



variabel-Variabel Karakteristik Siswa Berpengaruh Terhadap Proses Dan Hasi Belajar Dan Pembelajaran

**VARIABEL-VARIABEL KARAKTERISTIK SISWA
BERPENGARUH TERHADAP
PROSES dan HASIL
BELAJAR DAN PEMBELAJARAN**

Oleh:
Dr. AGUS PURWOWIDODO, M.Pd
Dr. H. ANDI MARIONO, M.Pd
Dr. Hj. LUK LUK NUR MUFIDAH, M.Ag



Penebar Media Pustaka

**VARIABEL-VARIABEL KARAKTERISTIK SISWA
BERPENGARUH TERHADAP PROSES dan HASIL
BELAJAR DAN PEMBELAJARAN**

Penulis : Dr. Agus Purwowododo, M.Pd
Dr. H. Andi Mariono, M.Pd
Dr. Hj. Luk Luk Nur Mufidah, M.Ag
Editor : M Fathurrohman
Desain : Wahyudin

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang
Dilarang memperbanyak atau memindahkan sebagian atau seluruh
isi buku ini ke dalam bentuk apa pun, secara elektronik
maupun mekanis, tanpa izin tertulis dari penerbit atau penulis.
All Rights Reserved

Diterbitkan oleh:

Penebar Media Pustaka
Alamat : Jl. Samas km 1, Palbapang, Bantul, Bantul, Yogyakarta,
55713."
Hp. : 085643895795
E-mail : penebarcom@gmail.com

Katalog Dalam Terbitan (KDT)

Dr. Agus Purwowododo, M.Pd., Dr. H. Andi Mariono, M.Pd,
Dr. Hj. Luk Luk Nur Mufidah, M.Ag., Variabel-Variabel Karakteristik
Siswa Berpengaruh Terhadap Proses dan Hasil Belajar dan
Pembelajaran; Editor: M Fathurrohman—Cetakan 1—Yogyakarta:
Penebar Media Pustaka, 2020
viii + 216; 14 x 20 cm

ISBN: 978-623-6875-16-2

Cetakan 1, 2020

ii

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, dengan memanjatkan puji syukur kehadiran illahi roobi, akhirnya kami bisa menyelesaikan buku yang berjudul: Variabel-Variabel Karakteristik Siswa Yang Berpengaruh Terhadap Proses dan Hasil Belajar dan Pembelajaran. ". Penulis buku ini dilatar belakangi oleh banyak persoalan yang dihadapi guru dalam proses pembelajaran, sebagai seorang guru harus mampu mengembangkan semua potensi yang di miliki siswanya. Potensi yang dibawa anak sejak lahir menjadi bekal dalam hidupnya dimasa depan. Maka proses pembelajaran harus berjalan dengan efektif, efisien dan mempunyai daya tarik agar berhasil dan sukses.

Persoalan utama yang sering dihadapi guru adalah ketidakmampuan guru dalam mengeksplorasi potensi siswa menjadi sesuatu kegiatan yang potensial dengan memperhatikan karakteristik siswa secara detail dan adaptif. Proses pembelajaran yang baik tidak hanya memperhatikan pemilihan metode yang tepat, media yang cocok dengan karakteristik dan perkembangan kognitif siswa, kondisi belajar yang menyenangkan, sistem evaluasi yang objektif dan transparan, tetapi juga harus mempertimbangkan variabel-variabel lain yang berpengaruh terhadap hasil pembelajaran.

Buku ini berusaha menganalisis dan mengungkapkan bagaimana fungsi dan peranan penting variabel-variabel cara berpikir kritis, gaya kognitif siswa, strategi berpikir kreatif, gaya belajar siswa, kemampuan metakognisi siswa, kemampuan memecahkan masalah siswa dalam pembelajaran, mengembangkan kemampuan membaca dan menulis bagi siswa permulaan, pentingnya motivasi siswa terhadap belajar serta sikap siswa terhadap cara belajar dan guru di kelas yang berpengaruh terhadap proses dan hasil pembelajaran.

Semoga buku yang sederhana dapat bermanfaat bagi para guru, dosen, dan praktisi dan peneliti di bidang pembelajaran serta mahasiswa dalam rangka memperkaya khasanah keilmuan dalam bidang pembelajaran di Indonesia, selanjut saran dan kritikan menjadi harapan penulis demi menyempurnakan isi dan kajian didalam buku ini.

Penulis

iii

DAFTAR ISI

BAB I. Karakteristik Gaya Kognitif Siswa.....	1
A. Latar Belakang.....	1
B. Pengertian Gaya Kognitif.....	2
C. Macam-Macam Gaya Kognitif.....	3
D. Variasi Gaya Kognitif dalam Pembelajaran.....	5
E. Implementasi Gaya Kognitif dalam Pembelajaran.....	7
F. Kesimpulan.....	7
Daftar Pustaka.....	9
BAB II. Karakteristik Gaya Belajar Siswa.....	11
A. Latar Belakang.....	11
B. Pengertian Gaya Belajar.....	12
C. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Gaya Belajar.....	13
D. Macam-Macam Gaya Belajar.....	15
E. Ciri-Ciri Gaya Belajar.....	19
F. Hakekat Gaya Belajar.....	21
G. Upaya Mengoptimalkan Gaya Belajar Siswa.....	21
H. Kaitan Gaya Belajar dengan Prestasi Siswa.....	22
I. Kesimpulan.....	23
Daftar Pustaka.....	24
BAB III. Aktivitas Keterampilan Berpikir Meta Kognisi.....	25
A. Latar Belakang.....	25
B. Pengertian Metakognisi.....	26
C. Perkembangan Metakognisi.....	30
D. Komposisi Metakognisi.....	34
E. Indikator-Indikator Keterampilan Berpikir Metakognisi.....	37
F. Tingkat Metakognisi Siswa.....	39
G. Pengalaman Metakognisi Siswa.....	40

H. Strategi Meningkatkan Keterampilan Berpikir Metakognitif.....	42
I. Kesimpulan.....	45
Daftar Pustaka.....	46

BAB IV. Tingkat Hasil Belajar Pemahaman Konsep.....	50
A. Latar Belakang.....	50
B. Pengertian Pemahaman Konsep.....	51
C. Tujuan dan Manfaat Pemahaman Konsep.....	54
D. Langkah-Langkah Kegiatan Pembelajaran Pemahaman Konsep.....	55
E. Indikator Pencapaian Pemahaman Konsep Siswa.....	57
F. Kesimpulan.....	58
Daftar Pustaka.....	59

BAB V. Aktivitas Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa.....	61
A. Latar Belakang.....	61
B. Pengertian Pemecahan Masalah.....	62
C. Faktor-Faktor Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa.....	64
D. Langkah-Langkah Pembelajaran Pemecahan Masalah.....	65
E. Tujuan dan Manfaat Kemampuan Pemecahan Masalah Bagi Siswa.....	69
F. Kesimpulan.....	72
Daftar Pustaka.....	73

BAB VI. Kemampuan Berpikir Kritis Siswa.....	77
A. Latar Belakang.....	77
B. Keterampilan Kemampuan Berpikir Kritis.....	78
C. Komponen Kemampuan Berpikir Kritis Siswa.....	79

D. Karakteristik Kemampuan Berpikir Kritis Siswa.....	82
E. Indikator Kemampuan Berpikir Kritis Siswa.....	85
F. Langkah-Langkah Pembelajaran Kemampuan Berpikir Kritis.....	87
G. Manfaat Kemampuan Berpikir Kritis bagi Proses Belajar Siswa.....	88
H. Strategi Belajar dan Kemampuan Berpikir Kritis.....	95
I. Kesimpulan.....	101
Daftar Pustaka.....	102
BAB VII. Keterampilan Berpikir Kreatif bagi Siswa.....	105
A. Latar Belakang.....	105
B. Pengertian Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa.....	106
C. Manfaat dan Tujuan Berpikir Keterampilan Kreatif bagi Siswa.....	111
D. Langkah-Langkah Pembelajaran Keterampilan Berpikir Kreatif.....	113
E. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa.....	115
F. Ciri-Ciri Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa.....	117
G. Hubungan Keaktifan Bertanya dengan Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa.....	126
H. Kesimpulan.....	128
Daftar Pustaka.....	129
BAB VIII. Kemampuan Strategi Kognitif Siswa.....	132
A. Latar Belakang.....	132
B. Pengertian Strategi Kognitif.....	133
C. Tujuan Mengembangkan Strategi Kognitif.....	137
D. Langkah-Langkah Pembelajaran Strategi Kognitif.....	139
1. Strategi mengulang.....	139
2. Strategi Elaborasi.....	140

3. Strategi Organisasi.....	141
E. Kesimpulan.....	143
Daftar Pustaka.....	143

BAB IX. Mengembangkan Kemampuan Menulis Siswa..145

A. Latar Belakang.....	145
B. Pengertian Kemampuan Menulis.....	147
C. Fungsi Kemampuan Menulis bagi Siswa.....	149
D. Tujuan Kemampuan Menulis bagi Siswa.....	151
E. Ciri-Ciri Tulisan Yang Baik.....	152
F. Proses Mengembangkan Keterampilan Menulis bagi Siswa.....	153
G. Strategi Pembelajaran Menulis Siswa Permulaan.....	155
H. Kesimpulan.....	157
Daftar Pustaka.....	158

BAB X. Mengembangkan Kemampuan Membaca bagi Siswa.....160

A. Latar Belakang.....	160
B. Pengertian Kemampuan Membaca Permulaan.....	161
C. Hakikat Kemampuan Membaca bagi Siswa.....	164
D. Tujuan Mengembangkan Kemampuan Membaca.....	166
E. Jenis-Jenis Keterampilan Kemampuan Membaca.....	169
F. Manfaat Kemampuan Membaca bagi Siswa.....	171
G. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kemampuan Membaca.....	172
H. Langkah-Langkah Strategi Membaca Permulaan.....	176
I. Kesimpulan.....	179
Daftar Pustaka.....	180

BAB XI. Motivasi Belajar Bagi Siswa.....183

A. Latar Belakang.....	183
------------------------	-----

B. Pengertian Latar Belakang.....	184
C. Peran dan Fungsi Motivasi Belajar.....	185
D. Ciri-Ciri Orang Yang Memiliki Motivasi Belajar.....	186
E. Prinsip-Prinsip Motivasi Belajar.....	188
F. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Motivasi Belajar.....	189
G. Pengembangan Motivasi belajar.....	191
H. Cara-Cara Menumbuhkan Motivasi Belajar.....	192
I. Pentingnya Motivasi belajar.....	194
J. Kesimpulan.....	194
Daftar Pustaka.....	196
BAB XII. Sikap Positif dalam Belajar.....	197
A. Latar Belakang.....	197
B. Pengertian Sikap.....	198
C. Tujuan dan Manfaat Sikap Positif.....	199
D. Proses Pembentukan dan Perubahan Sikap.....	200
E. Faktor-Faktor Terbentuknya Sikap.....	201
F. Strategi dalam mengembangkan Sikap Positif.....	201
G. Variasi-Variasi Guru dalam Mengajar.....	202
H. Kesimpulan.....	204
Daftar Pustaka.....	205
Biodata Penulis.....	206

BAB I KARAKTERISTIK GAYA KOGNITIF SISWA

A. Latar Belakang

Gaya kognitif merupakan karakteristik individu dalam berpikir, merasakan, mengingat, memecahkan masalah, dan membuat keputusan. Sejalan dengan itu, gaya kognitif dapat didefinisikan sebagai variasi individu dalam cara memandang, mengingat dan berpikir atau sebagai cara tersendiri dalam hal memahami, menyimpan, mentrans- formasi, dan menggunakan informasi. Gaya kognitif akan mempengaruhi hasil belajar siswa. Oleh karena itu, gaya kognitif siswa harus diperhatikan oleh guru. Namun, hasil belajar ini belum tentu mencerminkan kemampuan dan kecerdasan siswa yang sesungguhnya. (Suparno, 1997: 83).

Keberhasilan guru dalam proses pembelajaran sangat ditentukan sejauhmana ia memahami karakteristik siswanya. Kemampuan guru dalam hal ini sangat penting yaitu bagaimana pendidik mampu mengidentifikasi karakter masing-masing individu (Dalyono, 1997: 63). Perbedaan karakter tersebut berpengaruh terhadap cara belajar siswa. Salah satu karakter yang dimiliki oleh siswa yaitu gaya kognitif.

Gaya kognitif merupakan cara yang dipilih seseorang untuk memproses informasi dan mengerjakan tugas (Schunk, 2012: 641). Setiap individu secara psikologis memiliki perbedaan mengenai cara memproses informasi dan mengorganisasi kegiatannya. Perbedaan tersebut berpengaruh pada kuantitas dan kualitas dari hasil kegiatan yang dilakukan dalam kegiatan belajar peserta didik.

Implikasi dari pengetahuan tentang gaya kognitif dan tahap perkembangan kognitif terhadap pendidik yaitu agar pendidik dapat memberikan materi pelajaran dalam jumlah dan jenis yang sesuai dengan tahap-tahap perkembangan kognitif

peserta didik yang pada akhirnya mendorong pendidik menerapkan model, strategi, maupun metode pembelajaran yang efektif untuk disesuaikan dengan karakter yang dimiliki oleh peserta didik

B. Pengertian Gaya Kognitif

Gaya kognitif adalah salah satu jenis karakteristik penting dalam psikologi pendidikan (Dembo, 1981). Yang sangat berpengaruh terhadap hasil belajar, yang mencerminkan cara khas seseorang belajar, baik yang berhubungan dengan cara penerimaan dan pengolahan informasi, sikap terhadap informasi, maupun kebiasaan yang berhubungan dengan kebiasaan belajar (Keafe, 1987). Sedangkan menurut Tuckman. W. Bruce. (1978). gaya kognitif merupakan gaya yang mengacu pada kebiasaan berperilaku yang relatif tetap dalam diri siswa dalam menerima dan mengolah informasi.

Reigeluth (1983) mengatakan bahwa, gaya kognitif merupakan salahsatu karakteristik siswa yang perlu diperhitungkan, karena interaksinya dengan jenis-jenis penyampaian pengejaran dan dapat memberikan pengaruh pada perolehan belajar. Menurut Nasution (2009: 94) gaya kognitif yang terkait dengan pembelajaran mencakup gaya kognitif *field dependence - field independence*, *impulsif-reflektif*, dan *preseptif/reseptif-sistimatis/intuitif*. Gaya kognitif *field-independent* dan *field-dependent* memberikan respon yang berbeda dalam proses pembelajaran. Siswa bergaya kognitif *field-independent* cenderung pada persepsi perilaku interpersonal, sedangkan gaya kognitif *field-dependent* memiliki kecenderungan dalam mengandalkan hal-hal yang bersifat isyarat kontekstual.

Menurut Woolfolk (2004: 153), kelompok orang yang bergaya kognitif *field-independent* lebih cenderung memandang proses informasi secara mandiri. Kelompok ini merasa sebagai bagian yang terpisah dari suatu pola secara

total, dan melakukan analisis pola sesuai dengan komponen-komponennya. Kelompok ini juga cenderung bekerja secara mandiri dan lebih menyenangkan hal-hal yang bersifat analisis dalam ilmu pengetahuan. Jadi, seseorang bergaya kognitif *field-independent* merasa sebagai bagian yang terpisah dari suatu pola dan analitis dalam pemecahan berbagai permasalahan.

Gaya kognitif merupakan salah satu variabel kondisi belajar yang menjadi salah satu bahan pertimbangan dalam merancang pembelajaran (Bruce. 2009: 241-246). Pengetahuan tentang gaya kognitif dibutuhkan untuk merancang dan memodifikasi materi pembelajaran, tujuan pembelajaran, serta metode pembelajaran. Diharapkan dengan adanya interaksi dan faktor gaya kognitif, tujuan, materi, serta metode pembelajaran, hasil belajar siswa dapat dicapai semaksimal mungkin. Hal ini sesuai dengan pendapat beberapa pakar yang menyatakan bahwa jenis strategi pembelajaran tertentu memerlukan gaya mengajar tertentu (Gagne, 1985: 144-150)

Pada bagian lain. Woolfolk (1983:128) menunjukkan bahwa di dalam gaya kognitif terdapat suatu cara yang berbeda untuk melihat, mengenal dan mengorganisasi informasi, setiap individu akan memilih cara yang disukai untuk memproses dan mengorganisasi informasi sebagai respon terhadap stimulus lingkungannya. Ada individu yang cepat merespon dan ada pula yang lambat. Cara-cara merespon ini juga berkaitan dengan sikap dan kualitas personal.

C. Macam-Macam Gaya Kognitif

Pendapat lain, Gardner, dkk. (2008: 40) bahwa siswa bergaya kognitif *field-independent* cenderung sangat mandiri, butuh sedikit interaksi dengan tutor atau siswa lain-nya serta berusaha mendukung bidang studi yang memerlukan keterampilan analisis. Selain itu, Brophy (2004: 80) mengemukakan bahwa siswa bergaya kognitif *field-*

independent lebih suka belajar mandiri di dalam kelas dan selalu memanfaatkan kesempatan untuk belajar secara individual. Kelompok siswa ini lebih suka mempelajari matematika dan ilmu pengetahuan alam. Selanjutnya, menurut Woolfolk (2006: 153) bahwa kelompok orang bergaya kognitif *field-dependent* cenderung melihat sesuatu secara keseluruhan, tidak memisahkan satu elemen dengan lingkup secara total.

Kelompok ini akan mengalami kesulitan dalam menentukan fokus pada suatu aspek dari sebuah situasi, hanya memilih rincian penting, serta menganalisis pola ke dalam rincian yang berbeda. Kelompok ini cenderung bekerja dengan baik dalam kelompok dan lebih menyenangi hal-hal yang bersifat sosial. Dalam hal ini bahwa siswa bergaya kognitif *field-dependent* memiliki kecenderungan dalam memecahkan setiap permasalahan secara berkelompok. Gardner, dkk (2008: 40) menyatakan siswa bergaya kognitif *field-dependent* cenderung belajar lebih efektif dalam kelompok dengan frekuensi interaksi yang terjadi lebih banyak dengan sesamanya.

Dengan kata lain, siswa bergaya kognitif *field-dependent* cenderung memproses informasi secara global, kurang analitis, tidak memperhatikan permasalahan secara detail, lebih banyak berorientasi sosial, respon terhadap penghargaan dan hukuman serta kurang mampu bersintesa. Penetapan gaya kognitif sebagai salah satu variabel penelitian karena merupakan bagian perilaku yang relatif tetap pada diri siswa dalam menerima, memikirkan, memecahkan masalah maupun dalam menyimpan informasi.

Siswa bergaya kognitif *field-independent* memiliki kemampuan yang baik dalam pemecahan masalah (problem solving), tingkat intelektual yang baik, percaya diri, dan tingkat kemandirian tinggi; sedang siswa bergaya kognitif *field-dependent* memiliki sikap sosial tinggi, senang bekerja sama dengan orang lain, serta selalu menunjukkan keterbukaan

secara emosional terhadap orang lain. Perbedaan gaya kognitif siswa akan memberikan perbedaan hasil belajar. Oleh sebab itu, dalam melakukan pengukuran hasil belajar siswa, tutor perlu memperhatikan perbedaan gaya kognitif setiap siswa selama mengikuti proses pembelajaran.

D. Variasi Gaya Kognitif dalam Pembelajaran

Selanjutnya menurut Woolfolk (1983:129) bahwa gaya kognitif seseorang dapat memperlihatkan variasi individu dalam hal perhatian, penerimaan informasi, mengingat, dan berpikir yang muncul atau berbeda diantara kognisi dan kepribadian. Gaya kognitif merupakan pola yang terbentuk dengan cara mereka memproses informasi, cenderung stabil, meskipun belum tentu tidak dapat berubah.

Pada umumnya gaya kognitif dicapai dan terpolakan dalam waktu yang lama sebagai suatu kontinum. Blacman dan Goldstein, juga Kominsky sebagaimana diutarakan Woolfolk (1993:129-130) menjelaskan bahwa banyak variasi gaya kognitif yang banyak dinikmati para pendidik, dan mereka membedakan gaya kognitif berdasarkan dimensi, yakni (1) perbedaan aspek psikologis yang terdiri dari *field independence* (FI) dan *field dependence* (FD), (2) waktu pemahaman konsep, yang terdiri dari gaya impulsif dan gaya reflektif.

Pengelompokkan gaya kognitif tersebut didasarkan atas dimensi gaya kognitif yang dikaji dari beberapa hasil penelitian. Dimensi gaya kognitif dalam informasi meliputi:

- a. *Perceptual modality preference*, yaitu gaya kognitif yang berkaitan dengan kebiasaan dan kesukaan seseorang dalam menggunakan alat inderanya. Khususnya kemampuan melihat gerakan secara visual atau spasial, pemahaman auditory atau verbal.

- b. *Field dependent - field independent*, yaitu gaya kognitif yang mencerminkan cara analisis seseorang dalam berinteraksi dengan lingkungan.
- c. *Scanning* yang menggambarkan kecenderungan seseorang dalam menitikberatkan perhatiannya pada suatu informasi.
- d. *Strong and weakness automatization* yang merupakan gambaran kapasitas seseorang untuk menampilkan tugas (*task*) secara berulang-ulang.

Kedudukan gaya kognitif dalam proses pembelajaran tidak dapat diabaikan. Hal ini sesuai dengan pandangan Reigeluth (1983: 121-126). Sebagai salah satu karakteristik kedudukan gaya kognitif dalam proses pembelajaran penting diperhatikan guru atau perancang pembelajaran sebab rancangan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dan potensi yang dimiliki siswa. Dengan rancangan seperti ini, suasana belajar akan tercipta dengan baik karena pembelajar tidak terkesan mengintervensi hak siswa. Selain itu pembelajaran, disesuaikan dengan proses kognitif atau perkembangan kognitif siswa.

Penumbuhan dan pengaktifan proses kognitif sangat erat hubungannya dengan karakteristik proses kognitif siswa. Dengan demikian untuk meningkatkan para kognitif dalam diri siswa, diperlukan perhatian terhadap karakteristik setiap individu siswa (Mulyati, 2005: 70). Dalam rancangan pembelajaran pengorganisasian model elaborasi dan pengorganisasian buku teks, sebelum rancangan disusun, hal yang dilakukan guru terlebih dahulu adalah mengandalkan pengetesan tentang gaya kognitif. Dengan pengetesan gaya kognitif tersebut, guru atau perancang pembelajaran dapat mengetahui tentang gaya kognitif yang dimiliki siswa.

E. Implementasi Gaya Kognitif dalam Pembelajaran

Mengacu dari pandangan para pakar tentang dimensi gaya kognitif di atas, menurut Woolfolk bahwa implementasi gaya kognitif dalam pembelajaran sangat menentukan keberhasilan pembelajaran. Seorang guru yang memiliki gaya kognitif *field dependence (FD) global perceptual* merasakan beban yang berat untuk memproses, mudah mempersepsi apabila informasi dimanipulasi sesuai dengan konteksnya. Seorang yang memiliki diferensiasi psikologis *field independece (FI)*, artikulasi akan mempersepsi secara analitis lemah akan dapat memisahkan stimuli dalam konteksnya, tetapi persepsinya lemah ketika terjadi perubahan konteks. Namun diferensi psikologis dapat diperbaiki melalui situasi internal sebagai arahan dalam mengolah informasi. Orang yang FI mengerjakan tugas secara tidak berurutan dan merasa efisien bekerja sendiri.

Berdasarkan uraian tentang gaya kognitif tersebut, dapat diketahui bahwa gaya kognitif dapat dipandang sebagai atau variabel dalam pembelajaran. Dalam hal ini, kedudukannya merupakan variabel karakteristik guru, dan keberadaannya bersifat internal. Artinya gaya kognitif merupakan kapabilitas seseorang yang berkembang seiring dengan perkembangan kecerdasannya. Bagi guru, gaya kognitif tertentu memerlukan strategi pembelajaran tertentu pula untuk memperoleh hasil belajar yang baik.

F. Kesimpulan

Keberhasilan pendidik dalam proses pembelajaran sangat ditentukan sejauhmana ia memahami karakteristik peserta didiknya. Kemampuan pendidik dalam hal ini sangat penting yaitu bagaimana pendidik mampu mengidentifikasi karakter-karakter masing-masing individu. Perbedaan karakter tersebut berpengaruh besar terhadap belajar mereka sesuai dengan gaya atau cara masing-masing yang sudah barang

tentu berbeda antara anak yang satu dengan yang lainnya. Implikasinya dari karakter peserta didik yang begitu variatif mendorong pendidik menerapkan strategi, model maupun metode pembelajaran yang efektif untuk disesuaikan dengan karakter masing-masing anak didik.

Dari berbagai macam karakter yang dimiliki anak didik tersebut yang tidak kalah penting yaitu gaya kognitif dalam belajar. Gaya kognitif merupakan salah satu karakter anak didik yang sangat penting dan berpengaruh terutama terhadap pencapaian prestasi belajar mereka. Gaya kognitif berkaitan dengan bagaimana mereka belajar melalui cara-cara sendiri yang melekat dan menjadi kekhasan pada masing-masing individu. Gaya kognitif sangat erat kaitannya dengan bagaimana cara menerima dan memproses segala informasi khususnya dalam pembelajaran. Berbagai kecenderungan-kecenderungan dalam belajar mereka dapat diidentifikasi dan kemudian diklasifikasi apakah anak tersebut termasuk gaya kognitif field Independent (berpikir cenderung memiliki kemandirian pandangan) ataukah field dependent (ketergantungan pandangan).

Selama ini seperti yang nampak di lapangan praktek pendidikan tidak begitu memandang penting karakteristik peserta didik. Sehingga masih sangat jarang pendidik yang memiliki kemampuan dan keterampilan mengungkap dan mengetahui berbagai karakteristik peserta didiknya dalam belajar. Yang terpenting bagaimana materi yang disampaikan kepada peserta didik dapat kuasai tanpa memperhatikan karakter masing-masing.

Sehingga yang terjadi pendidik cenderung menyamaratakan karakter masing-masing anak yang begitu bervariasi yang berbeda satu dan lainnya. Hal demikian ini dapat diketahui dari strategi, model, dan metode pembelajaran yang nampak monoton yang mereka terapkan dalam proses pembelajaran. Untuk itulah agar pendidik dapat mewujudkan

pembelajaran sebagaimana yang diharapkan, maka pemahaman terhadap karakteristik anak jangan dipandang remeh yang mana pada akhirnya ujung-ujungnya kegagalan dalam menciptakan siswa yang berprestasi.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa Gaya kognitif adalah cara yang disukai individu yang relatif tetap kaitannya dengan menerima, memproses informasi serta dalam memecahkan masalah yang sedang dihadapi. Jika individu cenderung mandiri dan tidak terpengaruh oleh situasi lingkungan dan sosial, maka termasuk kategori *field independent*. Sedangkan jika individu cenderung menggantungkan pada lingkungan dan sosial, maka termasuk kategori *field dependent*. Diperlukan suatu instrument untuk mengukur dan menetapkan gaya kognitif siswa. Ada beberapa instrumen yang telah dikembangkan oleh para pakar seperti GEFT (*Group Embedded Figure Test*), MFFT (*Matching Familiar Figure Test*), RFT (*Rod and Frame Test*), dan perangkat tes Profil gaya kognitif yang dikembangkan oleh NASSP (*National Association Of Secondary School Principals*).

Daftar Pustaka:

- Anita, E., Woolfolk. (1993). *Educational Psychology*. Jakarta: Allyn dan Bacon
- Anita, Woolfolk. (2004). *Educational Psychology*. Boston : Pearson Educational.
- Brophy, J., (2004), *Motivating Students to Learning*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.
- Dalyono, M., (1997). *Psikologi Pendidikan (Komponen MKDK)*. Jakarta : PT. Rineka Cipta
- Dembo, M. H. (1981). *Teaching Of Learning : Applying Educational Psychology in The Classroom*: California ; Good Year Publis. Company, Inc.

Gardner, John N., A. Jerome Jewler, and Betsy O. Barefoot. (2008). *Your College Experience, Strategies For Succes*. Boston: Library of Congress Cataloging in Publication Data.

James W.Keefe. (1987). *Learning Style Theory and Practice*. Virginia: National Association of Secondary School Principals.

Joyce, Bruce. (2009). *Models of Teaching: Advance Organizer*. New Jersey: Pearson education Inc. Gagne, (1985). *The Conditions Of Learning Theory of Intruction* (Fourth ed). New York : Holt Rinchart and Winstone.

Mulyati. (2005). *Psikologi Belajar*. Yogyakarta: CV Andi Offset.

Reigeluth, Charles, M . (1983). *Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Reigeluth, M. Charles. (1983). *Instructional-Design Theories and Models, An Overview of their Current Status*. New jersey: London.

Schunk, Daleh H., (2012). *Teori-teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Suparno, Paul, (1997). *Filsafat Konstruktivisme Dalam Pendidikan*, Yogyakarta: Kanisius.

Tuckman. W. Bruce. (1978). *Conducting Educational Research*. Second Edition, New York : Hartcourt- Brace Jovanovich Inc.

BAB 2 KARAKTERISTIK GAYA BELAJAR SISWA

A. Latar Belakang

Gaya belajar merupakan sebuah pendekatan yang menjelaskan mengenai bagaimana individu belajar atau cara yang ditempuh oleh masing-masing orang untuk berkonsentrasi pada proses, dan menguasai informasi yang sulit dan baru melalui persepsi yang berbeda. Gaya bersifat individual bagi setiap orang, dan untuk membedakan orang yang satu dengan orang yang lain. Dengan demikian secara umum gaya belajar diasumsikan mengacu pada kepribadian-kepribadian, kepercayaan-kepercayaan, pilihan-pilihan dan perilaku-perilaku yang digunakan oleh individu untuk membantu dalam suatu situasi yang telah dikondisikan.

Pada dasarnya, gaya belajar yang digunakan merupakan kunci untuk mengembangkan kinerja dalam belajar. Perlu disadari bagaimana orang yang satu dengan yang lain menyerap dan menggali informasi, dan dapat menjadikan belajar dan berkomunikasi lebih mudah dengan gaya sendiri. Para ahli di bidang pendidikan mencoba mengembangkan teori mengenai gaya belajar sebagai cara untuk mencari jalan agar belajar menjadi hal yang mudah dan menyenangkan. Sebagaimana kita ketahui, belajar membutuhkan konsentrasi.

Situasi dan kondisi untuk berkonsentrasi sangat berhubungan dengan gaya belajar. Jika kita mengenali gaya belajar, maka kita dapat mengelola pembelajaran pada kondisi apa, dimana, kapan dan bagaimana cara pembelajaran yang baik dan efektif. Gaya belajar setiap orang dipengaruhi oleh faktor alamiah pembawaan dan faktor lingkungan. Jadi ada hal-hal tertentu yang tidak dapat diubah dalam diri seseorang bahkan dengan latihan sekalipun. Tetapi ada juga hal-hal yang dapat dilatihkan dan disesuaikan dengan lingkungan yang

terkadang justru tidak dapat diubah. Gaya belajar siswa sangat mempengaruhi hasil yang di dapat dalam proses belajar.

B. Pengertian Gaya Belajar

Menurut Nasution (2013: 94) Gaya Belajar adalah cara yang konsisten yang dilakukan oleh seorang siswa dalam menangkap stimulus atau informasi, cara mengingat, berfikir dan memecahkan soal. Menurut Dunn dan Dunn dalam Nasution (2013: 94) menjelaskan bahwa: "Gaya Belajar merupakan kumpulan karakteristik pribadi yang membuat suatu pembelajaran efektif untuk beberapa orang dan tidak efektif untuk orang lain". Dengan gaya belajar, peserta didik akan lebih mudah memahami pelajaran.

Sebagian peserta didik lebih suka pendidik mengajar dengan cara menuliskan pelajaran di papan tulis lalu memahaminya. Sedangkan menurut Bobbi Deporter & Hernacki (2016: 109) Gaya Belajar merupakan suatu kombinasi dan bagaimana seseorang menyerap, dan kemudian mengolah informasi. Berarti gaya belajar berhubungan dengan cara belajar yang paling disukai.

Berdasarkan beberapa definisi diatas, gaya belajar dapat disimpulkan sebagai cara seseorang dalam menerima hasil belajar dengan tingkat penerimaan yang optimal dibandingkan dengan cara yang lain. Setiap orang memiliki gaya belajar masing-masing. Pengenalan gaya belajar sangat penting. Bagi guru dengan mengetahui gaya belajar tiap siswa maka guru dapat menerapkan teknik dan strategi yang tepat baik dalam pengembangan diri. Hanya dengan penerapan yang sesuai maka tingkat keberhasilannya lebih tinggi.

Seorang siswa juga harus memahami jenis gaya belajarnya. Dengan demikian, dia telah memiliki kemampuan mengenal diri yang lebih baik dan mengetahui kebutuhannya. Pengenalan gaya belajar akan memberikan pelayanan yang

tepat terhadap apa dan bagaimana sebaiknya disediakan dan dilakukan agar pembelajaran dapat berlangsung optimal.

C. Faktor-Faktor yang Memengaruhi Gaya Belajar

Pada dasarnya gaya belajar yang digunakan merupakan kunci untuk mengembangkan kinerja dalam belajar. Perlu disadari bagaimana orang yang satu dengan yang lain menyerap dan menggali informasi, dan dapat menjadikan belajar dan berkomunikasi lebih mudah dengan gaya sendiri. Pada beberapa sekolah dasar lanjutan di Amerika, para guru menyadari cara yang optimal dalam mempelajari informasi baru. Mereka memahami bahwa beberapa siswa perlu diajarkan cara-cara yang lain dari metode mengajar standar. Jika siswa-siswa ini diajarkan dengan metode standar kemungkinan kecil mereka dapat memahami apa yang diberikan.

Mengetahui gaya belajar yang berbeda ini telah membantu para guru di mana pun untuk dapat mendekati semua atau hampir semua siswa hanya dengan menyampaikan informasi dengan gaya yang berbeda-beda. Setiap orang memiliki dan mengembangkan gaya belajar tersendiri yang dipengaruhi oleh tipe kepribadian, kebiasaan atau habit, serta berkembang sejalan dengan waktu dan pengalaman. Pola atau gaya belajar tersebut dipengaruhi oleh jurusan atau bidang yang digeluti, yang selanjutnya akan mempengaruhi keberhasilan seseorang dalam meraih prestasi yang di harapkan.

Menurut David Kolb dalam Ghufro dan Risnawita (2013: 101) gaya belajar siswa dipengaruhi oleh tipe kepribadian, jurusan yang dipilih, karier kebiasaan atau habit, serta berkembang sejalan dengan waktu dan pengalaman.

Gaya Belajar seorang anak tidak semuanya sama, hal ini dikarenakan bahwa gaya belajar dipengaruhi oleh beberapa faktor. Mengutip dari buku Quantum Learning Bobbi Deporter & Mike Hernacki menurut Rita Dunn (2016:110)

dikemukakan, diantara beberapa faktor yang berpengaruh adalah:

a. Faktor Intern

1) Faktor Jasmaniah. Faktor jasmaniah mencakup dua bagian yaitu kesehatan dan cacat tubuh. Faktor kesehatan berpengaruh pada kegiatan belajar. Proses belajar akan terganggu, selain itu akan cepat lelah, kurang bersemangat, mudah pusing, mengantuk bila badannya lemah, kurang darah ataupun gangguan pada alat indera serta tubuh. Sedangkan cacat tubuh adalah sesuatu yang menyebabkan kurang kurang baik atau kurang sempurna mengenai tubuh. Cacat itu bisa berupa buta, tuli, setengah tuli, patah kaki, lumpuh dan lain-lain.

2) Faktor Psikologis

Sekurang-kurangnya ada tujuh faktor yang tergolong ke dalam faktor psikologis yang mempengaruhi belajar. Fakto-faktor itu adalah intelegensi, perhatian, minat, bakat, motif, kematangan dan kesepian.

3) Faktor Kelelahan.

Kelelahan pada manusia walaupun susah dipisahkan tetapi dapat dibedakan menjadi dua macam yaitu kelelahan rohani (bersifat psikis). Kelelahan jasmani terlihat dengan menurunnya daya tahan tubuh. Sedangkan kelelahan rohani dapat dilihat dengan adanya kurangnya minat belajar, kelesuan dan kebosanan untuk belajar, sehingga minat dan dorongan untuk menghasilkan sesuatu hilang.

b. Faktor Ekstern

1) Faktor Keluarga. Seseorang yang belajar akan menerima pengaruh dari keluarga berupa cara orang tua mendidik, relasi antara anggota keluarga, suasana rumah tangga dan keadaan ekonomi keluarga.

- 2) Faktor Sekolah. Faktor Sekolah yang akan mempengaruhi cara atau gaya belajar siswa antara lain metode mengajar, kurikulum, hubungan guru dengan siswa, hubungan siswa dengan siswa, disiplin atau tata tertib sekolah, suasana belajar, standar pelajaran, keadaan gedung, letak sekolah dan lainnya. Faktor guru misalnya, kepribadian guru, kemampuan guru memfasilitasi siswa dan hubungan antara guru dengan siswa turut mempengaruhi cara atau gaya belajar siswa.
- 3) Faktor Masyarakat. Masyarakat merupakan faktor ekstern yang juga mempengaruhi terhadap gaya belajar siswa. Faktor-faktor masyarakat yang mempengaruhi cara atau gaya belajar siswa meliputi kegiatan peserta didik dalam masyarakat, mass media, teman bergaul dan bentuk kehidupan masyarakat.

D. Macam-Macam Gaya Belajar

Gaya belajar yang dimiliki siswa banyak sekali macamnya dan unik bila dilihat. Gaya belajar adalah metode terbaik yang memungkinkan dalam mengumpulkan dan menggunakan pengetahuan secara spesifik. Individu memungkinkan untuk memiliki satu macam gaya belajar atau dapat memiliki kombinasi dari Gaya Belajar yang berbeda.

Tanpa disadari dan direncanakan sebelumnya, setiap anak memiliki cara belajarnya sendiri. Mencoba mengenali "Gaya Belajar" anak, dan tentunya setelah guru mengenali gaya belajarnya sendiri akan membuat belajar-mengajar jauh lebih efektif.

Menurut Witkin dkk, dalam Ghufron dan Risnawita (2013: 86) ada dua tipe Gaya Belajar pada individu yaitu, Gaya Belajar Field Dependence dan Gaya Belajar Field Independence.

- a. **Gaya Belajar Field Dependence.** Gaya Belajar *Field Dependence* adalah ketika individu mempersepsikan

diri dikuasai oleh lingkungan. Contoh sederhana individu yang mempunyai Gaya Belajar *Field Dependence* adalah ketika individu tersebut naik bus dan ingin membaca buku, individu dengan gaya ini akan merasa terganggu dan kurang konsentrasi dengan suasana berisik dan gaduh dalam bus tersebut.

- b. **Gaya Belajar *Field Independence*.** Gaya Belajar *Field Independence* adalah apabila individu mempersepsikan diri bahwa sebagian besar perilaku tidak dipengaruhi oleh lingkungan. Contoh sederhana individu yang mempunyai Gaya Belajar *Field Independence* adalah ketika individu tersebut naik bus dan ingin membaca buku, individu dengan gaya ini bisa berkonsentrasi dalam dan tidak merasa terganggu dengan suasana bus yang berisik dan gaduh.

Menurut David Kolb dalam Ghufron dan Risnawita (2013: 97) mengemukakan ada tiga macam gaya belajar sebagai berikut:

- a. **Gaya Divergen.** Gaya Belajar Divergen merupakan kombinasi dari perasaan dan pengamatan. Individu dengan tipe diverger unggul dalam melihat situasi konkret dari banyak sudut pandang yang berbeda. Pendekatannya pada setiap situasi adalah mengamati dan bukan bertindak, termasuk perilaku orang lain diskusi dan sebagainya. Individu seperti menyukai tugas belajar yang menuntutnya untuk menghasilkan ide-ide (*brainstorming*), mempelajari hal-hal baru, biasanya juga menyukai isu budaya. Ingin segera mengalami suatu pengalaman, misalnya memecahkan suatu persoalan, dan tidak takut untuk mencoba.
- b. **Gaya Assimilator.** Gaya Belajar Assimilator merupakan kombinasi dari berpikir dan mengamati. Individu dengan tipe assimilator memiliki kelebihan dalam memahami berbagai sajian informasi yang

dikumpulkan dari berbagai berbagai sumber, dan dipandang dari berbagai berbagai perspektif dirangkum dalam suatu format yang logis, singkat dan jelas.

- c. **Gaya Konvergen.** Gaya Belajar Konvergen merupakan kombinasi dari berpikir dan berbuat. Individu dengan tipe konverger unggul dalam menemukan fungsi praktis dari berbagai ide dan teori. Biasanya mereka punya kemampuan yang baik dalam pemecahan masalah dan pengambilan keputusan.

- d. **Gaya Akomodator.** Gaya Belajar Akomodator merupakan kombinasi dari perasaan dan tindakan. Individu dengan tipe akomodator memiliki kemampuan belajar yang baik dari hasil pengalaman nyata yang dilakukannya sendiri. Mereka suka membuat rencana dan melibatkan dirinya dalam pengalaman baru dan menantang.

Sedangkan Menurut Bobbi Deporter & Mike Hinercki (2016:119), Gaya Belajar dibagi dalam 3 jenis atau modalitas belajar yaitu:

- a. **Gaya Belajar Visual** (Belajar dengan Cara Melihat). Seseorang yang memiliki gaya belajar visual cenderung belajar melalui hubungan visual (penglihatan). Dengan demikian dalam belajar visual yang sifatnya eksternal, ia menggunakan materi atau media yang bisa dilihat atau mengeluarkan tanggapan indera penglihatan. Bagi siswa yang bergaya belajar visual, penglihatan (mata) merupakan peranan yang sangat penting dalam hal ini metode pengajaran yang digunakan guru sebaiknya lebih banyak/ dititikberatkan pada peragaan atau media, obyek-obyek yang berkaitan dengan pelajaran tersebut, atau dengan cara menunjukkan alat peraganya langsung pada siswa atau menggambarkannya di papan tulis. Lirik keatas bila berbicara, berbicara dengan cepat. Bagi siswa yang bergaya belajar visual, yang

memegang peranan penting adalah mata atau penglihatan (visual), dalam hal ini metode pengajaran yang digunakan guru lebih banyak atau dititikberatkan pada peragaan atau media, ajak mereka ke obyek-obyek yang berkaitan dengan pelajaran, atau dengan menunjukkan alat peraganya langsung pada siswa atau menggambarakannya di papan tulis. Anak yang mempunyai gaya belajar visual harus melihat bahasa tubuh dan ekspresi muka gurunya untuk mengerti materi pelajaran. Mereka cenderung untuk duduk di depan agar dapat melihat dengan jelas. Mereka berpikir menggunakan tampilantampiulan visual, seperti diagram, buku pelajaran bergambar, dan video. Di dalam kelas, anak visual lebih suka mencatat sampai detil-detilnya untuk mendapatkan informasi.

b. **Gaya Belajar Auditorial** (Belajar dengan Cara Mendengar). Gaya belajar auditorial ini cenderung menggunakan pendengaran atau audio sebagai sarana mencapai keberhasilan dalam belajar. Gaya belajar auditori yang bersifat eksternal adalah dengan mengeluarkan suara atau ada suara. Gaya auditori yang bersifat internal adalah memerlukan suasana yang hening-hening sebelum mempelajari sesuatu. Setelah itu diperlukan perenungan beberapa saat terhadap materi apa saja yang telah dikuasai dan yang belum. Anak yang mempunyai gaya belajar auditori dapat belajar lebih cepat dengan menggunakan diskusi verbal dan mendengarkan apa yang guru katakan. Informasi tertulis terkadang mempunyai makna yang minim bagi anak auditori mendengarkannya. Anak seperti ini biasanya dapat menghafal lebih cepat dengan membaca teks dengan keras dan mendengarkan kaset.

c. **Gaya Belajar Kinestetik** (Belajar dengan Cara Bergerak, Bekerja dan Menyentuh). Gaya belajar ini

belajar melalui gerakan-gerakan sebagai sarana memasukkan informasi ke dalam otaknya. Penyentuhan dengan bidang objek sangat disukai karena mereka dapat mengalami sesuatu dengan diri sendiri. Gaya belajar jenis ini bersifat eksternal adalah melibatkan kegiatan fisik, membuat model, memainkan peran, berjalan dan sebagainya. Sedangkan yang bersifat internal menekankan pada kejelasan makna dan tujuan sebelum mempelajari sesuatu hal. Lirikkan ke bawah bila berbicara, berbicara lebih lambat. Anak yang mempunyai gaya belajar kinestetik belajar melalui bergerak, menyentuh, dan melakukan sesuatu. Anak seperti ini sulit untuk duduk diam berjam-jam karena keinginan mereka untuk beraktifitas dan eksplorasi sangatlah kuat.

Berdasarkan beberapa macam model gaya belajar yang dikemukakan oleh para ahli diatas, maka dapat disimpulkan bahwa gaya belajar pada penelitian ini mengangkat teori dari Bobbi Deporter & Mike Hernacki, yaitu gaya belajar siswa terdiri dari Gaya Belajar Visual, Gaya Belajar Auditori, Gaya Belajar Kinestetik.

E. Ciri - Ciri Gaya Belajar

Banyak ciri perilaku lain merupakan petunjuk kecendrungan belajar. Ciri-ciri berikut ini membantu anda menyesuaikan dengan modalitas belajar yang terbaik. Menurut Bobbi Deporter dan Mike Hernacki (2016: 117) ciri-ciri gaya belajar sebagai berikut:

- a. **Ciri-ciri Gaya Belajar Visual**, yaitu: 1) Rapi dan teratur; 2) Berbicara dengan cepat; 3) Perencana dan pengatur jangka panjang yang baik; 4) Teliti dan detail 5) Mementingkan penampilan; 6) Pengeja yang baik dan dapat melihat kata-kata yang sebenarnya dalam pikiran mereka; 7) Mengingat apa yang dilihat,

daripada yang didengar; 8) Mengingat dengan asosiasi visual; 9) Biasanya tidak terganggu oleh keributan 10) Mempunyai masalah untuk mengingat instruksi verbal kecuali jika ditulis, dan sering kali minta bantuan orang untuk mengulanginya; 11) Pembaca cepat dan tekun; 12) Lebih suka membaca daripada dibacakan; 13) Lupa menyampaikan pesan verbal kepada orang lain; 14) Menjawab pertanyaan dengan jawaban singkat ya atau tidak; 15) Lebih suka melakukan demonstrasi dari pada berpidato 16) Lebih suka seni dari pada musik.

b. **Ciri-ciri Gaya Belajar Auditorial**, yaitu: 1) Berbicara kepada diri sendiri saat bekerja; 2) Mudah terganggu oleh keributan; 3) Senang membaca dengan keras dan mendengarkan; 4) Dapat mengulangi kembali dan mengulangi nada, birama, dan warna suara; 5) Merasa kesulitan untuk menulis, tetapi hebat dalam bercerita; 6) Berbicara dalam irama yang terpola; 7) Biasanya pembicara yang fasih; 8) Lebih suka musik daripada seni; 9) Belajar dengan mendengarkan dan mengingat apa yang di diskusikan daripada yang dilihat; 10) Lebih pandai mengeja dengan keras daripada menulisnya; 11) Lebih suka gurauan lisan daripada membaca komik; 12) Suka berbicara, berdiskusi, dan penjelasan yang panjang lebar; 13) Bermasalah dengan pekerjaan yang melibatkan visualisasi.

c. **Ciri-ciri Gaya Belajar Kinestetik**: 1) Berbicara dengan perlahan Menanggapi perhatian fisik; 2) Menyentuh orang untuk mendapatkan perhatian mereka; 3) Berdiri dekat ketika berbicara dengan orang; 4) selalu berorientasi pada fisik dan banyak bergerak; 5) Mempunyai perkembangan awal otot-otot yang besar; 6) Belajar melalui memanipulasi dan praktik; 7) Menghafal dengan cara berjalan dan melihat; 8) Menggunakan jari sebagai penunjuk ketika membaca;

9) Banyak menggunakan isyarat tubuh; 10) Tidak dapat duduk diam untuk waktu lama; 11) Tidak dapat mengingat geografi, kecuali jika mereka memang telah pernah berada di tempat itu; 12) Menggunakan kata-kata yang mengandung aksi; 13) Menyukai buku-buku yang berorientasi pada plot mereka mencerminkan aksi dengan gerakan tubuh saat membaca; 14) Kemungkinan tulisannya jelek; 15) Ingin melakukan segala sesuatu; Menyukai permainan yang menyibukkan.

F. Hakekat Gaya Belajar

Gaya belajar siswa merupakan kunci untuk mengembangkan kinerja dalam belajar. Setiap siswa tentu memiliki gaya belajar yang berbeda. Mengetahui gaya belajar siswa yang berbeda ini dapat membantu para guru dalam menyampaikan bahan pembelajaran kepada semua siswa sehingga hasil belajar akan lebih efektif. Dunn dan dunn dalam Nasution (2013:95) mengatakan bahwa “gaya belajar merupakan kumpulan karakteristik pribadi yang membuat suatu pembelajaran efektif untuk beberapa orang dan tidak efektif untuk orang lain”. Berarti gaya belajar berhubungan dengan cara anak belajar, serta cara belajar yang paling disukai.

G. Upaya Mengoptimalkan Gaya Belajar Siswa

Strategi belajar bersifat individual, artinya strategi belajar yang efektif bagi diri seseorang belum tentu efektif bagi orang lain. Untuk memperoleh strategi belajar efektif, seseorang perlu mengetahui serangkaian konsep yang akan membawanya menemukan strategi belajar yang efektif bagi dirinya sendiri.

Menurut Bobbi Deporter dan Mike Hinarcki (2016:124) strategi untuk mempermudah proses belajar anak meliputi:

- a. Strategi untuk Gaya Belajar Visual: 1) Gunakan materi visual seperti, gambar, diagram dan peta; 2) Gunakan warna untuk menandai hal-hal penting; 3) Ajak anak untuk membaca buku-buku berilustrasi; 4) Gunakan multi-media (contohnya computer dan video); 5) Ajak anak mencoba mengilustrasikan idenya ke dalam gambar
- b. Strategi untuk Gaya Belajar Auditorial: 1) Ajak anak untuk ikut berpartisipasi dalam diskusi, baik di dalam kelas maupun di dalam keluarga; 2) Dorong anak untuk membaca materi pelajaran dengan keras; 3) Gunakan musik untuk mengajarkan anak; 4) Diskusikan ide dengan anak secara verbal; 5) Biarkan anak merekam materi pelajarannya ke dalam kaset dan dorong dia untuk mendengarkannya sebelum tidur
- c. Strategi untuk Gaya Belajar Kinestetik: 1) Jangan paksakan anak untuk belajar sampai berjam-jam; 2) Ajak anak belajar sambil mengeksplorasi lingkungannya; 3) Gunakan pewarna untuk menghilte hal penting dalam bacaan; 4) Izinkan anak belajar sambil mendengarkan musik Gaya belajar dapat menentukan prestasi belajar anak. Jika diberikan strategi yang sesuai dengan gaya belajarnya, anak dapat berkembang dengan lebih baik. Gaya belajar otomatis tergantung dari orang belajar. Artinya setiap orang mempunyai gaya belajar yang berbeda-beda

H. Kaitan Gaya Belajar dengan Prestasi Belajar

Salah satu faktor yang mempengaruhi belajar siswa adalah faktor yang datang dari luar diri siswa, yaitu faktor ekstern. Faktor yang datang dari luar diri siswa antara lain, yaitu: faktor keluarga, faktor sekolah dan faktor masyarakat (Slameto, 2010: 60). Faktor dari sekolah salah satunya adalah

kondisi lingkungan sekolah saat itu. Dari lingkungan sekolah inilah mengarah kepada kegiatan belajar mengajar disekolah.

Dalam proses belajar siswa gaya belajar siswa yang mempengaruhi belajar antara lain gaya belajar visual, gaya belajar auditori, dan gaya belajar tactual. Gaya belajar siswa sangat mempengaruhi hasil yang di dapat dalam proses belajar. Menurut Nasution (2013: 94) gaya belajar adalah cara yang konsisten yang dilakukan oleh seorang siswa dalam menangkap stimulus atau informasi, cara mengingat, berfikir dan memecahkan soal.

Gaya belajar merupakan sebuah pendekatan yang menjelaskan mengenai bagaimana individu belajar atau cara yang ditempuh oleh masing-masing orang untuk berkonsentrasi pada proses, dan menguasai informasi yang sulit dan baru melalui persepsi yang berbeda. Gaya bersifat individual bagi setiap orang, dan untuk membedakan orang yang satu dengan orang yang lain.

Dengan demikian secara umum gaya belajar diasumsikan mengacu pada kepribadian-kepribadian, kepercayaan-kepercayaan, pilihan-pilihan dan perilaku-perilaku yang digunakan oleh individu untuk membantu dalam suatu situasi yang telah dikondisikan. Pada dasarnya, gaya belajar yang digunakan merupakan kunci untuk mengembangkan kinerja dalam belajar. Perlu disadari bagaimana orang yang satu dengan yang lain menyerap dan menggali informasi, dan dapat menjadikan belajar dan berkomunikasi lebih mudah dengan gaya sendiri.

I. Kesimpulan

Berdasarkan uraian diatas maka dapat diambil kesimpulan bahwa apabila siswa memahami memiliki gaya belajar yang baik dan tepat bagi dirinya maka dengan sendirinya ia juga akan mendapat prestasi belajar yang baik pula. Namun, apabila siswa memiliki gaya belajar yang kurang

baik dan kurang tepat terhadap proses belajar maka hasil belajar yang diperolehnya juga rendah. Ini semua dikarenakan adanya interaksi antara gaya belajar dengan prestasi belajar. Upaya untuk menumbuhkan gaya belajar yang baik pada siswa tidak terlepas peran aktif dari guru disekolah baik guru mata pelajaran maupun guru pembimbing.

Seorang siswa juga harus memahami jenis gaya belajarnya. Dengan demikian, ia telah memiliki kemampuan mengenal diri yang lebih baik dan mengetahui kebutuhannya. Pengenalan gaya belajar akan memberikan pelayanan yang tepat terhadap apa dan bagaimana sebaiknya disediakan dan dilakukan agar pembelajaran dapat berlangsung optimal.

Daftar Pustaka

- DePorter, Bobbi dan Hernacki, Mike. (2013). *Quantum Learning: Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan*. Bandung: Kaifa Learning.
- Dunn, Rita & Kenneth Dunn. (1993). *Teaching Secondary Student Through their Individual Learning Style : practical approaches for grade 7-12*. Massachussets: Allyn and Bacon. <http://docs.google.com/www.Akademik.unsri.ac.id/diakses> (5 Maret, 2020. 07.25)
- Ghufron, M.N & Risnawita, R.S. (2010). *Teori-Teori Psikologi*. Yogyakarta: ArRuzz.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Nasution. (2013). *Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Slameto. (2010). *Belajar Dan Faktor Yang Mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.

BAB 3 AKTIVITAS KETERAMPILAN BERPIKIR META KOGNISI

A. Latar Belakang

Belajar adalah proses mental yang aktif untuk mendapatkan, mengingat, dan menggunakan pengetahuan. Tingkah laku seseorang ditentukan oleh persepsi serta pemahamannya tentang situasi yang berhubungan dengan tujuan belajarnya. Belajar merupakan perubahan persepsi dan pemahaman yang tidak selalu dapat terlihat sebagai tingkah laku yang tampak. Belajar adalah aktivitas yang melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks dan saling berhubungan dengan seluruh konteks situasi tersebut. Memisah-misahkan atau membagi-bagi situasi atau materi pelajaran menjadi komponen-komponen yang kecil-kecil dan mempelajarinya secara terpisah-pisah akan kehilangan makna. Teori ini berpandangan bahwa belajar merupakan suatu proses internal yang mencakup ingatan, retensi, pengolahan informasi, emosi dan aspek-aspek kejiwaan lainnya.

Perkembangan kognitif adalah salah satu aspek perkembangan manusia yang berkaitan dengan pengertian (pengetahuan), yaitu semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari dan memikirkan lingkungannya. Selain itu juga dijelaskan bahwa kognisi adalah konsep umum yang mencakup semua bentuk pengenalan, termasuk di dalamnya mengamati, melihat, memerhatikan, memberikan, menyangka, membayangkan, memperkirakan, menduga dan menilai. Secara tradisional, kognisi sering dipertentangkan dengan konasi (kemauan) dan dengan afeksi (perasaan).

Sementara perkembangan kognitif dianggap sebagai penentu kecerdasan intelektual anak, kemampuan kognitif terus

berkembang seiring dengan proses pendidikan serta juga dipengaruhi oleh faktor perkembangan fisik terutama otak secara biologis. Perkembangan selanjutnya berkaitan dengan kognitif adalah bagaimana mengelola atau mengatur kemampuan kognitif tersebut dalam merespon situasi atau permasalahan. Tentunya, aspek-aspek kognitif tidak dapat berjalan sendiri secara terpisah tetapi perlu dikendalikan atau diatur sehingga jika seseorang akan menggunakan kemampuan kognitifnya maka perlu kemampuan untuk menentukan dan pengatur aktivitas kognitif apa yang akan digunakan. Oleh karena itu, seseorang harus memiliki kesadaran tentang kemampuan berpikirnya sendiri serta mampu untuk mengaturnya. Para ahli mengatakan kemampuan ini disebut dengan metakognitif.

Saat ini, kajian tentang metakognitif telah berkembang bahkan telah diterapkan dalam pembelajaran seperti matematika dan bahasa. Misalnya, dalam memecahkan masalah matematika, siswa perlu memiliki kemampuan metakognitif untuk mengatur strategi pemecahan masalah, sedangkan dalam pembelajaran bahasa adalah siswa harus memiliki kemampuan metakognitif dalam membaca buku.

Dengan berkembangnya berbagai teori tentang perkembangan kognitif dan metakognitif, kami ingin membahas dan menganalisa tentang perkembangan kognitif dan metakognitif. Atas dasar itulah kami menulis makalah ini tentang "*Perkembangan Kognitif dan Metakognitif*".

B. Pengertian MetaKognisi

Metakognisi dan aktivitas keterampilan berpikir tingkat tinggi merupakan potensi dasar yang perlu dikembangkan pada diri siswa. Metakognisi merupakan bagian penting dalam proses pembelajaran (Delvecchio, F. (2011), Anderson-Meger, J. (2011). Aspek metakognisi kurang mendapatkan perhatian padahal berperan penting dalam

menyelesaikan masalah pembelajaran. O'Neil dan Abedi (1996) menyatakan perlunya metakognisi dalam menyelesaikan masalah pembelajaran.

Menurut Eggen dan Kauchak (1996), pengembangan kecakapan metakognisi pada siswa adalah tujuan pendidikan yang berharga karena kecakapan ini dapat membantu mereka menjadi *self-regulated learner*. *Self-regulated learner* bertanggung jawab terhadap kemajuan belajar diri sendiri. Dewasa ini kemampuan metakognisi dan berpikir tingkat tinggi lainnya belum banyak diberdayakan secara sengaja dalam proses pembelajaran di sekolah. Menurut Riyanto (2006), ada perbedaan strategi metakognisi dengan kognisi. Strategi kognisi membantu siswa mencapai sasaran melalui aktivitas yang dilakukan, sedangkan kemampuan metakognisi membantu siswa memberikan informasi mengenai aktivitas atau kemajuan yang dicapai.

Strategi kognisi membantu pencapaian kemajuan belajar, sedangkan strategi metakognisi memantau kemajuan belajar yang dicapai. Menurut Marzano (1998), manfaat metakognisi adalah menekankan pemantauan diri dan tanggung jawab. Siswa dapat meregulasi diri sendiri dengan melakukan perencanaan, pengarahan, dan evaluasi. Siswa yang sudah memiliki strategi metakognisi akan lebih cepat menjadi pelajar mandiri. Menurut Susantini (2004), melalui metakognisi siswa mampu menjadi pelajar mandiri, menumbuhkan sikap jujur, berani mengakui kesalahan, dan dapat meningkatkan prestasi belajar secara nyata.

Metakognisi mengacu pada kesadaran dan pemantauan pikiran dan hasil kerja seseorang, atau lebih sederhananya memikirkan tentang pemikiran. Metakognisi merupakan proses mental yang lebih tinggi yang terlibat dalam pembelajaran, seperti membuat rencana-rencana belajar, menggunakan keterampilan dan strategi yang tepat untuk memecahkan masalah, membuat perkiraan-perkiraan hasil, dan

menyesuaikan cakupan belajar (Coutinho, S.A., 2007). Metakognisi penting dalam belajar dan merupakan penentu penting dalam keberhasilan akademik siswa.

Menurut Suherman *et.al.* (2001: 95), metakognitif adalah suatu kata yang berkaitan dengan apa yang diketahui tentang dirinya sebagai individu yang belajar dan bagaimana dia mengontrol serta menyesuaikan perilakunya. Seseorang perlu menyadari kekurangan dan kelebihan yang dimilikinya. Metakognitif adalah suatu bentuk kemampuan untuk melihat pada diri sendiri sehingga apa yang dia lakukan dapat terkontrol secara optimal. Dengan kemampuan seperti ini seseorang dimungkinkan memiliki kemampuan tinggi dalam memecahkan masalah, sebab dalam setiap langkah yang dia kerjakan senantiasa muncul pertanyaan : “Apa yang saya kerjakan ?”; “Mengapa saya mengerjakan ini?”; “Hal apa yang membantu saya untuk menyelesaikan masalah ini?”.

Flavel (Jonassen, 2000: 14) memberikan definisi metakognitif sebagai kesadaran seseorang tentang bagaimana ia belajar, kemampuan untuk menilai kesukaran sesuatu masalah, kemampuan untuk mengamati tingkat pemahaman dirinya, kemampuan menggunakan berbagai informasi untuk mencapai tujuan, dan kemampuan menilai kemajuan belajar sendiri. Sementara menurut Margaret W. Matlin (Desmita, 2006: 137), metakognitif adalah “*knowledge and awareness about cognitive processes – or our thought about thinking*”.

Anderson & Krathwohl (Sukmadinata & As'ari, 2006 : 26) memberikan rincian dari pengetahuan yang dapat dikuasi atau diajarkan pada setiap tahapan kognitif. Dalam lingkup pengetahuan tersebut, pengetahuan metakognitif menempati pada tingkat tertinggi setelah pengetahuan faktual, pengetahuan konseptual dan pengetahuan prosedural. Pengetahuan metakognitif meliputi pengetahuan strategik, pengetahuan tugas-tugas berpikir dan pengetahuan pribadi. Sebagai contoh pengetahuan metakognitif, yaitu pengetahuan tentang langkah-

langkah penelitian, rencana kegiatan dan program kerja; pengetahuan tentang jenis metode, tes yang harus digunakan dan dikerjakan guru; dan pengetahuan tentang sikap, minat, karakteristik yang harus dikuasai untuk menjadi seorang guru yang baik.

Margaret W. Matlin (Desmita, 2006: 137), metakognitif adalah “*knowledge and awareness about cognitive processes – or our thought about thinking*”. Jadi metakognitif adalah suatu kesadaran tentang kognitif kita sendiri, bagaimana kognitif kita bekerja serta bagaimana mengaturnya. Kemampuan ini sangat penting terutama untuk keperluan efisiensi penggunaan kognitif kita dalam menyelesaikan masalah.

Jadi metakognitif adalah suatu kesadaran tentang kognitif kita sendiri, bagaimana kognitif kita bekerja serta bagaimana mengaturnya. Kemampuan ini sangat penting terutama untuk keperluan efisiensi penggunaan kognitif kita dalam menyelesaikan masalah. Secara ringkas metakognitif dapat diistilahkan sebagai “*thinking about thinking*”

Secara umum metakognisi berkaitan dengan dua dimensi berpikir. Pertama adalah kesadaran yang dimiliki seseorang tentang berpikirnya (*self-awareness of cognition*). Kedua adalah kemampuan seseorang menggunakan kesadarannya untuk mengatur proses berpikirnya (*self-regulation of cognition*) (Bruning dkk., 1995). Kedua dimensi metakognisi tersebut memiliki sifat saling ketergantungan satu sama lain.

Woolfolk (1998) menjelaskan bahwa metakognisi merujuk kepada cara untuk meningkatkan kesadaran mengenai proses berpikir dan belajar yang dilakukan. Kesadaran ini akan terwujud apabila seseorang dapat mengawali berpikirnya dengan merencanakan (*planning*), memantau (*monitoring*) dan mengevaluasi (*evaluating*) hasil dan aktivitas kognitifnya. Untuk hal yang sama, Lee dan Baylor (2006) menyebutkan bahwa metakognisi adalah kesadaran terhadap aktivitas

kognisi; dalam hal ini, metakognisi berkaitan dengan bagaimana seseorang menyadari proses berpikirnya.

Menurut Flavell (1979), metakognisi diartikan sebagai “kognisi tentang kognisi” atau “berpikir tentang berpikir.” Selanjutnya dijelaskan bahwa siswa yang mengelola kegiatan kognitifnya dengan baik, memungkinkan dapat menangani tugas dan memecahkan masalah dengan baik pula. Beberapa hasil penelitian menunjukkan bahwa metakognisi memainkan peranan penting dalam pemecahan masalah.

C. Perkembangan Metakognisi

Perkembangan dalam psikologi bidang pendidikan berjalan sangat pesat, salah satunya adalah perkembangan konsep metakognisi (metacognition) yang pada intinya menggali pemikiran orang tentang berpikir “*thinking about thinking*”. Konsep dari metakognisi adalah ide dari berpikir tentang pikiran pada diri sendiri. Termasuk kesadaran tentang apa yang diketahui seseorang (pengetahuan metakognitif), apa yang dapat dilakukan seseorang (keterampilan metakognitif) dan apa yang diketahui seseorang tentang kemampuan kognitif dirinya sendiri (pengalaman metakognitif).

Variabel lain yang terkait dengan metakognisi adalah variabel individu. Sebagai modal dasar untuk menjadi seorang pebelajar mandiri (self-learner) yang baik, siswa harus memiliki pengetahuan tentang kelemahan dan kelebihan dirinya dalam menghadapi tugas-tugas kognitif, yang menurut Anderson & Krathwohl (2001) disebut pengetahuan-diri (*self-knowledge*). Bahkan lebih jauh siswa harus mampu memilih, menggunakan, dan memonitor strategi-strategi kognitif yang cocok dengan tipe belajar, gaya berpikir, dan gaya kognitif yang dimiliki dalam menghadapi tugas-tugas kognitif. Misalnya, seseorang dengan tipe belajar visual harus sering menggunakan strategi elaborasi peta konsep dalam memahami

materi yang sedang dipelajari. Kemampuan seperti ini merupakan salah satu komponen metakognisi yang disebut pemantauan kognitif.

Siswa yang memiliki metakognisi yang bagus memperlihatkan keberhasilan akademik yang bagus pula dibandingkan dengan siswa yang memiliki metakognisi yang kurang bagus. Metakognisi memungkinkan siswa cerdas dalam belajar, misalnya dengan mempelajari informasi yang lebih baru dibandingkan dengan informasi yang sudah dipelajari sebelumnya (Slavin, 2006; Coutinho, 2007).

Metakognisi terdiri atas dua komponen utama, yaitu pengetahuan metakognisi dan regulasi metakognisi. Pengetahuan metakognisi mengacu pada pengetahuan tentang kognisi seperti pengetahuan tentang keterampilan (*skill*) dan strategi kerja yang baik untuk siswa dan bagaimana serta kapan menggunakan keterampilan dan strategi tersebut.

Regulasi metakognisi mengacu pada kegiatan-kegiatan yang mengontrol pemikiran dan belajar seseorang, seperti merencanakan, memonitor pemahaman, dan evaluasi (Schraw & Dennison, 1994). Menurut Anderson dan Krathwohl (2001), metakognitif merupakan aspek pengetahuan yang paling tinggi tingkatannya dalam taksonomi Bloom setelah faktual, konseptual, dan prosedural. Aktivitas metakognisi berbeda dari proses kognitif secara umum, metakognisi objek refleksinya adalah pengetahuan atau pemikiran pribadi yang dimiliki oleh seseorang.

Hasil penelitian Chamot dkk. (1992) menunjukkan bahwa siswa yang mampu menyerap pelajaran matematika pada tingkatan paling tinggi dan memperoleh informasi tentang latihan dalam strategi metakognitif (yaitu perencanaan, pemantauan, dan evaluasi belajar sendiri) memiliki kemampuan lebih baik dalam memecahkan masalah. Panaoura dan Philippou (2004) menunjukkan suatu hasil penelitian bahwa siswa yang terampil dalam mengetahui dan mengatur

kognisinya (menilai metakognisinya) dan menyadari kemampuannya menunjukkan kemampuan berpikir lebih strategis dalam memecahkan masalah daripada mereka yang tidak menyadari cara kerja sistem kognisinya.

Hasil penelitian McLoughlin dan Hollingworth (2003) menunjukkan bahwa pemecahan masalah yang efektif dapat diperoleh dengan memberi kesempatan kepada siswa untuk menerapkan strategi metakognitif ketika memecahkan masalah. Jelas sekali bahwa antara metakognisi dan pemecahan masalah mempunyai keterkaitan yang cukup kuat. Oleh sebab itu, maka penulis memandang perlu untuk mengetahui profil metakognisi siswa dalam memecahkan masalah.

Ada beberapa pendapat berkaitan dengan metakognitif. Anggo (2011: 26) menyatakan bahwa metakognitif merupakan suatu rangkaian dari aktivitas berpikir yang dilakukan oleh manusia. Murni (2010: 3) menyatakan bahwa metakognitif merupakan pengetahuan berpikir tingkat tinggi karena melibatkan fungsi eksekutif yang lebih mengkoordinasikan tentang perilaku pembelajaran. Sudia, Muhammad. (2015) menyatakan bahwa metakognitif merupakan kemampuan siswa secara eksplisit dalam memikirkan gagasan atau konsep yang mereka miliki. Sengul, Sare dan Yasemin Katranci. (2015) mendefinisikan metakognitif sebagai pengetahuan yang dimiliki seseorang tentang proses dan hasil kognitifnya sendiri, yang mencakup pemantauan aktif, regulasi konsekuen, dan kegiatan pemrosesan informasi.

Berdasarkan pendapat-pendapat di atas, pengetahuan yang diperoleh siswa dalam kegiatan pembelajaran dapat dianggap sebagai hasil dari pengetahuan metakognitifnya. Ada tiga jenis pengetahuan metakognitif, yaitu pengetahuan deklaratif, prosedural, dan kondisional (Sudia, Muhammad. (2015). Pengetahuan deklaratif merupakan pengetahuan tentang diri sendiri sebagai pembelajar, dan faktor-faktor yang

memengaruhi kinerja seseorang. Pengetahuan prosedural merupakan pengetahuan tentang cara menggunakan segala sesuatu yang telah diketahui dalam pengetahuan deklaratifnya, sedangkan pengetahuan kondisional merupakan pengetahuan tentang kapan dan mengapa menggunakan pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural.

Pemahaman siswa berkaitan dengan topik kesetimbangan kimia dapat dianggap memerlukan pengetahuan metakognitif karena di dalamnya terkandung pengetahuan deklaratif, prosedural, dan kondisional. Pengetahuan deklaratif berkaitan dengan topik kesetimbangan kimia merupakan pemahaman siswa tentang konsep-konsep yang ada dalam materi tersebut dan bagaimana pembelajar mengkonstruksi konsep-konsep tersebut dalam kognisinya dengan berbagai cara yang mudah menurut pembelajar.

Cross dan Paris, (1988: 131-142) melaporkan bahwa pengukuran pengetahuan metakognitif mencakup tiga hal, yaitu pengukuran pengetahuan deklaratif, pengetahuan prosedural, dan pengetahuan kondisional. Pengetahuan metakognitif dapat diukur dengan menggunakan beberapa metode. Sudia, Muhammad. (2015), menyatakan bahwa beberapa metode yang biasa digunakan untuk mengukur metakognitif adalah dengan menggunakan kuesioner, wawancara, *analysis of thinking-aloud protocols*, pengamatan dan *raise-awareness task*, dan buku harian atau auto-biografi. Cooper dkk. (2008: 18-24) menggunakan *across-method-and-time instrument designed* untuk mengukur pengetahuan metakognitif dalam menyelesaikan soal-soal pelajaran.

Sudia, Muhammad. (2015), mengembangkan instrumen untuk mengukur pengetahuan metakognitif siswa dalam materi ikatan kimia dalam bentuk serangkaian pertanyaan terbuka. Pertanyaan terbuka tersebut disajikan dalam bentuk tes tertulis yang memungkinkan siswa untuk mengungkapkan apa yang mereka ketahui, selain itu siswa

dapat mengembangkan sendiri ide-ide mereka dalam menggunakan strategi kognitifnya.

Countinho (2007) melaporkan bahwa ada hubungan antara pengetahuan metakognisi dengan keberhasilan belajar, siswa dengan pengetahuan metakognisi yang tinggi cenderung memiliki hasil belajar yang tinggi. Hasil penelitian Nbina, & Viko (2010:1) menunjukkan bahwa pada belajar yang menggunakan strategi metakognisi, penilaian diri dapat meningkatkan prestasi belajar kimia di sekolah menengah dan juga secara signifikan meningkatkan efikasi diri mereka.

D. Komponen Metakognisi

Walaupun secara redaksional komponen-komponen metakognisi yang dikemukakan para pakar di atas sangat beragam, namun pada hakekatnya memberikan penekanan pada komponen-komponen yang hampir sama bahkan cenderung sama. Dua komponen utama dari metakognisi adalah:

- a. Pengetahuan seseorang tentang strategi-strategi kognitif serta bagaimana mengatur dan mengontrol strategi-strategi tersebut dalam belajar, berpikir, dan memecahkan masalah.
- b. Pengetahuan-diri dan bagaimana memilih serta menggunakan strategi belajar, berpikir, dan memecahkan masalah yang sesuai dengan keadaan dirinya.

Flavell dalam Livingston (1997) mengemukakan bahwa metakognisi meliputi dua komponen, yaitu:

- a. Pengetahuan metakognitif (*metacognitive knowledge*).
- b. Pengalaman atau regulasi metakognitif (*metacognitive experiences or regulation*).

Pendapat yang serupa dikemukakan oleh Barker dan Brown, 1984; Gagne, 1993 dalam Nur (2000) bahwa metakognisi memiliki dua komponen, yaitu:

- a. Pengetahuan tentang kognisi.

b. Mekanisme pengendalian diri dan monitoring kognitif
Brown dalam Gama (2004) menyatakan bahwa komponen metakognisi terdiri dari:

- a. Pengetahuan tentang kognisi (*knowledge of cognition*) sebagai aktivitas yang mengandung kesadaran perrefleksian kemampuan dan,
- b. Regulasi kognisi (*regulation of cognition*) sebagai aktivitas yang berkaitan dengan mekanisme pengaturan diri (*self-regulatory*) selama berlangsungnya usaha belajar atau penyelesaian masalah.

Sedangkan Hacker (2009), membagi komponen metakognisi menjadi tiga bagian yaitu:

- a. *Knowledge and beliefs about cognition*,
- b. *Monitoring cognition*,
- c. *Regulating cognition*.

Pada kesempatan ini, Flavell (1979) meyakini bahwa pemantauan keragaman yang luas dari kegiatan kognitif berkaitan dengan aksi dan interaksi dari empat komponen yaitu:

- a. Pengetahuan metakognitif (*metacognitive knowledge*)
- b. Pengalaman metakognitif (*metacognitive experiences*)
- c. Tujuan atau tugas-tugas (*goals or tasks*),
- d. Aksi atau strategi (*actions or strategies*)

Pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan seseorang mengenai proses berpikir yang merupakan perspektif pribadi dari kemampuan kognitif yang dimiliki. Pengetahuan metakognitif merupakan bagian dari pengetahuan seseorang yang tersimpan yang merupakan hasil interaksi dengan orang lain sebagai makhluk berpikir dengan cara berpikir, tujuan, tindakan dan pengalaman mereka yang berbeda. Pengalaman mereka yang berbeda.

Pengalaman metakognitif adalah pengalaman kognitif atau afektif yang menyertai dan berhubungan dengan semua kegiatan kognitif. Dengan kata lain, pengalaman metakognitif

adalah pertimbangan secara sadar dari pengalaman intelektual yang menyertai kegagalan atau kesuksesan dalam pelajaran.

Tujuan atau tugas mengacu pada tujuan berpikir, seperti membaca dan memahami suatu bagian untuk suatu tujuan pada masa mendatang, yang akan mencetuskan penggunaan pengetahuan metakognitif dan mendorong pengalaman metakognitif baru. Tindakan atau strategi menunjuk berpikir atau perilaku yang khusus yang digunakan untuk melaksanakannya, yang dapat membantu untuk mencapai tujuan.

Sebagai contoh, suatu pengalaman metakognitif dapat mengingatkan bahwa menggambarkan gagasan utama dari suatu bagian pada kesempatan sebelumnya dapat membantu meningkatkan pemahaman. Keterkaitan antara komponen-komponen tersebut adalah bahwa kemampuan seseorang untuk mengendalikan kognisinya tergantung pada tindakan dan interaksi antar komponen-komponen tersebut.

Marzano dkk (1988) menjelaskan bahwa metakognisi mencakup dua komponen, yaitu:

- a. Pengetahuan dan control diri.
- b. Pengetahuan dan control proses.

Siswa yang berhasil adalah siswa yang secara sadar dapat memonitor dan mengontrol belajar mereka. Pusat dari pengetahuan-diri dan regulasi-diri adalah komitmen, sikap, dan perhatian. Sedangkan elemen dari pengetahuan dan control proses adalah:

- a. Pengetahuan penting dalam metakognitif.
- b. Control pelaksanaan dari perilaku.

Terkait dengan penerapan kemampuan metakognitif pada pembelajaran, Nur (2000) mengemukakan bahwa secara operasional kemampuan metakognitif dapat diajarkan kepada peserta didik, seperti kemampuan-kemampuan untuk menilai pemahaman mereka sendiri, menghitung berapa waktu yang mereka butuhkan untuk mempelajari sesuatu, memilih rencana

yang efektif untuk belajar atau memecahkan masalah, bagaimana cara memahami ketika ia tidak memahami sesuatu dan bagaimana cara memperbaiki diri sendiri, kemampuan untuk memprediksi apa yang cenderung akan terjadi atau mengatakan mana yang dapat diterima oleh akal dan mana yang tidak.

Sedangkan Schoenfeld (1987) mengemukakan secara lebih spesifik tiga cara untuk menjelaskan tentang metakognitif dalam pembelajaran matematika, yaitu:

- a. Keyakinan dan intuisi.
- b. Pengetahuan.
- c. Kesadaran-diri (regulasi-diri).

Keyakinan dan intuisi menyangkur ide-ide tersebut membentuk jalan/cara untuk memecahkan masalah matematika. Pengetahuan tentang proses berpikir menyangkut seberapa akuratnya seseorang dalam menggambarkan proses berpikirnya. Sedangkan kesadaran-diri atau regulasi diri menyangkut seberapa baiknya seseorang dalam menjaga dan mengatur apa yang harus dilakukan ketika memecahkan masalah dan seberapa baiknya seseorang menggunakan input dari pengamatan untuk mengarahkan aktivitas-aktivitas pemecahan masalah.

E. Indikator-Indikator Keterampilan Berpikir Meta kognisi Siswa

Sedangkan indikator-indikator metakognisi menurut Hacker (1998) tergambar dari pengertian metakognitif yang dikemukakannya dalam artikel yang berjudul "*Metacognition: Definitions and Empirical Foundations*" bahwa metakognitif adalah proses berpikir seseorang tentang berpikirnya sendiri. Wujud dari berpikir dalam pengertian ini adalah: apa yang diketahui (yaitu pengetahuan metakognitif), apa yang dilakukan seseorang (yaitu keterampilan metakognitif), dan

bagaimana keadaan kognitif dan efektif seseorang (yaitu pengalaman metakognitif).

Huitt (1997) mengemukakan bahwa metakognitif mencakup kemampuan seseorang dalam bertanya dan menjawab beberapa tipe pertanyaan berkaitan dengan tugas yang dihadapi. Pertanyaan-pertanyaan tersebut adalah sebagai berikut:

- a. Apa yang saya ketahui tentang materi, topik, atau masalah ini?
- b. Tahukah saya apa yang dibutuhkan untuk mengetahuinya?
- c. Tahukah saya di mana dapat memperoleh informasi atau pengetahuan?
- d. Berapa lama waktu yang dibutuhkan untuk mempelajarinya?
- e. Strategi-strategi atau taktik-taktik apa yang dapat digunakan untuk mempelajarinya?
- f. Dapatkah saya pahami dengan hanya mendengar, membaca, atau melihat?
- g. Akankah saya tahu jika saya mempelajarinya secara cepat?
- h. Bagaimana saya dapat membuat sedikit kesalahan jika saya membuat sesuatu?

Berdasarkan beberapa pendapat tentang komponen metakognisi yang dikemukakan, maka komponen metakognisi pada penelitian ini adalah:

- a. Pengetahuan metakognitif (*metacognitive knowledge*) sebagai aktivitas yang mengandung kesadaran perrefleksi kemampuan, dan
- b. Pengalaman atau pengaturan metakognitif (*meta cognitive experiences or regulation*) sebagai aktivitas yang berkaitan dengan mekanisme pengaturan diri (*self-regulatory*) selama berlangsungnya kegiatan pemecahan masalah.

F. Tingkat Metakognisi Siswa

Berkenaan dengan tingkatan metakognisi seseorang, Swart dan Perkins dalam NCREL (1989), membedakan empat tingkatan metakognisi: *tacit use*, *aware use*, *strategic use*, dan *reflective use* yang merupakan pengembangan kemampuan metakognitif. Tingkat *tacit use*, adalah tingkatan metakognisi seseorang yang pada saat diminta alasan tentang proses yang dilakukan dinyatakan bahwa keputusan yang diambil tanpa memikirkannya.

Sebagai contoh, saat seseorang diminta memberi alasan mengapa ia memilih suatu langkah penyelesaian masalah, ia mengatakan bahwa memang seharusnya begitu seperti yang diajarkan oleh guru. Tingkat *aware use*, adalah tingkatan metakognisi seseorang yang menyadari tentang apa dan mengapa melakukan proses berpikir tertentu. Sebagai contoh, seseorang menyadari bahwa ia harus menggunakan suatu langkah penyelesaian masalah dengan memberikan penjelasan mengapa ia menggunakan masalah tersebut.

Tingkat *strategic use*, adalah tingkatan metakognisi seseorang yang dapat mengatur pemikiran sendiri, secara sadar menggunakan strategi-strategi khusus yang meningkatkan ketepatan berpikirnya. Sebagai contoh, seseorang dapat memberikan argumen-argumen yang mendukung apa yang telah dipikirkannya. Tingkat *reflective use*, adalah tingkatan metakognisi seseorang yang ditunjukkan dengan adanya kemampuan merfleksikan berpikirnya sendiri, sebelum dan sesudah atau bahkan selama proses berlangsung, memikirkan bagaimana untuk melanjutkan dan bagaimana memperbaiki. Berdasarkan uraian di atas dapat disusun indikator tingkatan metakognisi sebagai berikut:

Tabel 2.1. Indiator Tingkatan Metakognisi

Tingkatan Metakognisi	Indikator
<i>Tacit use</i>	Tidak memikirkan keputusan yang diambil atas proses berpikir yang dilakukan.
<i>Awere use</i>	Menyadari tentang apa dan mengapa melakukan pemikiran tertentu.
<i>Strategic use</i>	Dapat mengatur pemikiran sendiri, secara sadar menggunakan strategi-strategi khusus yang meningkatkan ketepatan berpikirnya
<i>Reflective use</i>	Memiliki kemampuan merefleksi berpikirnya sendiri baik sebelum, sesudah dan selama proses berlangsung serta memikirkan bagaimana untuk melanjutkan dan bagaimana untuk melajutkan dan bagaimana memperbaiki.

G. Pengalaman Metakognitif Siswa

Flavell dalam Gamma (2004), menyatakan bahwa pengalaman metakognitif adalah suatu pengalaman kognitif atau pengalaman afektif yang menyertai tindakan kognitif. Dengan kata lain, pengalaman metakognitif adalah pertimbangan secara sadar pengalaman intelektual yang menyertai setiap kegagalan atau keberhasilan dalam belajar atau pengalaman kognitif yang lain.

Flavell dalam Gama (2004), menegaskan bahwa kebanyakan dari pengalaman semacam ini berhubungan dengan dimana ketika berada dalam tugas dan mencatat kemajuan macam apa yang telah dicapai oleh seseorang. Lebih lanjut Flavell mengemukakan bahwa pengalaman metakognitif juga dapat terjadi pada setiap waktu sebelumnya, setelah, atau selama terjadinya pengalaman kognitif. Flavell menyimpulkan bahwa pengalaman metakognitif lebih mungkin untuk terjadi dalam situasi yang memerlukan kehati-hatian dan dengan

kesadaran yang tinggi, berfikir reflektif, sebagai contoh, dalam situasi yang memerlukan perencanaan sebelumnya, atau tindakan dan keputusan berat dan penuh resiko.

Menurut Brown dalam Livingstone (1997), pengalaman-pengalaman metakognitif melibatkan strategi-strategi metakognitif atau pengaturan metakognitif. Strategi-strategi metakognitif merupakan proses-proses yang berurutan yang digunakan untuk mengontrol aktifitas-aktivitas kognitif dan memastikan bahwa tujuan kognitif telah tercapai.

Proses ini terdiri dari perencanaan dan pemantauan aktivitas-aktivitas kognitif serta evaluasi terhadap hasil aktivitas-aktivitas ini. Aktivitas-aktivitas perencanaan seperti menentukan tujuan dan analisis tugas membantu mengaktivasi pengetahuan yang relevan sehingga mempermudah pengorganisasian dan pemahaman materi pelajaran. Aktivitas-aktivitas pemantauan meliputi perhatian seseorang ketika ia membaca, dan membuat pertanyaan atau pengujian diri.

Aktivitas-aktivitas ini membantu dalam memahami materi dan mengintegrasikannya dalam pengetahuan awal. Aktivitas-aktivitas pengetahuan meliputi penyesuaian dan perbaikan aktivitas-aktivitas kognitif. Aktivitas-aktivitas ini membantu peningkatan prestasi dengan cara mengawasi dan mengoreksi perilakunya pada saat ia menyelesaikan tugas. Sebagai contoh, setelah membaca sebuah soal matematika, peserta didik menanyakan kepada dirinya sendiri tentang konsep-konsep yang mendasari, rumus yang cocok untuk menyelesaikan soal. Tujuan kognitifnya adalah untuk memahami soal tersebut. Kegiatan bertanya kepada diri sendiri tersebut merupakan strategi-strategi metakognitif.

H. Strategi Meningkatkan Keterampilan Berpikir Metakognitif

Blakey & Spence (1990) mengemukakan strategi-strategi atau langkah-langkah untuk meningkatkan keterampilan metakognisi, yakni:

- a) **Mengidentifikasi** “apa yang kau ketahui” dan “apa yang kau tidak ketahui”
Memulai aktivitas pengamatan, siswa perlu membuat keputusan yang disadari tentang pengetahuan mereka. Dengan menyelidiki suatu topik, siswa akan menverifikasi, mengklarifikasi dan mengembangkan, atau mengubah pernyataan awal mereka dengan informasi yang akurat.
- b) **Berbicara tentang berpikir (Talking about thinking)**
Selama membuat perencanaan dan memecahkan masalah, guru boleh “menyuarakan pikiran”, sehingga siswa dapat ikut mendemonstrasikan proses berpikir. *Pemecahan masalah berpasangan* merupakan strategi lain yang berguna pada langkah ini. Seorang siswa membicarakan sebuah masalah, mendeskripsikan proses berpikirnya, sedangkan pasangannya mendengarkan dan bertanya untuk membantu mengklarifikasi proses berpikir.
- c) **Membuat jurnal berpikir (keeping thinking journal)**
Cara lain untuk mengembangkan metakognisi adalah melalui penggunaan *jurnal* atau *catatan belajar*. Jurnal ini berupa *buku harian* dimana setiap siswa merefleksikan berpikir mereka, membuat catatan tentang kesadaran mereka terhadap kebingungan (*ambiguities*) dan ketidakkonsistenan, dan komentar tentang bagaimana mereka berurusan atau menghadapi kesulitan.
- d) **Membuat perencanaan dan regulasi-diri**
Siswa harus mulai bekerja meningkatkan responsibilitas untuk merencanakan dan meregulasi belajar mereka.

Sulit bagi pebelajar menjadi orang yang mampu mengatur diri sendiri (*self-directed*) ketika belajar direncanakan dan dimonitori oleh orang lain.

e) Melaporkan kembali proses berpikir (*Debriefing thinking process*)

Aktivitas terakhir adalah menfokuskan diskusi siswa pada proses berpikir untuk mengembangkan kesadaran tentang strategi-strategi yang dapat diaplikasikan pada situasi belajar yang lain. Metode tiga langkah dapat digunakan; *Pertama*: guru mengarahkan siswa untuk mereviu aktivitas, mengumpulkan data tentang proses berpikir; *Kedua*: kelompok mengklasifikasi ide-ide yang terkait, mengidentifikasi strategi yang digunakan; *Ketiga*: mereka mengevaluasi keberhasilan, membuang strategi-strategi yang tidak tepat, mengidentifikasi strategi yang dapat digunakan kemudian, dan mencari pendekatan alternatif yang menjanjikan.

f) Evaluasi-diri (*Self-evaluation*)

Mengarahkan pengalaman-pengalaman evaluasi-diri dapat diawali melalui pertemuan individual dan daftar-daftar yang berfokus pada proses berpikir. Secara bertahap, evaluasi-diri akan lebih banyak diaplikasikan secara independen.

Dalam beberapa teori meta kognisi yang dikembangkan sebagai model pelatihan dan pembinaan guru dengan mengadaptasi konsep metakognitif Marzano dengan meliputi 3 (tiga) tahapan strategi sebagai berikut:

- 1) **Tahap proses sadar belajar (awareness)**, merupakan komponen yang paling dasar dari metakognisi. Kewaspadaan ini termasuk dua cara apakah siswa biasanya melakukan pendekatan pada tugas dan cara alternatif yang mungkin mereka lakukan. Pelajar yang baik waspada akan bagaimana mereka berpikir dan dapat membuat pilihan

yang cerdas mengenai strategi yang efektif, meliputi proses untuk menetapkan tujuan belajar, mempertimbangkan sumber belajar yang akan dan dapat diakses (contoh: menggunakan buku teks, mencari buku sumber di perpustakaan, mengakses internet di lab. komputer, atau belajar di tempat sunyi), menentukan bagaimana kinerja terbaik siswa akan dievaluasi, mempertimbangkan tingkat motivasi belajar, menentukan tingkat kesulitan belajar siswa.

- 2) **Tahap merencanakan belajar (Planning)**, merupakan komponen rencana dari metakognisi adalah bertanggung jawab untuk mengidentifikasi dan mengaktifkan kemampuan, taktik, dan proses tertentu yang akan digunakan dalam "mencapai cita-cita" (Marzano, 1998, h. 60). Siswa pada tahap ini memiliki dialog dalam dirinya mengenai apa yang dapat ia lakukan dan apa yang paling efektif dalam situasi ini. Jika tugasnya sederhana, orang mungkin tidak waspada akan pilihan apa yang ia buat. Dengan tugas yang kompleks, bagaimana pun, proses metakognitif lebih terbuka saat siswa memilih pilihan yang lain di dalam pikirannya meliputi proses memperkirakan waktu yang dibutuhkan untuk menyelesaikan tugas belajar, merencanakan waktu belajar dalam bentuk jadwal serta menentukan skala prioritas dalam belajar, mengorganisasikan materi pelajaran, mengambil langkah-langkah yang sesuai untuk belajar dengan menggunakan berbagai strategi belajar (outlining, mind mapping, speed reading, dan strategi belajar lainnya).
- 3) **Tahap monitoring dan refleksi belajar (monitoring and reflection)**, merupakan komponen akhir dari metakognisi adalah pemantauan. Fungsi ini bekerja pada keefektifan rencana dan strategi yang digunakan. Sebagai contoh, siswa kelas biologi tahun kedua memutuskan untuk membuat peta dalam komputer untuk meninjau bab untuk sebuah tes.

Setelah beberapa menit, ia menyadari bahwa ia menghabiskan waktu yang lebih mencari tahu tentang software daripada berpikir mengenai konten dan memutuskan untuk menggambar peta di atas kertas. Seorang siswa kelas lima yang mengumpulkan data mengenai temperatur dan kelembaban mulai menambahkan daftar angka yang panjang lalu menyadari bahwa pekerjaan akan menjadi lebih cepat dan akurat jika ia menggunakan program lembar kerja. Pemantauan proses pemikiran yang konsisten dan membuat perubahan yang diperlukan adalah komponen yang penting dari metakognisi. Meliputi proses merefleksikan proses belajar, memantau proses belajar melalui pertanyaan dan tes diri (self-testing, seperti mengajukan pertanyaan, apakah materi ini bermakna dan bermanfaat bagi saya?, bagaimana pengetahuan pada materi ini dapat saya kuasai?, mengapa saya mudah/sukar menguasai materi ini?), menjaga konsentrasi dan motivasi tinggi dalam belajar.

I. Kesimpulan

- a. Pengertian kognitif adalah kemampuan berfikir, termasuk didalamnya kemampuan menghafal, memahami, mengaplikasi, menganalisis, mensintesis, dan kemampuan mengevaluasi.
- b. Perkembangan kognitif adalah salah satu aspek perkembangan manusia yang berkaitan dengan pengertian (pengetahuan), yaitu semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari dan memikirkan lingkungannya.
- c. Strategi pengembangan kognitif chunking, spatial, bridging, multipurpose.
- d. Pengertian metakognitif adalah suatu kesadaran tentang kognitif kita sendiri, bagaimana kognitif kita bekerja serta bagaimana mengaturnya. Kemampuan

ini sangat penting terutama untuk keperluan efisiensi penggunaan kognitif kita dalam menyelesaikan masalah. Secara ringkas metakognitif dapat diistilahkan sebagai “*thinking about thinking*”

- e. Perkembangan metakognitif adalah siswa mampu memilih, menggunakan, dan memonitor strategi-strategi kognitif yang cocok dengan tipe belajar, gaya berpikir, dan gaya kognitif yang dimiliki dalam menghadapi tugas-tugas kognitif.
- f. Strategi mengembangkan metakognitif mengidentifikasi, berbicara tentang berpikir, membuat jurnal berpikir, melaporkan hasil berpikir, evaluasi diri

Daftar Pustaka

- Anderson, L.W. dan Krathwohl, D.R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. A Bridged Edition. New York: Addison Wesley Longman, Inc
- Anderson-Meger, J. (2011). Critical Thinking and E-Learning in Social Work Education. *International Journal of Business, Humanities and Technology* 1(2), hlm. 17-27. [Online] Diakses dari <http://www.ijbhtnet.com/journals/Vol1No2September2019/3.pdf>
- Anggo, Mustamin. (2011). Pemecahan Masalah Matematika Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Metakognisi Siswa. *Edumatika*, 1(2).
- Anita, E., Woolfolk. (1993). *Educational Psychology*. Jakarta: Allyn dan Bacon
- Bambang Riyanto, (2006). *Dasar-Dasar Pembelajaran Perusahaan, Edisi keempat*, Yogyakarta : BPFE.
- Bruning, R.H. Scraw, G.j., Norby, M.N., & Ronning, R.R. (2004). *Cognitive Psychology and Instruction*. Ohio. Prentice Hall.

Chamot, A.U. (2004a). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 2004, Vol. 1, No. 1, pp. 14-26. [Online]. Diakses dari: <http://e-flt.nus.edu.sg/>.

Chamot, A.U. (2004b). Language learning strategy instruction: current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics* (2005) 25, 112-130. [Online]. Diakses dari: <http://journals.cambridge.org/>.

Coutinho, S. A. (2007). *The Relationship Between Goals, Metacognition, and Academic Success*. *Educate Journal* 7, 1, 39-47.

Delvecchio, F. (2011). *Students' Use of Metacognitive Skills While Problem Solving in High School Chemistry*. Tesis. Queen's University.

Desmita. (2006). *Psikologi Perkembangan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Eggen, P.D. and Kauchak. D.P. (1996). *Learning and Teaching. 2 nd ed*. Needdham Height, Massachussets: Allyn and Bacon.

Firman, H. (2000). *Penilaian Hasil Belajar Dalam Pengajaran Kimia*. Bandung : Universitas Pendidikan Indonesia

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry: *American Psychologist*.

Flavell, J. H. 1976. Metacognitive Aspects of Problem Solving. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Jegede, S.A.C. (2007). The Effect of Problem-Solving Technique on Students' Competence in Tackling Chemical Problems. *Research Journal of Applied Science*. 2 (7). 801-803.

Jonassen, D. (2000). *Toward a Design Theory of Problem Solving To Appear in Educational Technology* :

Research and Depelopement. [online]
<http://www.coe.missouri.edu/~jonassen/PSPaper%20final.pdf>

Jordan, J. R. (2011). *Teacher Practices and High School Chemistry Students' Metacognitive Skillfulness*. Disertasi. Graduate School of Clemson University.

Lee, M. & Baylor, A. L. (2006). Designing Metacognitive Maps for Web-Based Learning. *Educational Technology & Society*. 9 (1). 344-348.

Marzano, Robert J., and Jana S. Marzano. 2003. "The Key to Classroom Management. *Classroom Management, Lesson 2 - Diverse Learners*". pp: 1 - 13
<http://www.proquest.umi.com> diakses pada 4 Mei 2011

Matlin, Margaret W. (2009). *Cognitive psychology: Seventh edition international student version*. Printed In Asia: John Wiley & Sons, Inc.

Matlin, Margaret, W. (2014). *Cognitive psychology: Eighth Edition International Student Version*. Wiley

McLoughlin, C, and Hollingworth, R. (2003). Exploring a Hidden Dimension of Online Quality: Metacognitive Skill Development. 16th ODLAA Biennial Forum Conference Proceedings. Tersedia di: www.signadou.acu.edu.au. [diakses 27 April 2014]

Murni. (2010). Panduan Penulisan Bahan Ajar. Jakarta. Diakses dari <http://www.murni-uni.blogspot.com> pada 02 Desember 2019 02.30 p.m.

O'Neil, H.F. & Abedi, J. (1996). Reliability & Validity of State Metacognitive Inventory: Potential for Alternative Assesment. *Journal of Educational Research*, 89: 234-245.

Schraw, G and Dennison, R.S. (1994). *Assesing Metacognitive Awareness*. *Contemporary Educational Psychology* 19, 460-475

Sengul, Sare dan Yasemin Katranci. (2015). *Metacognitive Aspect of Solving Indevinite Integral Problems*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197(1): 622-629.

Slavin, Robert E. (2005). *Cooperative Learning: theory, research and practice* (N. Yusron. Terjemahan). London: Allynand Bacon. Buku asli diterbitkan tahun 2005.

Sudia, Muhammad. (2015). Profil Metakognisi Siswa SMP dalam Memecahkan Masalah Open-Ended Ditinjau dari Tingkat Kemampuan Siswa. *Jurnal Math Educator Nusantara*, 1 (1): 29-40.

Suherman. (2001). *Strategi Pembelajaran Matematika Kontemporer*. Bandung: UPI.

Sukmadinata & As'ari.(2006).*Pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi di Perguruan Tinggi*. Bandung : UPI. Makalah Tidak diterbitkan.

Susantini, E. (2004). *Memperbaiki Kualitas Proses Belajar Genetika Melalui Strategi Metakognitif dalam Pembelajaran Kooperatif pada Siswa SMU*. Disertasi: Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

BAB 4 TINGKAT HASIL BELAJAR PEMAHAMAN KONSEP

A. Latar Belakang

Pemahaman konsep sangat penting dalam proses belajar, karena pemahaman konsep akan memudahkan siswa mempelajari matematika. Jika pada setiap pembelajaran penguasaan konsep lebih ditekankan, maka siswa dapat memiliki bekal dasar yang baik untuk mencapai kemampuan dasar yang lain seperti penalaran, komunikasi, koneksi dan pemecahan masalah. Pemahaman konsep merupakan salah satu hal yang harus dicapai dalam proses belajar siswa.

Pemahaman merupakan terjemahan dari istilah *understanding* yang diartikan sebagai penyerapan arti suatu materi yang dipelajari. Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), paham berarti mengerti dengan tepat, sedangkan konsep berarti suatu rancangan. Sedangkan dalam matematika, konsep adalah suatu ide abstrak yang memungkinkan seseorang untuk menggolongkan suatu objek atau kejadian. Jadi, pemahaman konsep adalah pengertian yang benar tentang suatu rancangan atau ide abstrak.

Hal itu penting agar siswa tidak hanya dapat mengerjakan soal yang diberikan, akan tetapi juga dapat mengartikan atau menjelaskan bahan pelajaran dengan menggunakan kalimat sendiri. Apabila siswa memiliki kemampuan menjelaskan atau mengartikan suatu konsep, maka siswa tersebut telah memahami konsep dari suatu pelajaran meskipun penjelasan yang diberikan mempunyai susunan kalimat yang tidak sama dengan konsep yang diberikan tetapi maksudnya sama.

Pembentukan pemahaman konsep pada siswa merupakan suatu proses dalam pembelajaran, dengan memiliki pemahaman konsep yang tinggi secara tidak langsung hasil

belajar yang akan diperoleh siswa juga tinggi. Konsep-konsep dalam matematika terorganisasikan secara sistematis, logis, dan hirarkis dari yang paling sederhana ke yang paling kompleks. Menurut Devlin dan Montfort (2013) bahwa pemahaman siswa tentang konsep materi yang sedang dipelajari erat hubungannya dengan pemahaman siswa tentang konsep materi yang telah dipelajari sebelumnya. Pemahaman konsep materi yang sedang dipelajari menjadi dasar atau pengetahuan awal bagi siswa untuk mempelajari konsep materi selanjutnya.

B. Pengertian Pemahaman Konsep

Sudjana (2011), menjelaskan bahwa pemahaman merupakan tingkat hasil belajar yang lebih tinggi daripada pengetahuan yang diperoleh, perlu adanya mengenal atau mengetahui untuk dapat memahami. Pemahaman konsep siswa merupakan salah satu aspek yang harus dimiliki siswa dalam pembelajaran matematika. Seperti prinsip pembelajaran yang dianjurkan oleh *National Council of Teachers of Mathematics* (NCTM, 2000 : 11) bahwa, "*student must learn mathematics with understanding, actively building new knowledge from experience and prior knowledge*" yang berarti dalam belajar matematika siswa harus belajar dengan pemahaman dan secara aktif membangun pengetahuan baru dari pengalaman dan pengetahuan sebelumnya. Konsep sendiri merupakan nilai yang melekat dan ada pada suatu benda atau materi.

Selain itu, konsep juga dapat diartikan sebagai subjek yang paling dasar, yang dapat dipelajari. Adanya konsep akan berguna untuk mengambil kesimpulan, mengklasifikasikan objek-objek, meluaskan pengetahuan, dan melakukan komunikasi (Hamzah & Muhlisrarini, 2014: 288). Sejalan dengan hal tersebut Hamalik (2006:162) menyatakan bahwa suatu konsep adalah suatu kelas atau kategori stimuli yang memiliki ciri-ciri umum. Stimuli adalah objek-objek atau orang (person).

Konsep juga dapat diartikan ide atau pengertian umum yang disusun dengan kata, simbol, dan tanda (Thobroni & Mustofa, 2013: 26). Dengan adanya konsep dapat menunjukkan ciri-ciri umum tentang objek yang sedang pelajari.

Sedangkan di dalam Ratumanan (2015 : 134) konsep merupakan salah satu dari objek langsung pengetahuan, selain fakta, prinsip, dan prosedur atau keterampilan. Konsep adalah kategori yang digunakan untuk mengelompokkan kejadian-kejadian, objek-objek, benda-benda, ide-ide, dan sebagainya yang serupa. Konsep merupakan sebuah ide abstrak, dengan membuat pengelompokan objek atau kejadian dan menentukan apakah suatu objek atau kejadian merupakan contoh atau bukan contoh. Konsep membantu untuk mengorganisasikan berbagai informasi menjadi bagian-bagian yang serupa.

Sedangkan Uno (2006: 9) mengungkapkan bahwa konsep merupakan simbol berpikir yang diperoleh dari hasil membuat tafsiran terhadap fakta atau realita, dan hubungan-hubungan antara berbagai fakta.

Hamzah & Muhlirarini (2014:288) menyatakan bahwa tujuan dari konsep adalah sebagai berikut:

- a. Mengambil kesimpulan.
- b. Mengklasifikasikan objek-objek.
- c. Memperluas pengetahuan .
- d. Melakukan komunikasi.

Hamalik (2014:162-163) menyatakan ciri-ciri konsep adalah sebagai berikut:

- a. Atribut konsep adalah suatu sifat yang membedakan antara konsep satu dengan konsep lainnya.
- b. Atribut nilai-nilai, adanya variasi-variasi yang terdapat pada atribut.
- c. Jumlah atribut juga bermacam-macam antara satu konsep dengan konsep yang lainnya. Semakin kompleks suatu konsep semakin banyak jumlah

atributnya dan semakin sulit untuk mempelajarinya. Untuk kemudahan jumlah atribut itu hendaknya diperkecil dengan cara kombinasi atau mengurangi perhatian terhadap sejumlah atribut yang dinilai tidak begitu penting.

- d. Kedominan atribut, menunjukkan pada kenyataan bahwa beberapa atribut lebih dominan (obvious) daripada yang lainnya.

Suatu konsep adalah suatu ide abstrak yang memungkinkan untuk mengklasifikasikan objek-objek atau peristiwa-peristiwa serta mengklasifikasikan apakah objek-objek dan peristiwa-peristiwa tersebut termasuk atau tidak termasuk ke dalam idea abstrak tersebut (Hudojo, 2005: 104). Sejalan dengan Silver, Strong, & Perin (2012: 102) yang menyatakan bahwa mempelajari sebuah konsep melibatkan lebih dari sekedar mempelajari sebuah label, mempelajari sebuah konsep melibatkan pembelajaran atribut-atribut esensial dari sebuah konsep. Untuk mempelajari atribut-atribut esensial dari sebuah konsep, para siswa harus mampu mengenali perbedaan antara contoh dan noncontoh.

Berdasarkan uraian di atas disimpulkan bahwa konsep merupakan nilai yang ada pada objek atau kejadian yang digunakan untuk mengelompokkan objek atau kejadian tersebut, sehingga dapat mengambil sebuah pengertian serta dapat mengenali kategori yang contoh dan bukan contoh. Konsep merupakan aspek yang penting untuk dimiliki. Sehingga diperlukan sebuah pemahaman terhadap konsep yang sedang dipelajari.

Tipe hasil belajar yang lebih tinggi daripada pengetahuan adalah pemahaman. Misalnya menjelaskan dengan susunan kalimatnya sendiri sesuatu yang dibaca atau didengar, mencari contoh lain dari yang telah dicontohkan, atau menggunakan petunjuk penerapan pada kasus lain. Dalam taksonomi Bloom, kesanggupan memahami setingkat lebih

tinggi daripada pengetahuan. Namun, tidakkah berarti bahwa pengetahuan tidak perlu ditanyakan sebab, untuk memahami perlu terlebih dahulu mengetahui atau mengenal (Sudjana, 2006:24).

Pemahaman dapat dikategorikan dalam tiga kategori. Tingkat terendah adalah pemahaman terjemahan, mulai dari terjemahan dalam arti yang sebenarnya. Tingkat kedua adalah pemahaman penafsiran, yakni menghubungkan bagian-bagian terdahulu dengan yang diketahui berikutnya, atau menghubungkan beberapa bagian dari grafik dengan kejadian, membedakan yang pokok dan yang bukan pokok. Dan pemahaman tingkat ketiga atau tingkat tertinggi adalah pemahaman ekstrapolasi.

Dengan ekstrapolasi diharapkan seseorang siswa mampu melihat dibalik yang ditulis, dapat membuat ramalan tentang konsekuensi atau dapat memperluas persepsi dalam arti waktu, dimensi, kasus, ataupun masalahnya (Sudjana, 2006:24). Sedangkan, kemampuan pemahaman matematis adalah kemampuan menyerap dan memahami ide-ide matematika (Lestari & Yudhanegara, 2015: 81).

C. Tujuan dan Manfaat Pemahaman Konsep

Tujuan dan manfaat pemahaman konsep adalah keadaan seseorang memahami suatu nilai yang ada pada objek atau kejadian yang digunakan untuk mengelompokkan objek atau kejadian tersebut, sehingga dapat mengambil sebuah pengertian serta dapat mengenali kategori yang contoh dan bukan contoh. Dampak utama dari pembelajaran untuk mencapai sebuah konsep adalah siswa memperoleh konsep sebagai salah satu bagian dari objek pengetahuan (Ratumanan, 2015: 135).

Selain siswa mencapai sebuah konsep, siswa juga memperoleh penguasaan akademik atau materi pembelajaran. Siswa dapat menguasai materi pembelajaran dengan baik,

karena di dalam pembelajaran terjadi proses pengkontrasan, membandingkan antara contoh dan bukan contoh. Hal ini berdampak selain siswa dapat menjelaskan makna (definisi) konsep yang dibahas juga dapat membedakan secara jelas mana contoh konsep dan mana yang bukan contoh.

Dampak lain dari pembelajaran pencapaian konsep tergantung pada bagaimana proses pembelajaran dilakukan. Slavin (dalam Ratumanan, 2015: 136) menjelaskan bahwa terdapat dua cara mengajarkan konsep yakni yang pertama mengamati contoh dan bukan contoh serta yang kedua adalah memberikan definisi. Pada cara kedua, guru lebih aktif menerangkan, sedangkan siswa pasif mendengarkan dan merespon pertanyaan guru. Kemudian yang akan dimiliki siswa terbatas hanya pada kemampuan akademik. Sedangkan pada cara pertama, peran siswa lebih luas. Siswa terlibat aktif dalam kegiatan mengidentifikasi atribut pada konsep dan selanjutnya membangun pengertiannya (walau masih bersifat subjective knowledge) mengenai konsep yang dibahas.

D. Langkah-Langkah Kegiatan Pembelajaran Pemahaman Konsep

Tentunya langkah-langkah dalam proses pembelajaran juga mempengaruhi pemahaman konsep yang akan didapatkan oleh siswa. Pembelajaran pencapaian konsep juga memiliki langkah-langkah yang menjadi ciri khasnya dalam proses pembelajaran. Joice, Weil, & Calhoun (dalam Ratumanan, 2015: 137) mendeskripsikan adanya tiga tahap dalam kegiatan inti pembelajaran pencapaian konsep, yakni sebagai berikut:

Tabel 3.1: Tahap Dalam Kegiatan Inti Pembelajaran Pencapaian Konsep

No	Fase	Aktivitas kegiatan
1	Penyajian data dan identifikasi konsep	Unit-unit ini disajikan berpasangan. Data tersebut bisa

No	Fase	Aktivitas kegiatan
	Pada tahap ini disajikan data kepada siswa.	berupa kejadian, manusia, objek, cerita, gambar, atau unit lain yang dapat dibedakan satu sama lainnya. Siswa diberikan informasi bahwa seluruh contoh positif memiliki satu gagasan umum. Tugas siswa adalah mengembangkan hipotesis tentang sifat dari konsep tersebut. Contoh-contoh disajikan dalam suatu intruksi yang telah diatur sebelumnya dan dilabeli dengan ya dan tidak. Siswa diminta untuk membandingkan dan memverifikasi sifat-sifat dari contoh-contoh yang berbeda tersebut. Pada akhirnya siswa diminta menyampaikan aturanaturan atau definis konsep menurut sifat-sifatnya yang paling esensial
2	Pengujian pencapaian konsep	Pada tahap ini siswa menguji penemuan konsep mereka dengan mengidentifikasi secara tepat contoh-contoh tambahan yang tidak dilabeli dari konsep itu, ditambah dengan contoh yang dibuat siswa. Selain itu guru (dan siswa) mengkonfirmasi hipotesis yang dibuat, apakah benar atau tidak, dan merevisi pilihan konsep atau sifat-sifatnya yang

No	Fase	Aktivitas kegiatan
		dikemukakan siswa
3	Analisisi strategi-strategi berpikir	Pada tahap ini siswa mulai menganalisis strategi-strategi dengan segala hal yang mereka gunakan untuk mencapai konsep. Pada awalnya, siswa mencoba kontruk-kontruk yang luas dan kemudian secara bertahap mempersempit kontruk-kontruk itu; bahwa ada pula siswa yang memulai dengan kontruk-kontruk yang berbeda.

Di dalam proses pembelajaran pencapaian suatu konsep tentunya diharapkan indikasi seorang siswa dikatakan memahami sebuah konsep yang diajarkan. Sejalan dengan hal tersebut, Lestari & Yudhanegara (2015:81) menyatakan bahwa kemampuan pemahaman konsep siswa, yaitu ketika siswa mampu:

- a. Mengidentifikasi dan membuat contoh dan bukan contoh,
- b. Menerjemahkan dan menafsirkan makna simbol, tabel, diagram, gambar, grafik, serta kalimat,
- c. Memahami dan menerapkan ide,
- d. Membuat sebuah eksplorasi atau perkiraan.

E. Indikator Pencapaian Pemahaman Konsep Siswa

Selanjutnya, adapun indikator yang menunjukkan pemahaman siswa terhadap suatu konsep adalah menyatakan ulang sebuah konsep, mengklasifikasi objek-objek menurut sifat-sitar tertentu (sesuai dengan konsepnya), memberikan contoh dan non contoh dari konsep, menyajikan konsep dalam

berbagai bentuk representasi, mengembangkan syarat perlu atau syarat cukup suatu konsep, mengaplikasikan konsep dalam pemecahan masalah, serta menggunakan, memanfaatkan, dan memilih prosedur atau operasi tertentu.

Sejalan dengan hal tersebut, Rose, Minton, & Arlin (2007: 2) menyatakan bahwa, siswa menunjukkan pemahaman konseptual dalam ketika:

- a. mengenali, label, dan menghasilkan contoh dan bukan contoh konsep;
- b. menggunakan dan saling berhubungan model, diagram, manipulatif, dan sebagainya;
- c. memahami dan menerapkan fakta dan definisi;
- d. menggabungkan, kontras, dan mengintegrasikan konsep dan prinsip-prinsip;
- e. mengenali, menafsirkan, dan menerapkan tandatanda, simbol, dan istilah;
- f. menafsirkan asumsi dan hubungan dalam pengaturan.

Dari beberapa pendapat diatas dapat disimpulkan bahwa indikator pemahaman konsep adalah sebagai berikut:

- a. Menyatakan ulang sebuah konsep
- b. Mengklasifikasikan objek-objek menurut sifat-sifat tertentu
- c. Membuat contoh dan bukan contoh
- d. Menyajikan konsep dalam berbagai macam bentuk representasi
- e. Mengaplikasikan konsep untuk pemecahan masalah.

F. Kesimpulan

Kemampuan pemahaman konsep merupakan salah satu tujuan penting dalam pembelajaran. Pemahaman konsep sangat penting, karena dengan penguasaan konsep akan memudahkan siswa dalam mempelajari dan menyelesaikan persoalan dalam memahami suatu materi pelajaran. Dalam setiap pembelajaran diusahakan lebih menekankan kepada penguasaan konsep, agar

siswa mempunyai bekal untuk mencapai kemampuan dasar yang lain seperti penalaran, koneksi, komunikasi dan pemecahan masalah.

Berdasarkan penjelasan diatas, pemahaman konsep matematik adalah kemampuan yang dimiliki siswa bukan sekedar menghafal, bahkan siswa mampu menemukan dan menjelaskan, menerjemahkan, menafsirkan, dan menyimpulkan suatu konsep matematika berdasarkan pengetahuan sendiri yang ia bentuk.

Daftar Pustaka

- B. uno, Hamzah. (2006). *Orientasi Baru dalam Psikologi Pembelajaran*. Jakarta: PT Bumi Aksara
- Hamalik, Oemar. (2006). *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Hamzah, Ali dan Muhlisrarini. (2014). *Perencanaan dan Strategi Pembelajaran Matematika*. (Jakarta:Raja Grafindo Persada).
- Hudojo, Herman,(2005). *Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Matematika*, (Malang: Universitas Negeri Malang Press.
- Joyce, Bruce, Marsha Weil dan Emily Calhoun. (2009) *Models of Teaching* (Model-model Pengajaran Edisi Kedelapan). Yogyakarta : Pustaka Belajar.
- NCTM. (2003). *Standards for Secondary Mathematics Teacher*. United States of America : The National Council of Teachers of Mathematics, Inc.
- Ratumanan. (2015). *Inovasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Penerbit Ombak
- Ratumanan. 2015. *Inovasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Penerbit Ombak
- Rose Tobey, C., & Minton, L. (2010). *Uncovering Student Thinking in Mathematics Grades K-5:25 Formative*

Assessment Math Probes for the Elementary Classroom. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Silver, H. F., Strong, R. E., & Perini, M. J. (2012). *Strategi-Strategi Pembelajaran Memilih Strategi Berbasis Penelitian yang Tetap untuk Setiap Pelajaran*. (Terjemahan Ellys Tjo). Jakarta: PT Indeks. (Edisi asli diterbitkan tahun 2007 oleh Association for Supervision and Curriculum Development)

Sudjana, Nana. (2011). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Sudjana, Nana. (2016). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Rosdikarya

Thobroni, Muhammad dan Arif Mustofa. (2013). *Belajar dan Pembelajaran* (Pengembangan Wacana dan Praktik Pembelajaran dalam pembangunan Nasional). Jogjakarta: Ar-Ruzz Media

BAB 5 AKTIVITAS KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH SISWA

A. Latar Belakang

Pemecahan masalah merupakan kemampuan yang harus diajarkan pada anak sejak usia dini. Pemecahan masalah selalu melingkupi setiap sudut aktivitas manusia, baik dalam bidang ilmu pengetahuan, hukum, pendidikan bisnis, olah raga, kesehatan, industri, literatur dan sebagainya. Pemecahan masalah dapat diajarkan pada mata pelajaran apapun, khususnya pada mata pelajaran matematika. Belajar pemecahan masalah pada dasarnya adalah belajar menggunakan metode-metode ilmiah atau berpikir secara sistematis, logis, teratur, dan teliti. Tujuannya adalah untuk memperoleh kemampuan dan kecakapan kognitif untuk memecahkan masalah secara rasional, lugas, dan tuntas.

Masalah (problem) adalah suatu situasi yang tak jelas jalan pemecahannya yang menuntun individu atau kelompok untuk menemukan jawaban (Wayan Santyasa, 2005: 4). Masalah didefinisikan sebagai suatu pernyataan yang merangsang dan menantang untuk dijawab, namun jawaban masalah itu tidak dapat segera diketahui oleh siswa

Suatu pertanyaan akan menjadi masalah hanya jika pertanyaan itu menunjukkan adanya suatu tantangan (*challenge*) yang tidak bisa dipecahkan oleh suatu prosedur rutin (*routine procedure*) yang sudah diketahui siswa. Seperti yang dinyatakan Cooney dalam Fajar Shadiq menyatakan bahwa: "... for question to be a problem, it must present a challenge that cannot be resolved by some routine procedure known to the student" (Fajar Shadiq, 2004:10). Yang mempunyai arti suatu pertanyaan disebut masalah apabila pernyataan tersebut

Pernyataan di atas sejalan dengan pendapat Ahmad Susanto yang menyatakan bahwa pemecahan masalah merupakan proses menerapkan pengetahuan (*knowledge*) yang telah diperoleh siswa sebelumnya ke dalam situasi yang baru. Pemecahan masalah juga merupakan aktivitas yang sangat penting dalam pembelajaran matematika, karena tujuan belajar yang ingin dicapai dalam pemecahan masalah berkaitan dengan kehidupan sehari-hari.

B. Pengertian Pemecahan Masalah

Menurut Hudojo sebagaimana dikutip Nyimas Aisyah dalam bukunya, pemecahan masalah pada dasarnya adalah proses yang ditempuh oleh seseorang untuk menyelesaikan masalah yang dihadapinya sampai masalah itu tidak lagi menjadi masalah baginya. Hal ini berkaitan dengan pendapat Robert L. Solso dan Otto H. Maclin (2007) yang mengatakan bahwa pemecahan masalah adalah suatu pemikiran yang terarah secara langsung untuk menemukan suatu solusi atau jalan keluar untuk suatu masalah yang spesifik.

Solso mengemukakan enam tahapan dalam pemecahan masalah, yaitu:

- a. Identifikasi permasalahan.
- b. Representasi permasalahan.
- c. Perencanaan pemecahan.
- d. Menetapkan/mengimplementasikan perencanaan.
- e. Menilai perencanaan.
- f. Menilai hasil pemecahan.

Menurut Djamarah dalam Ahmad Susanto(2013), pemecahan masalah adalah suatu metode berpikir, sebab dalam pemecahan masalah dapat digunakan metode-metode lainnya yang dimulai dari pencarian data sampai kepada penarikan kesimpulan. Mayer (2009), mengungkapkan bahwa terdapat tiga karakteristik pemecahan masalah, yaitu:

- a. Pemecahan masalah merupakan aktivitas kognitif, tetapi dipengaruhi oleh perilaku,
- b. Hasil-hasil pemecahan masalah dapat dilihat dari tindakan/perilaku dalam mencari pemecahan, dan
- c. Pemecahan masalah merupakan suatu proses tindakan manipulasi dari pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya.

Pemecahan masalah merupakan kompetensi strategik yang ditunjukkan siswa dalam memahami, memilih pendekatan dan strategi pemecahan, dan menyelesaikan model untuk menyelesaikan masalah. Abdurrahman (2003:254) mendefinisikan pemecahan masalah sebagai aplikasi dari konsep dan keterampilan. Menurut Bayer Sebagaimana dikutip oleh Zakaria (2007:113), pemecahan masalah adalah mencari jawaban atau penyelesaian sesuatu yang menyulitkan.

Berdasarkan pendapat para ahli tersebut, jelas bahwa pemecahan masalah adalah kompetensi strategik berupa aplikasi dari konsep dan keterampilan dalam memahami, memilih strategi pemecahan, dan menyelesaikan masalah, sedangkan kemampuan pemecahan masalah belajar siswa yang merupakan kemampuan siswa untuk menyelesaikan atau menemukan jawaban dari suatu pertanyaan yang terdapat didalam suatu cerita, teks, dan tugas-tugas dalam pelajaran siswa.

Pemecahan masalah adalah usaha mencari jalan keluar dari suatu kesulitan, mencapai tujuan yang tidak dengan segera dapat dicapai dan berhubungan erat dengan proses pemikiran, pembelajaran, memori, transfer, persepsi, serta motivasi Evans (1994). Penyelesaian masalah boleh didefinisikan sebagai satu proses kognitif di mana informasi digunakan sebagai usaha mencari cara-cara yang sesuai bagi mencapai sesuatu tujuan.

Torrence (1973), mendefinisikan penyelesaian masalah sebagai: " Proses seseorang itu menjadi peka terhadap masalah dan ini melibatkan seseorang siswa itu dalam mencoba

mencari penyelesaian membuat keputusan dalam mengubah hidup, dan akhirnya dapat sukses atau berhasil." Jadi dapat disimpulkan bahwa kemampuan pemecahan masalah dalam proses belajar siswa adalah kemampuan siswa untuk menemukan solusi melalui suatu proses kognitif yang melibatkan proses akuisisi dan pengorganisasian informasi.

Pendapat lain tentang kemampuan memecahkan masalah menurut Robert W. Balley (1989: 116) merupakan suatu kegiatan yang kompleks dan tingkat tinggi dari proses mental seseorang. Pemecahan masalah didefinisikan sebagai kombinasi dari gagasan yang cemerlang untuk membentuk kombinasi gagasan yang baru, ia mementingkan penalaran sebagai dasar untuk mengkombinasikan gagasan dan mengarahkan kepada penyelesaian masalah. Ditambah pula bahwa, seseorang siswa yang telah banyak pengalaman untuk bidang tertentu selalu memiliki respon yang siap dalam suatu situasi untuk memecahkan masalah.

C. Faktor-Faktor Berpengaruh Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa

Kemampuan pemecahan masalah siswa dipengaruhi oleh beberapa faktor. Menurut Resnick dan Ford (1981) terdapat tiga aspek yang mempengaruhi kemampuan siswa dalam merancang strategi pemecahan masalah, yaitu:

- a. Keterampilan siswa dalam merepresentasikan masalah.
- b. Keterampilan siswa dalam memahami ruang lingkup masalah.
- c. Struktur pengetahuan siswa.

Selain Resnick dan Ford, Posamentier (1981) memaparkan faktor-faktor yang dapat meningkatkan kreativitas siswa dalam memecahkan masalah dilihat dari aspek lingkungan belajar dan guru, antara lain:

- a. Menyediakan lingkungan belajar yang mendorong kebebasan siswa untuk berekspresi,

- b. Menghargai pertanyaan siswa dan ide-idenya,
- c. Memberi kesempatan bagi siswa untuk mencari
- d. Menemukan solusi dengan caranya sendiri, memberi penilaian terhadap orisinalitas ide siswa dan mendorong pembelajaran kooperatif yang mengembangkan kreativitas pemecahan masalah siswa

Sedangkan tahap-tahap dalam penyelesaian masalah menurut John Dewey (1964) memberikan lima langkah utama dalam belajar memecahkan masalah yaitu:

- a. Siswa mampu mengenali/menyajikan masalah: tidak diperlukan strategi pemecahan masalah jika bukan merupakan masalah.
- b. Siswa mampu mendefinisikan masalah: strategi pemecahan masalah menekankan pentingnya definisi masalah guna menentukan banyaknya kemungkinan penyelesaian.
- c. Siswa mengembangkan beberapa hipotesis: hipotesis adalah alternatif penyelesaian dari pemecahan masalah,
- d. Menguji beberapa hipotesis: mengevaluasi kelemahan dan kelebihan hipotesis.
- e. Memilih hipotesis yang terbaik.

D. Langkah-Langkah Pembelajaran Pemecahan Masalah

Langkah-langkah ini selaras dengan indikator pemecahan masalah bagi siswa menurut Sumarmo (2010), yaitu:

- a. Mengidentifikasi kecukupan data untuk pemecahan masalah.
- b. Membuat model matematik dari suatu situasi atau masalah sehari-hari dan menyelesaikannya.
- c. Memilih dan menerapkan strategi untuk menyelesaikan masalah.

- d. Menjelaskan atau menginterpretasi hasil sesuai permasalahan asal serta memeriksa kebenaran hasil atau jawaban.

Robert W. Balley (1989) mengemukakan bahwa pemecahan masalah memiliki dua dimensi yaitu:

- a. Siswa berusaha bertanya apakah masalah itu benar-benar suatu masalah? Hal ini mengacu pada pengertian bahwa suatu masalah membawa siswa kepada situasi dengan tidak segera dapat memecahkan masalah itu, misalnya suatu masalah yang mempertanyakan "siapa yang pertama kali menerbangkan pesawat terbang?". Pertanyaan demikian bukanlah suatu masalah.
- b. Terdapat beberapa alamat pertanyaan. Oleh karena itu diperlukan beberapa tipe sistematika dan pengorganisasian pemecahan, lalu kegiatan pemecahannya pun konsisten dengan pendekatan yang dirancang dengan beberapa alternatif penyelesaian (*solution*) oleh siswa sendiri.

Proses pemecahan masalah yang dikemukakan G. Polya (1973) dalam bukunya berjudul "*How to solve it*" menjelaskan secara rinci bagaimana siswa memahami suatu masalah dapat diselesaikan dengan melakukan analisis dan pemahaman terhadap langkah-langkah setiap tahapan, yaitu:

- a. Memahami permasalahan.
- b. Memahami hubungan antara kenyataan dan harapan
- c. Merencanakan pemecahan masalah.
- d. Melaksanakan pemecahan masalah (solusi) berdasarkan rencana.
- e. Memeriksa kembali atau mengevaluasi hasil dari pemecahan masalah yang telah dilakukan.

Berbicara masalah proses berpikir tidak terlepas dari pola berpikir siswa, yang mana dari pola pikir tersebut siswa dapat menentukan proses berpikir. Dalam matematika, Hanya diterima pola pikir yang bersifat deduktif. Pola pikir deduktif

secara sederhana dapat dikatakan pemikiran yang berpangkal dari hal yang bersifat umum diterapkan atau diarahkan kepada hal yang bersifat khusus.

Misalnya dalam pelajaran matematika, kemampuan memecahkan masalah bagi siswa menjadi unsur penting dalam proses belajar matematika, hal ini sesuai dengan pendapat para ahli diantaranya adalah Menurut Wardhini (2010) terdapat lima faktor yang mempengaruhi siswa dalam memecahkan sulitnya masalah matematika, yakni:

- a. Kompleksnya pernyataan pada suatu masalah.
- b. Metode penyajian masalah yang digunakan.
- c. Kebiasaan atau pengalaman belajar yang telah diperoleh sebelumnya.
- d. Salah pengertian dalam penyelesaian.
- e. Sulitnya memulai apa yang harus dilakukan.

Kemampuan penyelesaian masalah dalam pelajaran matematika ditandai dengan beberapa kriteria yang dijadikan standart kriteria.

Kegiatan pemecahan masalah diantaranya meliputi kemampuan siswa dalam hal:

- a. Mengidentifikasi kecukupan data untuk menyelesaikan Masalah.
- b. Membuat model matematika dari suatu masalah dan menyelesaikannya.
- c. Memilih dan menerapkan strategi untuk menyelesaikan masalah matematika.
- d. Menginterpretasikan hasil dan memeriksa kebenarannya.
- e. Menerapkan matematika secara bermakna (Sumarmo, 2013).

Hal yang sama diungkapkan oleh Yudi (2012) yang menyatakan bahwa kemampuan penyelesaian masalah (*problem solving*), Penalaran (*reasoning*), dan berpikir kritis

(*critical thinking*) merupakan tujuan kritis (*critical goal*) dalam pembelajaran matematika.

Terdapat beberapa jenis masalah dalam belajar matematika, yaitu:

- a. Masalah yang prosedur pemecahannya sudah ada dan telah diketahui siswa.
- b. Masalah yang prosedur pemecahannya belum diketahui oleh siswa.
- c. Masalah yang sama sekali belum diketahui prosedur pemecahannya dan atau belum diketahui data yang diperlukan untuk mencari solusinya.

Sintha (2011) mendefinisikan masalah sebagai situasi dimana seseorang atau kelompok orang diminta untuk menyelesaikan sebuah tugas yang belum tersedia algoritma yang sesuai dengan metode penyelesaiannya.

Menurut Holmes (2010), terdapat dua kelompok masalah dalam pembelajaran matematika yaitu masalah rutin dan masalah non rutin. Masalah non rutin kadangkala dapat memiliki lebih dari satu penyelesaian. Masalah tersebut kadang melibatkan situasi kehidupan atau melibatkan berbagai hubungan subjek. Dalam masalah tidak rutin, untuk sampai pada prosedur yang benar diperlukan pemikiran yang lebih mendalam.

Hasil identifikasi masalah yang dilakukan oleh Holmes (2010) melalui angket untuk siswa, angket untuk guru, dan observasi kelas pada siswa level sekolah menengah pertama secara umum menunjukkan bahwa pemecahan masalah merupakan bagian dari kegiatan matematika yang dianggap sulit baik materi maupun cara mengajarnya. Hasil lain yang diperoleh The National Assesment di amerika Serikat, juga mengindikasikan bahwa siswa pada umumnya menghadapi kesulitan dalam menghadapi soal tidak rutin yang memerlukan analisis dan proses berpikir mendalam.

Masalah rutin didefinisikan sebagai suatu tugas yang dapat diselesaikan dengan cara mensubstitusikan data tersebut kedalam penyelesaian umum yang dihasilkan sebelumnya, atau dengan mengikuti langkah demi langkah, tanpa menelusuri originalitas masalahnya (Polya, 2011).

Tokoh pemecahan masalah dari area matematika. Polya mengidentifikasi langkahlangkah umum penyelesaian masalah matematis yang harus dilakukan oleh setiap orang untuk memecahkan setiap masalah. Langkah umum pertama yaitu dengan memahami masalah tersebut, kemudian mengembangkan suatu rencana pemecahan masalah, mengoperasionalkan rencana yang telah dikembangkan tersebut, dan sampai pada langkah terakhir yaitu mengkaji ulang jawaban dan prosesnya (Sumarmo, 2013).

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa memecahkan masalah merupakan suatu proses berpikir yang dilakukan oleh siswa untuk menyelesaikan atau mencari jalan keluar dari masalah atau persoalan yang sedang dihadapi dengan menggunakan pengetahuan atau keterampilan yang telah dimiliki sebelumnya (Gagne 2012). "*Problem solving plays an important role in mathematic and should have a prominent role in the mathematic education*". Pendapat tersebut berarti bahwa pemecahan masalah memainkan peranan penting dalam matematika dan seharusnya mempunyai peranan utama dalam pendidikan matematika (NCTM, 2010).

E. Tujuan dan Manfaat Kemampuan Memecahkan Masalah bagi Siswa

Pemecahan masalah mempunyai tujuan dan manfaat penting bagi seorang siswa dengan melibatkan pencarian berbagai cara dan strategi yang layak dan tepat dalam mencapai tujuan (Santrock, 2011). Menurut Solso (2007), kemampuan pemecahan masalah merupakan aktivitas kognitif kompleks yang di dalamnya termasuk mendapatkan informasi dan

mengorganisasikan dalam bentuk struktur pengetahuan.

Menurut Slavin (2011) pemecahan masalah adalah suatu upaya untuk mengatasi rintangan yang menghambat jalan menuju solusi. Pemecahan masalah adalah suatu pemikiran yang terarah secara langsung untuk menemukan suatu solusi atau jalan keluar untuk suatu masalah yang spesifik (Solso, 2008). Siswa dapat menemukan banyak masalah dalam kehidupan sehari-harinya, sehingga siswa akan dapat membuat cara untuk menanggapi, memilih, menguji respon yang siswa dapat untuk memecahkan masalah tersebut dengan mengelaborasi dampak negatif sekecil mungkin baik bagi siswa yang bersangkutan maupun dengan objek siswa lain.

Ling dan Catling (2012) Sebagian ahli berpendapat bahwa pemecahan masalah bagi siswa bermanfaat untuk menghubungkan antara konsep atau pengetahuan yang dimiliki dengan kenyataan yang ada sebagai suatu keterampilan yang digunakan oleh siswa dalam banyak skenario berbeda setiap hari, apakah dalam mengatur jadwal dalam sehari atau menyusun rencana belajar. Artinya seseorang siswa yang menjalani kehidupan akan selalu mendapatkan berbagai macam masalah yang berbeda setiap harinya. Sehingga siswa tersebut juga akan memiliki keterampilan yang berbeda pula setiap harinya dalam menyelesaikan masalahnya. Dengan keterampilan tersebut diharapkan siswa akan semakin dewasa dalam mengambil segala solusi yang dipakainya untuk kemudian diterapkannya kembali dalam masalah yang sama dalam kehidupannya.

Sedangkan Davidoff (1988) juga menjelaskan bahwa proses pemecahan masalah individu bertujuan sebagai suatu usaha yang cukup keras oleh siswa untuk mencapai suatu tujuan dan menghadapi hambatan-hambatannya. Seseorang siswa dalam mencapai satu tujuan akan akan banyak menghadapi persoalan-persoalan, hal demikian dapat menjadi

pendorong siswa dalam mencapai tujuan dan dapat mengusahakan sedemikian rupa sehingga persoalan siswa itu dapat diatasi. Artinya bahwa setiap siswa yang memiliki suatu tujuan dalam mencapai segala hal yang diinginkan akan menemui suatu masalah atau rintangan yang menghadangnya. Akan tetapi, dengan tekad dan usaha yang dimilikinya, seseorang itu akan terus berusaha melawan masalah dan rintangan tersebut hingga akhirnya bisa mencapai tujuan yang diinginkannya.

Pendapat Ahli lain seperti Anderson (2005) mengatakan, bahwa: "*problem solving is goal directed behavior that often involves setting subgoals to enable the application of operators*". Artinya pemecahan masalah adalah perilaku dengan tujuan terarah yang seringkali melibatkan keadaan dari sebuah tujuan untuk memungkinkan siswa-siswa yang menggunakannya. Sehingga, dalam menggunakan tujuan yang baik, seseorang siswa akan lebih melihat situasi serta kondisi pada saat siswa tersebut menyelesaikan masalah.

Oztruk dan Guven (2016), juga menambahkan bahwa *problem solving* atau pemecahan masalah adalah proses ilmiah seseorang yang melalui sebuah fase dari pemahaman masalah yang bertujuan mencari informasi yang diperlukan untuk diputuskan solusi pemecahannya dan dievaluasi solusinya. Artinya bahwa seseorang siswa yang menghadapi suatu masalah harus mencari sumber informasi supaya dengan mudah dapat memutuskan sebuah solusi yang akan dipakainya dalam memecahkan suatu masalah siswa tersebut.

Menurut Slavin (2011) pemecahan masalah bermanfaat sebagai upaya siswa dalam untuk mengatasi rintangan yang menghambat jalan menuju solusi. Pemecahan masalah adalah suatu pemikiran yang terarah secara langsung untuk menemukan suatu solusi atau jalan keluar untuk suatu masalah yang spesifik (Solso, 2008). Kita menemukan banyak masalah dalam kehidupan sehari-hari kita, sehingga kita akan membuat

cara untuk menanggapi, memilih, menguji respon yang kita dapat untuk memecahkan suatu masalah. Problem solving atau kemampuan pemecahan masalah adalah pemecahan yang mengenai sasaran dengan dampak negatif.

Memecahkan masalah merupakan hal yang penting dalam pembelajaran matematika, karena persoalan yang ada dalam matematika tidak dapat diperoleh secara instan ataupun hafalan. Sebagaimana dalam kehidupan, setiap persoalan memiliki langkah penyelesaian masalah masing-masing. Menurut Akyuz, Yetik, dan Keser (2012), "*People face lots of problems in their everyday lives and try to solve these problems*". Sedangkan menurut Tarhadi (2015), mendefinisikan pemecahan masalah sebagai cara berpikir, menganalisis, serta menalar dengan menggunakan pengalaman dan pengetahuan yang terkait dengan masalah tersebut.

F. Kesimpulan

Salah satu model pembelajaran yang diharapkan dapat mengembangkan motivasi belajar adalah model pemecahan masalah (Muhson, 2011:10). Penerapan model pemecahan masalah melibatkan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran sehingga di-duga akan dapat meningkatkan motivasi belajar siswa. Penerapan model pemecahan masalah pertama kali dikenalkan George Polya yang membagi ke dalam empat tahap, yaitu (1) memahami masalah, (2) menyusun rencana penyelesaian, (3) melaksanakan rencana penyelesaian, dan (4) meninjau ulang hasil yang diperoleh.

Menurut Wesson (2013:3), tahap-tahap yang paling sulit dan rumit dalam model pemecahan masalah adalah tahap kedua hingga keempat, yang mengharuskan siswa berpikir kritis menyelesaikan masalah untuk mencapai pemecahan yang dituju. Ketika melakukan proses berpikir kritis, siswa melibatkan pengetahuan sebelumnya, penalaran, dan strategi kognitif untuk menggeneralisasi, membuktikan, atau

mengevaluasi situasi yang kurang dikenal dengan cara yang reflektif (Snyder & Snyder, 2008:93).

Penerapan model pemecahan masalah diduga akan dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Berkembangnya motivasi belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa melalui pembelajaran model pemecahan masalah diharapkan meningkatkan hasil belajar konseptual dan algoritmik. Selain itu, tahapan dalam pemecahan masalah dapat meningkatkan kemampuan kognitif siswa.

Daftar Pustaka

- Abdulah, Nasarudin., Zakaria, Effandi., dan Halim, Lilia. (2012). "The effect of a Thinking Strategy Approach through Visual Representation on Achievement Conceptual Understanding in Solving Mathematical Word Problems". *Asian Social Science*. 8(16): 30-37.
- Abdurrahman, Mulyono. (2003). *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta
- Ahmad, Susanto. (2013). *Teori Belajar dan Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group
- Anderson, Bob. 2005. *Stretching-Revised Edition*. California: Shelter Publications
- Bailey, Robert W. (1989). *Human Performance Engineering*. New Jersey: LEA
- Colquitt, Jason A., Lepine, Jeffery A. & Wesson, Michael J. (2009). *Organizational Behavior. Improving Performance and Commitment in the Workplace*. New York : McGraw-Hill/Irwin.
- Davidoff, Linda. L. terjemahan Mari Juniati. (1988). *Psikologi Suatu Pengantar*. Jakarta: Erlangga
- Dewanti, Sintha Sih. (2011). *Mengembangkan Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa Pendidikan Matematika Sebagai Calon Pendidik Karakter Bangsa Melalui*

Pemecahan Masalah. Prosiding Seminar Nasional Matematika Prodi Pendidikan Matematika, Universitas Muhammadiyah Surakarta, 24 Juli 2011. [online]. Tersedia: [http://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/123456789/591/MAKSINTA-\(29-37\).pdf?sequence=1](http://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/123456789/591/MAKSINTA-(29-37).pdf?sequence=1) [9 Februari 2014]

Dewey, John. (1964). *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company

Evans, James R. (1994). *Berpikir Kreatif, dalam Pengambilan Keputusan dan Manajemen*. Jakarta: Bumi Aksara.

Fadjar Shadiq. (2003). *Penalaran, Pemecahan Masalah dan Komunikasi dalam Pembelajaran Matematika . Paket Pembinaan Penataran (PPP)*. Yogyakarta: PPPG Matematika.

Holmes, David. (2012). *TEORI KOMUNIKASI : Media, Teknologi, dan Masyarakat*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar.

Hudojo, Herman.(2005). *Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Matematika*, Malang: Universitas Negeri Malang Press.

Ling, Jonathan, dan Jonathan Catling. (2012). *Psikologi Kognitif*. Jakarta: Erlangga.

Mayer, Richard E., *Multimedia Learning*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009..

Muhson, Ali (2005). *Penerapan Metode Pobleem Solving Dalam Pembelajaran Statistika Lanjut*. Yogyakarta: UNY.

Ozturk, T. & Guven, B. (2016). Evaluating Students' Beliefs in Problem Solving Process: *A Case Study*. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2016, 12(2), 411-429

Polya. G. (1973). *How To Solve (2nd Ed)*. Princeton: University Press.

Resnick, L. B & Ford, W. W. (1981). *The Psychology of mathematics for instruction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates

Resnick, L.B. Ford, W.W. (1981). *The Psychology Of Mathematics For Instructions*. New Jersey: LEA.

Robert Bailey W, dkk. (1989). "*Human Performance Engineering, Using Human Factors / Ergonomics to Achieve Computer System Usability, Second Edition*", PTR Prentice Hall : New Jersey.

Santrock, John W. (2011). *Perkembangan Anak*. Edisi 7 Jilid 2. (Terjemahan: Sarah Genis B) Jakarta: Erlangga.

Santyasa. Wayan L. 2005. "*Model Pembelajaran Inovatif Dalam Implementasi Kurikulum*". <http://www.freewebs.com>. Akses tanggal 12 Juni 2020, 17.00

Slavin, Robert E. (2011). *Cooperative Learning Teori, Riset dan Praktik*. Bandung: Nusa Media

Snyder, LG. and Snyder, MJ. (2008). *Teaching Critical Thinking and Problem Solving Skills*. The Delta Pi Epsilon J. L (2): 90-99.

Solso, Robert L., Maclin, Otto H., Maclin, M. Kimberly. (2007). *Psikologi Kognitif Edisi Kedelapan*. Jakarta: Penerbit Erlangga.

Solso, Robert. Dkk. (2008). *Psikologi Kognitif*. Edisi Delapan. Jakarta: Erlangga.

Sumarmo, Utari. (2010). *Berpikir dan Disposisi Matematik: Apa, Mengapa, dan Bagaimana Dikembangkan pada Peserta Didik*. Artikel pada FPMIPA UPI Bandung.

Sumarmo, Utari. (2013). *Berpikir dan Disposisi Matematik Serta Pembelajarannya*. Kumpulan Makalah. FMIPA UPI. Bandung. Diterbitkan.

Tarhadi. Dkk. (2007). *Penggunaan Tes Uraian Dibandingkan dengan Tes Pilihan Ganda Terstruktur dan Tes Pilihan Ganda Biasa*. Jurnal Pendidikan, Vol.8, No.2. ISSN 0215-2673.

Torrance, E. P. (1965). *Scientific Views of Creativity and Factors Affecting Its Growth*. *Creativity and Learning*, 94(3), 663-681.

Torrance, E. P. (1973). *Non-Test Indicators of Creative Talent Among Disadvantaged Children*. *Gifted Child*, 17(1), 3-9. doi:10.1177/001698627301700101

Wardhani, Sri dkk. (2010). *Pembelajaran Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika di SD*. Yogyakarta: PPPPTK

BAB 6 KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA

A. Latar Belakang

Berpikir menurut Plato adalah berbicara dalam hati (Melling David, 2002). "Berpikir adalah meletakkan hubungan antara bagian-bagian pengetahuan kita"(Sumadi Suryabrata, 2006: 54). Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) berpikir artinya menggunakan akal budi untuk mempertimbangkan dan memutuskan sesuatu. Proses berpikir itu pada pokoknya ada tiga langkah, yaitu: pembentukan pengertian, pembentukan pendapat, dan penarikan kesimpulan.

Kemampuan berpikir kritis merupakan kemampuan yang sangat esensial untuk kehidupan, pekerjaan, dan berfungsi efektif dalam semua aspek kehidupan lainnya. Kemampuan berpikir kritis merupakan kemampuan berpikir yang diawali dan diproses oleh otak kiri. "Berpikir kritis telah lama menjadi tujuan pokok dalam pendidikan sejak 1942.

Penelitian dan berbagai pendapat tentang hal itu, telah menjadi topik pembicaraan dalam sepuluh tahun terakhir ini"(Arief Achmad, 2013:12) Berpikir kritis merupakan salah satu proses berpikir tingkat tinggi yang dapat digunakan dalam pembentukan sistem konseptual siswa. Menurut Ennis yang dikutip oleh Alec Fisher, "Berpikir kritis adalah pemikiran yang masuk akal dan reflektif yang berfokus untuk memutuskan apa yang mesti dipercaya atau dilakukan"(Alec Fisher, 2008: 4)

Dalam penalaran dibutuhkan kemampuan berpikir kritis atau dengan kata lain kemampuan berpikir kritis merupakan bagian dari penalaran. Berpikir kritis adalah berpikir dengan baik dan merenungkan atau mengkaji tentang proses berpikir orang lain. John Dewey (1961), mengatakan, bahwa sekolah

harus mengajarkan cara berpikir yang benar pada anak-anak. Kemudian beliau mendefinisikan berpikir kritis (*critical thinking*), yaitu: "Aktif, gigih, dan pertimbangan yang cermat mengenai sebuah keyakinan atau bentuk pengetahuan apapun yang diterima dipandang dari berbagai sudut alasan yang mendukung dan menyimpulkannya (Hendra Surya, 2011: 129)."

B. Pengertian Kemampuan Berpikir Kritis

Menurut Vincent Ruggiero mengartikan berpikir sebagai, "Segala aktivitas mental yang membantu merumuskan atau memecahkan masalah, membuat keputusan atau memenuhi keinginan untuk memahami; berpikir adalah sebuah pencarian jawaban, sebuah pencapaian makna." John Chaffee (2000), direktur pusat bahasa dan pemikiran kritis di LaGuardi College, City University of New York (CUNY), menjelaskan bahwa berpikir sebagai "sebuah proses aktif, teratur dan penuh makna yang kita gunakan untuk memahami dunia".

Chaffee mendefinisikan berpikir kritis sebagai "berpikir untuk menyelidiki secara sistematis proses berpikir itu sendiri". Kemudian ditambahkan oleh Elaine B. Johnson, (2007). "Maksudnya tidak hanya memikirkan dengan sengaja, tetapi juga meneliti bagaimana kita dan orang lain menggunakan bukti dan logika" secara sederhana menurut Robert Duron, *critical thinking* dapat didefinisikan sebagai *the ability to analyze and evaluate information* (Alec Fisher 2008:130) (kemampuan untuk membuat analisis dan melakukan evaluasi terhadap data atau informasi).

Dari beberapa pendapat para ahli tentang definisi berpikir kritis di atas dapat disimpulkan bahwa berpikir kritis (*critical thinking*) adalah proses mental untuk menganalisis atau mengevaluasi informasi. Untuk memahami informasi secara mendalam dapat membentuk sebuah keyakinan

kebenaran informasi yang didapat atau pendapat yang disampaikan.

Proses aktif menunjukkan keinginan atau motivasi untuk menemukan jawaban dan pencapaian pemahaman. Dengan berpikir kritis, maka pemikir kritis menelaah proses berpikir orang lain untuk mengetahui proses berpikir yang digunakan sudah benar (masuk akal atau tidak). Secara tersirat, pemikiran kritis mengevaluasi pemikiran yang tersirat dari apa yang mereka dengar, baca dan meneliti proses berpikir diri sendiri saat menulis, memecahkan masalah, membuat keputusan atau mengembangkan sebuah proyek.

C. Komponen Kemampuan Berpikir Kritis Siswa

Brookfield (1987) mendefinisikan lima aspek dan empat komponen berpikir kritis. Menurutnya, berpikir kritis terdiri dari aspek-aspek, yaitu berpikir kritis adalah aktivitas yang produktif dan positif, berpikir kritis adalah proses bukan hasil, perwujudan berpikir kritis sangat beragam tergantung dari konteksnya, berpikir kritis dapat berupa kejadian yang positif maupun negatif, dan berpikir kritis dapat bersifat emosional dan rasional. Sedangkan komponen berpikir kritis, yaitu:

- a. Identifikasi dan menarik asumsi adalah pusat berpikir kritis.
- b. Menarik pentingnya konteks adalah penting dalam berpikir kritis.
- c. Pemikir kritis mencoba mengimajinasikan dan menggali alternatif.
- d. Mengimajinasikan dan menggali alternatif akan membawa pada skeptisisme reflektif. Kemampuan (*ability*) berarti kapasitas seorang individu untuk melakukan beragam tugas dalam suatu pekerjaan (Stephen P. Robbins dan Timothy A. Judge, 2009; 57).

Lebih lanjut Stephen P. Robbins dan Timothy A. Judge menyatakan bahwa kemampuan keseluruhan seorang individu pada dasarnya terdiri atas dua kelompok faktor, yaitu:

- a. Kemampuan intelektual (*Intellectual Ability*), merupakan kemampuan yang dibutuhkan untuk melakukan berbagai aktifitas mental (berpikir, menalar dan memecahkan masalah)
 - b. Kemampuan fisik (*Physical Ability*), merupakan kemampuan melakukan tugas-tugas yang menuntut stamina, ketrampilan, kekuatan dan karakteristik serupa.
- Sedangkan pengertian berpikir dalam arti luas adalah bergaul dengan abstraksi-abstraksi. Dalam arti sempit berpikir adalah meletakkan atau mencari hubungan pertalian antara abstraksi-abstraksi (Ngalim Purwanto, 2000:43).

Ada beberapa definisi dari berpikir, diantaranya adalah :

- a. Suatu kondisi yang letak hubungannya diantara bagian pengetahuan yang ada dalam diri seseorang dan dikontrol oleh akal. Jadi akal sebagai kekuatan yang mengendalikan pikiran. Dengan kata lain berpikir berarti meletakkan hubungan diantara bagian pengetahuan (mencakup segala konsep, gagasan dan pengertian yang telah dimiliki oleh manusia) yang diperoleh manusia (Riyantono, 2010:57).
- b. Berpikir melibatkan kegiatan memanipulasi dan mentransformasi informasi dalam memori. Tujuan berpikir adalah untuk membentuk konsep, menalar, berpikir secara kritis, membuat keputusan, berpikir secara kreatif dan memecahkan masalah (Jhon W. Santrock, 2009:7)
- c. Berpikir merupakan sebuah proses yang melibatkan operasi-operasi mental, seperti induksi, deduksi, klasifikasi dan penalaran. Berpikir merupakan kemampuan untuk menganalisis, mengkritik dan

mencapai kesimpulan berdasarkan inferensi atau judgment yang baik (Richard I. Arends, 2008:43)

Kesimpulan dari beberapa pengertian di atas adalah berpikir merupakan aktivitas psikis yang internasional terhadap suatu hal atau persoalan dan tetap berupaya untuk memecahkannya, dengan cara menghubungkan satu persoalan dengan lainnya sehingga mendapatkan jalan keluarnya. Dengan demikian, segala aktivitas berpikir selalu bertolak dari adanya persoalan yang dihadapi oleh seorang individu dengan tetap memperhatikan proses berpikir. Bentuk proses berpikir yang dilakukan oleh setiap orang pun pasti tidaklah sama, akan tetapi disesuaikan dengan persoalan yang sedang dihadapi.

Berpikir kritis merupakan proses mental untuk menganalisis informasi yang diperoleh. Informasi tersebut didapatkan melalui pengamatan, pengalaman, komunikasi, atau membaca (Suryosubroto, 2009:193). Berpikir kritis adalah sebuah proses sistematis yang memungkinkan siswa untuk merumuskan dan mengevaluasi keyakinan pendapat mereka sendiri. Berpikir kritis meliputi berpikir secara reflektif dan produktif serta mengevaluasi bukti. Ada beberapa definisi yang dikemukakan oleh para ahli, diantaranya adalah :

- a. Menurut John Chaffe, berpikir kritis didefinisikan sebagai berpikir untuk menyelidiki secara sistematis proses berpikir itu sendiri. Maksudnya tidak hanya memikirkan dengan sengaja, tetapi juga meneliti bagaimana kita dan orang lain menggunakan bukti dan logika (Elaine B. Johnson, 2010:187).
- b. Menurut Dacey dan Kenny, pemikiran kritis adalah "*The ability to think logically, to apply this logical thinking to the assessment of situations, and to make good judgments and decision*" (Desmita, 2010:153) yang berarti kemampuan berpikir secara logis, dan menerapkannya untuk menilai situasi dan membuat keputusan yang baik.

- c. Menurut Gerhand berpikir kritis merupakan suatu proses kompleks yang melibatkan penerimaan dan penguasaan data, analisis data, evaluasi data dan mempertimbangkan aspek kualitatif dan kuantitatif, serta membuat seleksi atau membuat keputusan berdasarkan hasil evaluasi (Dina Mayadiana Suwarma, 2009:11).
- d. Menurut Seriven dan Paul berpikir kritis merupakan sebuah proses intelektual dengan melakukan pembuatan konsep, penerapan, melakukan sintesis, dan atau mengevaluasi informasi yang diperoleh dari observasi, pengalaman, refleksi, pemikiran atau komunikasi sebagai dasar untuk meyakini dan melakukan suatu tindakan (Amir daud, Agus Suharjana 2010:11)
- e. Glazer mendefinisikan berpikir kritis matematika dari beberapa literasi. Menurutnya berpikir kritis matematika tidak didefinisikan secara eksplisit, berpikir kritis dapat dirujuk dari kombinasi pemecahan masalah, penalaran dan pembuktian matematika (Dina Mayadiana Suwarma 2009:10)

Berdasarkan pada beberapa definisi di atas dapat dipahami bahwa yang dimaksud dengan kemampuan berpikir kritis adalah kemampuan untuk berpikir secara logis, reflektif, sistematis dan produktif yang diaplikasikan dalam menilai situasi untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang baik.

D. Karakteristik Kemampuan Berpikir Kritis Siswa

Berpikir kritis merupakan suatu bagian dari kecakapan praktis, yang dapat membantu seorang individu dalam menyelesaikan suatu permasalahan. Oleh sebab itu kemampuan berpikir kritis ini mempunyai karakteristik tertentu yang dapat dilakukan dan dipahami oleh masing-masing individu. Seifert dan Hoffnung menyebutkan beberapa komponen berpikir kritis, yaitu:

- a. *Basic operations of reasoning*. Untuk berpikir secara kritis, seseorang memiliki kemampuan untuk menjelaskan, menggeneralisasi, menarik kesimpulan deduktif dan merumuskan langkah-langkah logis lainnya secara mental.
- b. *Domain-specific knowledge*. Dalam menghadapi suatu problem, seseorang harus mengetahui tentang topik atau kontennya. Untuk memecahkan suatu konflik pribadi, seseorang harus memiliki pengetahuan tentang person dan dengan siapa yang memiliki konflik tersebut.
- c. *Metakognitive knowledge*. Pemikiran kritis yang efektif mengharuskan seseorang untuk memonitor ketika ia mencoba untuk benar-benar memahami suatu ide, menyadari kapan ia memerlukan informasi baru dan mereka-reka bagaimana ia dapat dengan mudah mengumpulkan dan mempelajari informasi tersebut.
- d. *Values, beliefs and dispositions*. Berpikir secara kritis berarti melakukan penilaian secara fair dan objektif. Ini berarti ada semacam keyakinan diri bahwa pemikiran benar-benar mengarah pada solusi. Ini juga berarti ada semacam disposisi yang persisten dan reflektif ketika berpikir. (Desmita, 2010:154-155).

Berpikir kritis mencakup seluruh proses mendapatkan, membandingkan, menganalisa, mengevaluasi, internalisasi dan bertindak melampaui ilmu pengetahuan dan nilai-nilai. Berpikir kritis bukan sekedar berpikir logis sebab berpikir kritis harus memiliki keyakinan dalam nilai-nilai, dasar pemikiran dan percaya sebelum didapatkan alasan yang logis dari padanya.

Karakteristik yang berhubungan dengan berpikir kritis, dijelaskan Beyer B.K (1995), secara lengkap dalam buku *Critical Thinking*, yaitu:

- a. 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-pandangan lain yang berbeda, dan akan berubah sikap ketika terdapat sebuah pendapat yang dianggapnya baik.

- b. Kriteria (*Criteria*). Dalam berpikir kritis harus mempunyai sebuah kriteria atau patokan. Untuk sampai ke arah sana maka harus menemukan sesuatu untuk diputuskan atau dipercayai. Meskipun sebuah argumen dapat disusun dari beberapa sumber pelajaran, namun akan mempunyai kriteria yang berbeda. Apabila kita akan menerapkan standarisasi maka haruslah berdasarkan kepada relevansi, keakuratan fakta-fakta, berlandaskan sumber yang kredibel, teliti, tidak bias, bebas dari logika yang keliru, logika yang konsisten, dan pertimbangan yang matang.
- c. Argumen (*Argument*). Argumen adalah pernyataan atau proposisi yang dilandasi oleh data-data. Keterampilan berpikir kritis akan meliputi kegiatan pengenalan, penilaian, dan menyusun argumen.
- d. Pertimbangan atau pemikiran (*Reasoning*). Yaitu kemampuan untuk merangkum kesimpulan dari satu atau beberapa premis. Prosesnya akan meliputi kegiatan menguji hubungan antara beberapa pernyataan atau data.
- e. Sudut pandang (*Point of view*). Sudut pandang adalah cara memandang atau menafsirkan dunia ini, yang akan menentukan konstruksi makna. Seseorang yang berpikir dengan kritis akan memandang sebuah fenomena dari berbagai sudut pandang yang berbeda.
- f. Prosedur penerapan kriteria (*Procedures for applying criteria*). Prosedur penerapan berpikir kritis sangat kompleks dan prosedural. Prosedur tersebut akan meliputi merumuskan permasalahan, menentukan

keputusan yang akan diambil, dan mengidentifikasi perkiraan-perkiraan (Hendra Surya, 2011:129).

E. Indikator Kemampuan Berpikir Kritis Siswa

Menurut Carole Wade yang dikutip oleh Hendra Surya (2013), terdapat delapan indikator berpikir kritis, yaitu:

- a. Kegiatan merumuskan pertanyaan.
- b. Membatasi permasalahan.
- c. Menguji data-data.
- d. Menganalisis berbagai pendapat dan bias.
- e. Menghindari pertimbangan yang sangat emosional.
- f. Menghindari penyederhanaan berlebihan.
- g. Mempertimbangkan berbagai interpretasi.
- h. Mentoleransi ambiguitas.

Pendapat wade yang dikutip oleh Hendra Surya (2013), ini dapat digunakan ketika kita memberikan siswa suatu permasalahan yang dapat melatih kemampuan berpikir kritis siswa. Ennis (2011), mengemukakan, "Definisi berpikir kritis adalah berpikir secara beralasan dan reflektif dengan menekankan pembuatan keputusan tentang apayang harus dipercayai atau dilakukan". Oleh karena itu, indikator kemampuan berpikir kritis dapat diturunkan dari aktivitas kritis siswa meliputi:

- a. Mencari pernyataan yang jelas dari pertanyaan.
- b. Mencari alasan.
- c. Berusaha mengetahui informasi dengan baik.
- d. Memakai sumber yang memiliki kredibilitas dan menyebutkannya.
- e. Memerhatikan situasi dan kondisi secara keseluruhan.
- f. Berusaha tetap relevan dengan ide utama.
- g. Mengingat kepentingan yang asli dan mendasar.
- h. Mencari alternatif.
- i. Bersikap dan berpikir terbuka.

- j. Mengambil posisi ketika ada bukti yang cukup untuk melakukan sesuatu.
- k. Mencari penjelasan sebanyak mungkin.
- l. Bersikap secara sistematis dan teratur dengan bagian dari keseluruhan masalah (Furahasekai, 2013).

Selanjutnya, Ennis mengidentifikasi 12 indikator berpikir kritis, yang dikelompokkannya dalam lima besar aktivitas berpikir sebagai berikut:

- a. Siswa didorong mampu memberikan penjelasan sederhana, yang berisi: memfokuskan pertanyaan, menganalisis pertanyaan dan bertanya, serta menjawab pertanyaan tentang suatu penjelasan atau pernyataan.
- b. Membangun keterampilan dasar berpikir siswa yang terdiri atas mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya atau tidak dan mengamati serta mempertimbangkan suatu laporan hasil observasi.
- c. Siswa mampu menyimpulkan, yang terdiri atas kegiatan mendeduksi atau mempertimbangkan hasil deduksi, meninduksi atau mempertimbangkan hasil induksi, dan membuat serta menentukan nilai pertimbangan.
- d. Memberikan penjelasan lanjut, yang terdiri atas mengidentifikasi istilah-istilah dan definisi pertimbangan dan juga dimensi, serta mengidentifikasi asumsi.
- e. Siswa mampu mengatur strategi dan teknik, yang terdiri atas menentukan tindakan dan berinteraksi dengan orang lain. Indikator-indikator tersebut dalam prakteknya dapat bersatu padu membentuk sebuah kegiatan atau terpisah-pisah hanya beberapa indikator saja.

Berdasarkan penjelasan indikator-indikator berpikir kritis di atas. Aspek kemampuan berpikir kritis dapat disimpulkan sebagai berikut:

- a. Keterampilan berpikir kritis ditandai dengan siswa mampu memberikan penjelasan yang sederhana, dengan indikator mampu merumuskan pertanyaan dan membatasi masalah.
- b. Keterampilan berpikir kritis memberikan penjelasan lanjut dengan indikator siswa mampu menguji data-data dan menganalisis berbagai pendapat dengan bias.
- c. Keterampilan berpikir kritis mengatur strategi dan taktik, dengan indikator siswa mampu menghindari pertimbangan yang sangat emosional dan menghindari penyederhanaan berlebihan. Keterampilan menyimpulkan dan keterampilan mengevaluasi, dengan indikator mempertimbangkan berbagai interpretasi dan menoleransi ambiguitas.

F. Langkah-Langkah Pembelajaran Kemampuan Berpikir Kritis

Untuk menjadi pemikir kritis yang baik dibutuhkan kesadaran dan keterampilan memaksimalkan kerja otak melalui langkah-langkah berpikir kritis yang baik, sehingga kerangka berpikir dan cara berpikir tersusun dengan pola yang baik. Walau memang belum ada rumusan langkah-langkah berpikir kritis yang dapat dijadikan tolak ukur atau parameter yang baku. Sebab, berpikir kritis bias sangat sulit untuk diukur karena berpikir kritis bias sangat sulit untuk diukur karena berpikir kritis adalah proses yang sedang berlangsung bukan hasil yang mudah dikenali. Keadaan berpikir kritis berarti bahwa seorang siswa terus mempertanyakan asumsi, mempertimbangkan konteks (kejelasan makna), menciptakan dan mengeksplorasi alternatif dan terlibat dalam skeptisisme reflektif (pemikiran yang tidak mudah percaya) atas informasi yang diterimanya.

Menurut Kneedler (1984), dari *The Statewide History-social science Assesment Advisory committee*, mengemukakan bahwa langkahlangkah berpikir kritis itu dapat dikelompokkan menjadi tiga langkah:

1. Mengenali masalah (*defining and clarifying problem*):
(a) Mengidentifikasi isu-isu atau permasalahan pokok;
(b) Membandingkan kesamaan dan perbedaan-perbedaan;
(c) Memilih informasi yang relevan;
(d) Merumuskan atau memformulasi masalah.
2. Menilai informasi yang relevan: (a) Menyeleksi fakta, opini, hasil nalar (*judgment*); (b) Mengecek konsistensi;
(c) Mengidentifikasi asumsi; (d) Mengenali kemungkinan faktor *stereotip*; (e) Mengenali kemungkinan bias, emosi, propaganda, salah penafsiran kalimat (*semantic slanting*); (f) Mengenali kemungkinan perbedaan orientasi nilai dan ideologi.
3. Pemecahan Masalah atau Penarikan kesimpulan: (a) Mengenali data yang diperlukan dan cukup tidaknya data; (b) Meramalkan konsekuensi yang mungkin terjadi dari keputusan atau pemecahan masalah atau kesimpulan yang diambil (Hendra Surya, 2011:129)

G. Manfaat Kemampuan Berpikir Kritis bagi Proses Belajar Siswa

Berpikir kritis adalah suatu aktifitas kognitif yang berkaitan dengan penggunaan nalar. Belajar untuk berpikir kritis berarti menggunakan proses-proses mental, seperti memperhatikan, mengkategorikan, seleksi, dan menilai atau memutuskan.

Kemampuan dalam berpikir kritis memberikan arahan yang tepat dalam berpikir dan bekerja, dan membantu dalam menentukan keterkaitan sesuatu dengan yang lainnya dengan lebih akurat. Oleh sebab itu kemampuan berpikir kritis sangat dibutuhkan dalam pemecahan masalah atau pencarian solusi,

dan pengelolaan proyek. Pengembangan kemampuan berpikir kritis bagi siswa merupakan integrasi beberapa bagian pengembangan kemampuan, seperti pengamatan (observasi), analisis, penalaran, penilaian, pengambilan keputusan, dan persuasi. Semakin baik pengembangan kemampuan-kemampuan ini, maka kita akan semakin dapat mengatasi masalah-masalah atau proyek kompleks dan dengan hasil yang memuaskan.

Berpikir kritis meliputi aktivitas-aktivitas:

- a. Memperhatikan detil secara menyeluruh
 - b. Identifikasi kecenderungan dan pola, seperti memetakan informasi, identifikasi kesamaan dan ketidaksamaan, dll
 - c. Mengulangi pengamatan untuk memastikan tidak ada yang terlewatkan
 - d. Melihat informasi yang didapat dari berbagai sudut pandang
 - e. Memilih solusi-solusi yang lebih disukai secara obyektif
 - f. Mempertimbangkan dampak dan konsekuensi jangka panjang dari solusi yang dipilih.
- Bagi siswa, berpikir kritis dapat berarti:
- a. Mencari dimana keberadaan bukti terbaik bagi subyek yang didiskusikan.
 - b. Mengevaluasi kekuatan bukti untuk mendukung argumen-argumen yang berbeda.
 - c. Menyimpulkan berdasarkan bukti-bukti yang telah ditentukan.
 - d. Membangun penalaran yang dapat mengarahkan pendengar ke simpulan yang telah ditetapkan berdasarkan pada bukti-bukti yang mendukungnya.
 - e. Memilih contoh yang terbaik untuk lebih dapat menjelaskan makna dari argumen yang akan disampaikan.

f. Dan menyediakan bukti-bukti untuk mengilustrasikan argumen tersebut

Setelah kita mengenal proses tahapan berpikir kritis dalam penerapan metode berpikir kritis, selanjutnya kita harus menguasai ketrampilan untuk berpikir kritis, masih terkait dengan tahapan berpikir kritis yang telah kita pelajari sebelumnya. Di bawah ini ketrampilan yang harus dikuasai dalam penggunaan metode berpikir kritis, diantaranya adalah:

a. Keterampilan Menganalisis

Keterampilan menganalisis merupakan suatu keterampilan menguraikan sebuah struktur ke dalam komponen-komponen agar mengetahui pengorganisasian struktur tersebut (<http://www.uwsp/cognitif.htm>). Dalam keterampilan tersebut tujuan pokoknya adalah memahami sebuah konsep global dengan cara menguraikan atau merinci globalitas tersebut ke dalam bagian-bagian yang lebih kecil dan terperinci. Pertanyaan analisis, menghendaki agar pembaca mengidentifikasi langkah-langkah logis yang digunakan dalam proses berpikir hingga sampai pada sudut kesimpulan (Harjasujana, 1987: 44).

Kata-kata operasional yang mengindikasikan keterampilan berpikir analitis, diantaranya: menguraikan, membuat diagram, mengidentifikasi, menggambarkan, menghubungkan, memerinci.

b. Keterampilan Mensintesis

Keterampilan mensintesis merupakan keterampilan yang berlawanan dengan keterampilan menganalisis. Keterampilan mensintesis adalah keterampilan menggabungkan bagian-bagian menjadi sebuah bentuk atau susunan yang baru. Pertanyaan sintesis menuntut pembaca untuk menyatupadukan semua informasi yang diperoleh dari materi bacaannya, sehingga dapat menciptakan ide-ide baru yang tidak dinyatakan secara eksplisit di dalam bacaannya.

Pertanyaan sintesis ini memberi kesempatan untuk berpikir bebas terkontrol (Harjasujana, 1987: 44).

c. Keterampilan Mengenal dan Memecahkan Masalah

Keterampilan ini merupakan keterampilan aplikatif konsep kepada beberapa pengertian baru. Keterampilan ini menuntut pembaca untuk memahami bacaan dengan kritis sehingga setelah kegiatan membaca selesai siswa mampu menangkap beberapa pikiran pokok bacaan, sehingga mampu memola sebuah konsep. Tujuan keterampilan ini bertujuan agar pembaca mampu memahami dan menerapkan konsep-konsep ke dalam permasalahan atau ruang lingkup baru (Walker, 2001:15).

d. Keterampilan Menyimpulkan

Keterampilan menyimpulkan ialah kegiatan akal pikiran manusia berdasarkan pengertian atau pengetahuan (kebenaran) yang dimilikinya, dapat beranjak mencapai pengertian atau pengetahuan (kebenaran) yang baru yang lain (Salam, 1988: 68). Berdasarkan pendapat tersebut dapat dipahami bahwa keterampilan ini menuntut pembaca untuk mampu menguraikan dan memahami berbagai aspek secara bertahap agar sampai kepada suatu formula baru yaitu sebuah simpulan.

Proses pemikiran manusia itu sendiri, dapat menempuh dua cara, yaitu: deduksi dan induksi. Jadi, kesimpulan merupakan sebuah proses berpikir yang memberdayakan pengetahuannya sedemikian rupa untuk menghasilkan sebuah pemikiran atau pengetahuan yang baru.

e. Keterampilan Mengevaluasi atau Menilai

Keterampilan ini menuntut pemikiran yang matang dalam menentukan nilai sesuatu dengan berbagai kriteria yang ada. Keterampilan menilai menghendaki pembaca agar memberikan penilaian tentang nilai yang diukur dengan menggunakan standar tertentu (Harjasujana, 1987: 44).

Dalam taksonomi belajar, menurut Bloom, keterampilan mengevaluasi merupakan tahap berpikir kognitif yang paling tinggi. Pada tahap ini siswa dituntut agar ia mampu mensinergikan aspek-aspek kognitif lainnya dalam menilai sebuah fakta atau konsep. Pengukuran indikator-indikator yang dikemukakan oleh beberapa ahli di atas dapat dilakukan dengan menggunakan universal intellectual standars.

Pernyataan ini diperkuat oleh pendapat Paul dan Scriven (2000: 1), yang menyatakan, bahwa pengukuran keterampilan berpikir kritis dapat dilakukan dengan menjawab pertanyaan: "Sejauh manakah siswa mampu menerapkan standar intelektual dalam kegiatan berpikirnya". Universal intellectual standars adalah standarisasi yang harus diaplikasikan dalam berpikir yang digunakan untuk mengecek kualitas pemikiran dalam merumuskan permasalahan, isu-isu, atau situasi-situasi tertentu. Berpikir kritis harus selalu mengacu dan berdasar kepada standar tersebut (Weil Daniel dan Paul, 1990). Berikut ini akan dijelaskan aspek-aspek tersebut:

1. Clarity (Kejelasan)

Kejelasan merujuk kepada pertanyaan: "Dapatkah permasalahan yang rumit dirinci sampai tuntas?"; "Dapatkah dijelaskan permasalahan itu dengan cara yang lain?"; "Berikanlah ilustrasi dan contoh-contoh!".

Kejelasan merupakan pondasi standarisasi. Jika pernyataan tidak jelas, kita tidak dapat membedakan apakah sesuatu itu akurat atau relevan. Apabila terdapat pernyataan yang demikian, maka kita tidak akan dapat berbicara apapun, sebab kita tidak memahami pernyataan tersebut. Contoh, pertanyaan berikut tidak jelas: "Apa yang harus dikerjakan pendidik dalam sistem pendidikan di Indonesia?" Agar pertanyaan itu menjadi jelas, maka kita harus memahami betul apa yang dipikirkan dalam masalah itu. Agar menjadi jelas, pertanyaan itu harus diubah menjadi, "Apa yang harus

dikerjakan oleh pendidik untuk memastikan bahwa siswanya benar-benar telah mempelajari berbagai keterampilan dan kemampuan untuk membantu berbagai hal agar mereka berhasil dalam pekerjaannya dan mampu membuat keputusan dalam kehidupan sehari-hari?".

2. Accuracy (keakuratan, ketelitian, kesaksamaan)

Ketelitian atau kesaksamaan sebuah pernyataan dapat ditelusuri melalui pertanyaan: "Apakah pernyataan itu kebenarannya dapat dipertanggungjawabkan?"; "Bagaimana cara mengecek kebenarannya?"; "Bagaimana menemukan kebenaran tersebut?" Pernyataan dapat saja jelas, tetapi tidak akurat, seperti dalam pernyataan berikut, "Pada umumnya anjing berbobot lebih dari 30 kg".

3. Precision (ketepatan)

Ketepatan mengacu kepada perincian data-data pendukung yang sangat mendetail. Pertanyaan ini dapat dijadikan panduan untuk mengecek ketepatan sebuah pernyataan. "Apakah pernyataan yang diungkapkan sudah sangat terurai?"; "Apakah pernyataan itu telah cukup spesifik?". Sebuah pernyataan dapat saja mempunyai kejelasan dan ketelitian, tetapi tidak tepat, misalnya "Aming sangat berat" (kita tidak mengetahui berapa berat Aming, apakah 50 kg atau 80 kg).

4. Relevance (relevansi, keterkaitan)

Relevansi bermakna bahwa pernyataan atau jawaban yang dikemukakan berhubungan dengan pertanyaan yang diajukan. Penelusuran keterkaitan dapat diungkap dengan mengajukan pertanyaan berikut: "Bagaimana menghubungkan pernyataan atau respon dengan pertanyaan?"; "Bagaimana hal yang diungkapkan itu menunjang permasalahan?".

Permasalahan dapat saja jelas, teliti, dan tepat, tetapi tidak relevan dengan permasalahan. Contohnya: siswa sering berpikir, usaha apa yang harus dilakukan dalam belajar untuk meningkatkan kemampuannya. Bagaimana pun usaha tidak

dapat mengukur kualitas belajar siswa dan kapan hal tersebut terjadi, usaha tidak relevan dengan ketepatan mereka dalam meningkatkan kemampuannya.

5. Depth (kedalaman)

Makna kedalaman diartikan sebagai jawaban yang dirumuskan tertuju kepada pertanyaan dengan kompleks, Apakah permasalahan dalam pertanyaan diuraikan sedemikian rupa? Apakah telah dihubungkan dengan faktor-faktor yang signifikan terhadap pemecahan masalah? Sebuah pernyataan dapat saja memenuhi persyaratan kejelasan, ketelitian, ketepatan, relevansi, tetapi jawaban sangat dangkal (kebalikan dari dalam). Misalnya terdapat ungkapan, "Katakan tidak". Ungkapan tersebut biasa digunakan para remaja dalam rangka penolakan terhadap obat-obatan terlarang (narkoba). Pernyataan tersebut cukup jelas, akurat, tepat, relevan, tetapi sangat dangkal, sebab ungkapan tersebut dapat ditafsirkan dengan bermacam-macam.

6. Breadth (keluasan)

Keluasan sebuah pernyataan dapat ditelusuri dengan pertanyaan berikut ini. Apakah pernyataan itu telah ditinjau dari berbagai sudut pandang?; Apakah memerlukan tinjauan atau teori lain dalam merespon pernyataan yang dirumuskan?; Menurut pandangan..; Seperti apakah pernyataan tersebut menurut... Pernyataan yang diungkapkan dapat memenuhi persyaratan kejelasan, ketelitian, ketepatan, relevansi, kedalaman, tetapi tidak cukup luas. Seperti halnya kita mengajukan sebuah pendapat atau argumen menurut pandangan seseorang tetapi hanya menyinggung salah satu saja dalam pertanyaan yang diajukan.

7. Logic (logika)

Logika berhubungan dengan hal-hal berikut: Apakah pengertian telah disusun dengan konsep yang benar?; Apakah pernyataan yang diungkapkan mempunyai tindak lanjutnya? Bagaimana tindak lanjutnya? Sebelum apa yang dikatakan dan

sesudahnya, bagaimana kedua hal tersebut benar adanya? Ketika kita berpikir, kita akan dibawa kepada bermacam-macam pemikiran satu sama lain. Ketika kita berpikir dengan berbagai kombinasi, satu sama lain saling menunjang dan mendukung perumusan pernyataan dengan benar, maka kita berpikir logis. Ketika berpikir dengan berbagai kombinasi dan satu sama lain tidak saling mendukung atau bertolak belakang, maka hal tersebut tidak logis.

H. Strategi Belajar dan Kemampuan Berpikir Kritis

1. Ketrampilan Intelektual dan Perkembangan Kognitif

Pendekatan belajar yang diperlukan dalam meningkatkan pemahaman terhadap materi yang dipelajari dipengaruhi oleh perkembangan proses mental yang digunakan dalam berpikir (perkembangan kognitif) dan konsep yang digunakan dalam belajar. Perkembangan merupakan proses perubahan yang terjadi sepanjang waktu ke arah positif. Jadi perkembangan kognitif dalam pendidikan merupakan proses yang harus difasilitasi dan dievaluasi pada diri mahasiswa sepanjang waktu mereka menempuh pendidikan termasuk kemampuan berpikir kritis.

Rath *et. al.* (1997), menyatakan bahwa salah satu faktor yang dapat mempengaruhi perkembangan kemampuan berpikir kritis adalah interaksi antara guru dan siswa. Siswa memerlukan suasana akademik yang memberikan kebebasan dan rasa aman bagi siswa untuk mengekspresikan pendapat dan keputusannya selama berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran.

Bloom mengelompokkan ketrampilan intelektual dari ketrampilan yang sederhana sampai yang kompleks antara lain pengetahuan atau pengenalan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi. Ketrampilan menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi pada taksonomi Bloom merupakan ketrampilan pada tingkat yang lebih tinggi (*Higher Order*

Thinking) (Cotton K.,1991). Kesepakatan yang diperoleh dari hasil lokakarya American Philosophical Association (APA, 1990) tentang komponen ketrampilan intelektual yang diperlukan pada berpikir kritis antara lain *interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation, dan self regulation* (Duldt-Batthey BW, 1997).

Masing-masing komponen tersebut merupakan kompetensi yang perlu disusun dan disepakati oleh para guru tentang perilaku apa saja yang seharusnya dapat ditunjukkan oleh siswa pada tiap-tiap komponen di tiap-tiap tingkat sepanjang program pendidikan. Salah satu komponen berpikir kritis yang perlu dikembangkan adalah ketrampilan intelektual. Ketrampilan intelektual merupakan seperangkat ketrampilan yang mengatur proses yang terjadi dalam benak seseorang. Berbagai jenis ketrampilan dapat dimasukkan sebagai ketrampilan intelektual yang menjadi kompetensi yang akan dicapai pada pogram belajar. Ketrampilan tersebut perlu diidentifikasi untuk dimasukkan baik sebagai kompetensi yang ingin dicapai maupun menjadi pertimbangan dalam menentukan proses belajar.

Bloom mengelompokkan keterampilan intelektual dari ketrampilan yang sederhana sampai yang kompleks antara lain pengetahuan atau pengenalan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi. Ketrampilan menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi pada taksonomi Bloom merupakan ketrampilan pada tingkat yang lebih tinggi (*Higher Order Thinking*) (Cotton K.,1991). Kesepakatan yang diperoleh dari hasil lokakarya American Philosophical Association (A. G, Singgih, 1990) tentang komponen ketrampilan intelektual yang diperlukan pada berpikir kritis antara lain *interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation, dan self regulation* (Duldt-Batthey BW, 1997).

Masing-masing komponen tersebut merupakan kompetensi yang perlu disusun dan disepakati oleh para guru

tentang perilaku apa saja yang seharusnya dapat ditunjukkan oleh mahasiswa pada tiap-tiap komponen di tiap-tiap tingkat sepanjang program pendidikan.

2. Strategi Pembelajaran Berpikir Kritis

Kember (1997) menyatakan bahwa kurangnya pemahaman guru tentang berpikir kritis menyebabkan adanya kecenderungan untuk tidak mengajarkan atau melakukan penilaian ketrampilan berpikir pada siswa. Seringkali belajar berpikir kritis diartikan sebagai *problem solving*, meskipun kemampuan memecahkan masalah merupakan sebagian dari kemampuan berpikir kritis (Pithers RT, Soden R., 2000).

Review yang dilakukan dari literatur tentang strategi belajar keterampilan berpikir pada berbagai bidang studi pada siswa sekolah dasar dan menengah menyimpulkan bahwa beberapa strategi belajar seperti strategi belajar di kelas dengan diskusi yang menggunakan pendekatan pengulangan, pengayaan terhadap materi, memberikan pertanyaan yang memerlukan jawaban pada tingkat berpikir yang lebih tinggi, memberikan waktu siswa berpikir sebelum memberikan jawaban dilaporkan membantu siswa dalam mengembangkan kemampuan berpikir.

Dari sejumlah strategi tersebut, yang paling baik adalah mengkombinasikan berbagai strategi. Faktor yang menentukan keberhasilan program belajar ketrampilan berpikir adalah pelatihan untuk para guru. Pelatihan saja tidak akan berpengaruh terhadap peningkatan keterampilan berpikir jika penerapannya tidak sesuai dengan harapan yang diinginkan, tidak disertai dukungan administrasi yang memadai, serta program yang dijalankan tidak sesuai dengan populasi siswa (Cotton K., 1991).

Penilaian terhadap strategi belajar di kelas lebih sesuai pada materi tingkat dasar dan menengah seperti hasil-hasil penelitian yang dilaporkan pada artikel tersebut. Pada pendidikan tingkat lanjut mahasiswa dipersiapkan untuk dapat

belajar lebih mandiri sebagai modal yang diperlukan pada saat bekerja. Artikel tersebut juga melaporkan bahwa strategi belajar yang diarahkan melalui komputer (CAI) mempunyai hubungan positif terhadap perkembangan intelektual dan pencapaian prestasi. Strategi tersebut dapat menjadi pilihan dalam pendidikan tinggi, sehingga mahasiswa dapat mengatur cara belajarnya secara mandiri

Strategi belajar berpikir kritis pada siswa dapat dilakukan dengan cara memberikan penilaian menggunakan pertanyaan yang memerlukan ketrampilan berpikir pada level yang lebih tinggi dan belajar ilmu dasar menggunakan kasus yang ada pada lingkungan pada pokok bahasan mata kuliah. Setelah pelajaran pendahuluan, siswa diberikan kasus serta sejumlah pertanyaan yang harus dijawab beserta alasan sebagai penugasan. Jawaban didiskusikan pada pertemuan berikutnya untuk meluruskan adanya kesalahan konsep dan memperjelas materi yang belum dipahami oleh siswa. Hasilnya menunjukkan bahwa mahasiswa pada program tersebut menunjukkan prestasi yang lebih baik dalam mengerjakan soal-soal hapalan maupun soal yang menuntut jawaban yang memerlukan telaah yang lebih dalam. siswa juga termotivasi untuk belajar.

Strategi guru yang seperti itu dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis pada siswa, yaitu:

- a. Dengan menggunakan konteks yang relevan seperti masalah yang ada pada materi perkuliahan yang dipahami oleh mahasiswa dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis sekaligus meningkatkan prestasi akademisnya.
- b. Cara penilaian yang memerlukan telaah yang lebih dalam, mendorong siswa untuk belajar secara lebih bermakna daripada sekedar belajar untuk menghafal

Ungkapan di atas menyatakan bahwa pertanyaan diberikan setelah memperoleh kuliah pendahuluan konsep

dasar dari ilmu dasar yang dipelajari. Hal ini menunjukkan bahwa informasi yang diberikan telah disusun oleh guru dengan konsep yang jelas sehingga tidak memberikan pengalaman bagi mahasiswa untuk menentukan informasi yang diperlukan untuk membangun konsep sendiri.

Sedangkan salah satu karakter seorang yang berpikir kritis adalah *self regulatory*, sehingga belajar tersebut dapat dikombinasikan dengan strategi lain agar siswa dapat menentukan informasi secara mandiri. Hal tersebut juga tidak menjelaskan bagaimana proses diskusi yang dilakukan pada kelas besar, sehingga setiap siswa memperoleh kesempatan untuk menyampaikan argumentasi dari jawaban pertanyaan yang diberikan. Penulis beranggapan bahwa pertanyaan-pertanyaan yang dapat mendorong siswa untuk berpikir kritis dapat dimasukkan ke dalam *study guide* sebagai salah satu sumber belajar ketika mahasiswa dalam belajar mandiri pada strategi Problem Based Learning.

Pembelajaran kolaboratif melalui diskusi kelompok kecil juga direkomendasikan sebagai strategi yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis Hartman, H. J. (2001). Dengan berdiskusi siswa mendapat kesempatan untuk mengklarifikasi pemahamannya dan mengevaluasi pemahaman siswa lain, mengobservasi strategi berpikir dari orang lain untuk dijadikan panutan, membantu siswa lain yang kurang untuk membangun pemahaman, meningkatkan motivasi, serta membentuk sikap yang diperlukan seperti menerima kritik dan menyampaikan kritik dengan cara yang santun.

3. Evaluasi Kemampuan Berpikir Kritis

Evaluasi merupakan proses pengukuran pencapaian tujuan yang diinginkan dengan menggunakan metode yang teruji validitas dan reliabilitasnya. Beberapa penelitian mengevaluasi kemampuan berpikir kritis dari aspek ketrampilan intelektual seperti ketrampilan menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi dengan menggunakan

pertanyaan-pertanyaan yang berbasis taxonomi Bloom. Sedangkan tujuan belajar berpikir kritis meliputi ketrampilan dan strategi kognitif, serta sikap.

Hake, R. R. (1999), menggabungkan berbagai elemen yang digunakan dalam penelitian dan komponen pemecahan masalah keperawatan serta kriteria yang digunakan dengan komponen ketrampilan dan sikap berpikir kritis. Elemen tersebut antara lain menentukan tujuan, menyusun pertanyaan atau membuat kerangka masalah, menunjukkan bukti, menganalisis konsep, interpretasi, asumsi, perspektif yang digunakan, keterlibatan, dan kesesuaian. Dengan kriteria antara lain: kejelasan, ketepatan, ketelitian, keterkaitan, keluasan, kedalaman, dan logikal. Dia juga membandingkan dengan inventory yang sudah ada seperti *California Critical Thinking Test* (CCTT) untuk mengevaluasi ketrampilan berpikir kritis dan *Critical Thinking Disposition Inventory* (CTDI) untuk mengevaluasi sikap berpikir kritis.

Evaluasi juga menilai kesesuaian rencana dengan penerapan di lapangan (evaluasi proses) yang termasuk di dalamnya adalah mengevaluasi budaya akademik dalam kelas dan budaya akademik dalam sekolah yang dilakukan secara sistematis baik oleh guru maupun administrator yang dinyatakan oleh Orr and Klein, (1991). Penilaian siswa terhadap guru dapat menggunakan berbagai karakteristik sikap yang menghambat atau mendorong kemampuan berpikir kritis yang telah dibahas sebelumnya.

Strategi belajar yang mendorong siswa berpikir kritis terhadap pokok bahasan pada pelajaran di sekolah dapat menggunakan berbagai strategi belajar yang menggunakan pendekatan di bawah ini:

- a. Pembelajaran Aktif
- b. Pembelajaran Kolaboratif
- c. Pembelajaran Kontekstual
- d. Menggunakan pendekatan higher order thinking

e. Self directed learning

Kombinasi dari berbagai strategi di lebih dianjurkan oleh karena dapat mencapai berbagai aspek dari komponen berpikir kritis. Teknologi belajar yang menerapkan kombinasi dari berbagai strategi pembelajaran yang beebasis pada teori-teori konstruktivistik yang ada saat ini.

I. Kesimpulan

Kemampuan berpikir kritis bagi siswa merupakan kemampuan yang sangat esensial untuk kehidupan, pekerjaan, dan berfungsi efektif dalam semua aspek kehidupan lainnya. Berpikir kritis telah lama menjadi tujuan pokok dalam pendidikan sejak 1942. Penelitian dan berbagai pendapat tentang hal itu, telah menjadi topik pembicaraan dalam sepuluh tahun terakhir ini, definisi berpikir kritis banyak dikemukakan para ahli. Pada prakteknya penerapan proses belajar mengajar kurang mendorong pada pencapaian kemampuan berpikir kritis. Dua faktor penyebab berpikir kritis tidak berkembang selama pendidikan adalah kurikulum yang umumnya dirancang dengan target materi yang luas sehingga guru lebih terfokus pada penyelesaian materi dan kurangnya pemahaman guru tentang metode belajar yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis.

Analisis terhadap kemampuan berpikir kritis siswa ini bertujuan memberikan kajian tentang permasalahan cara belajar berpikir kritis terhadap pokok bahasan di kelas, serta panduan dalam program pengembangan guru yang memberikan perhatian untuk membantu siswa menjadi seorang yang mampu berpikir kritis. Teori belajar berpikir kritis harus menitik beratkan pada usaha siswa belajar untuk aktif menganalisis dan memecahkan berbagai masalah yang ada disekitar mereka termasuk dalam proses belajar mereka.

Daftar Pustaka:

- A. G, Singgih. (1990). *Psikologi Pendidikan Remaja*. Rosdu Karya. Bandung.
- Achmad, Arif. (2007). *Memahami Berpikir Kritis*. <http://fisikasmaonline.blogspot.com/2010/12/keterampilan-berpikir-kritis.html> (diakses pada tanggal 17 Maret 2020).
- Alec, Fisher. (2008). *Berpikir Kritis Sebuah Pengantar*. Jakarta: Erlangga.
- Amir daud, Agus Suharjana, (2010). *Kajian Kritis dalam pembelajaran matematika di SMP*: Yogyakarta: P4TK Matematika.
- Brookfield. (1987). *Developing Critical Thinkers*. San Fransisco : Jossey Bass. Publisher
- Beyer, B.K. (1995). *Critical Thinking*. Bloomington IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Chaffee, John. (2000). *Thinking Critically Sixth Edition*. New York : Houghton Mifflin Company.
- Cotton, K. (1991). *Teaching Thinking Skills*. [On-Line]. [27 Oktober2019].http://hppa.spps.org/uploads/teaching_thinking_skills.pdf
- Desmita. (2010). *Psikologi Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Dewey, John (1961). *Democracy and Education*. United States. Tersedia dalam: wikisource
- Duldt-Battery BW. (1997). *Coaching Winners: How to Teach Critical Thinking in Critical Thinking. Across The Curriculum Project, Longview Community College*. Lee's Summit. Missouri
- Ennis, R. H. (2011). *The Nature of Critical Thinking : An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities*. University of Illinois. Diakses pada 18 Oktober 2019. (http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf)

Hake, R. R. (1999). *Analyzing change/gain scores*. Indiana University Woodland Hills. Diakses dari <http://www.physics.indiana.edu/~sdi/AnalyzingChangeGain.pdf> pada tanggal 3 Juni 2020.

Harjasujana, (1987). *Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Yayasan BHF

Harrison-Walker, L. Jean. (2001). The Measurement of Word-of-Mouth Communication and an Investigation of Service Quality and Customer Commitment as Potential Antecedents. *Journal of Service Research*, 4(1) Agustus, hal. 60-75.

Hartman, H. J. (2001). *Metacognition in learning and instruction: Theory, research and practice*. Boston, NY: Kluwer Academic Publishe

Hendra Surya. (2011). *Strategi Jitu Mencapai Kesuksesan Belajar*. Jakarta: Kompas Media

Hendra Surya. (2013). *Cara Belajar Orang Genius*. Jakarta: Gramedia

Johnson, Elaine B. PH.D. (2007). *Contextual Teaching and Learning*. Mizan Learning Center (MLC). Bandung.

Kember, (1997). *Faktor Yang Mempengaruhi Berpikir Kritis* Jakarta: Salemba Empat

Klein, M.L, Peterson, S, dan Semingston, L. (1991). *Teaching Reading in the Elementary Grades*. Boston: Allyn and Bacon

Kneedler, Rebacca Dailey, Hallohan, Daniel P., Kauffman, James M.. (1984). *Special Education For Today*. Prentice-Hall, Inc. : Englewood Cliffs New Jersey

Melling David, (2002). *Jejak Langkah Pemikiran Plato*, Jogjakarta: Yayasan Bentang Budaya.

Ngalim Purwanto. (2003). *Psikologi Pendidikan*. Bandung : PT. Remaja Rosdakarya.

Paul, Richard dan Scriven (2000). *Science in Elementary Education*. New York : John Wiley and Sons Inc

Paul, Richard. Binker. Weil Daniel. (1990). *Critical Thinking Handbook : a Guide for Remodelling Lesson Plans in Language Art, Sosial Studies, and Science*. Foundation for Critical Thinking. Sonoma State University: Rohnet Park CA.

Pithers RT, Soden R. (2000). *Critical Thinking*. USA: Pearson Education Inc.

Rath, S.K., and Singh, R.P. (1997) Flocculation Characteristic of Grafted and Ungrafted Starch, Amylose, and Amylopectin, *Journal of Applied Polymer Science*. 66, 1721-1729

Richard I, Arends. (2008). *Learning to Teaching*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Riyantono. (2010). *Psikologi Pendidikan*. Malang: Universitas Muhammadiyah Malang.

Robbins, Stephen P & Judge, Timothy A. (2013). *Organizational Behavior Edition 15*. New Jersey: Pearson Education

Salam, Burhanuddin. (2004). *Cara Belajar yang Sukses di Perguruan Tinggi*. Jakarta: PT Rineka Cipta

Santrock, Jhon W. (2009). *Psikologi Pendidikan*, Edisi 3. Jakarta: Salemba Humanika

Sumadi Suryabrata. (2006). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Suryosubroto.(2009). *Proses Belajar Mengajar di Sekolah*. Jakarta: PT Rineka Cipta

Suwarma, Dina Mayadiana. (2009). *Kemampuan Berpikir Kritis Matematika*. Jakarta: Cakrawala Maha Karya

BAB 7 KETERAMPILAN BERPIKIR KREATIF BAGI SISWA

A. Latar Belakang

Berpikir kreatif Berpikir pada umumnya didefinisikan sebagai proses mental yang dapat menghasilkan pengetahuan. Berpikir adalah suatu kegiatan akal untuk mengolah pengetahuan yang telah diperoleh melalui indra dan ditujukan untuk mencapai kebenaran (Rakhmat, 1991: 138). (Maxwell, 2004: 82) mengartikan berpikir sebagai segala aktivitas mental yang membantu merumuskan atau memecahkan masalah, membuat keputusan, atau memenuhi keinginan untuk memahami; berpikir adalah sebuah pencarian jawaban, sebuah pencapaian makna.

Kreativitas harus mempunyai maksud tujuan yang ditentukan, bukan fantasi semata, walaupun merupakan hasil yang sempurna dan lengkap. Kreativitas mungkin dapat berbentuk produk seni, kesusasteraan, produk ilmiah, atau mungkin bersifat prosedural atau metodologis. Kreatif adalah kemampuan seseorang untuk melahirkan sesuatu yang baru, baik berupa gagasan maupun karya nyata, baik dalam bentuk karya baru maupun kombinasi dengan hal-hal yang sudah ada, yang belum pernah ada sebelumnya dengan menekankan kemampuan yaitu yang berkaitan dengan kemampuan untuk mengkombinasikan, memecahkan atau menjawab masalah, dan cerminan kemampuan operasional anak kreatif.

Kreatif seringkali dianggap sebagai sesuatu ketrampilan yang didasarkan pada bakat alam, dimana hanya mereka yang berbakat saja yang bisa menjadi kreatif, Anggapan ini tidak sepenuhnya benar, walaupun memang dalam kenyataannya terlihat bahwa orang-orang tertentu memiliki kemampuan untuk menciptakan ide-ide baru dengan cepat dan beragam.

Berpikir kreatif siswa akan terwujud jika ada dukungan dari lingkungan, ataupun jika ada dorongan kuat dalam dirinya sendiri (motivasi internal) untuk menghasilkan sesuatu berpikir kreatif dapat berkembang dalam lingkungan yang menunjang. Di dalam keluarga, di sekolah, di dalam lingkungan pekerjaan mau pun di dalam masyarakat harus ada penghargaan dan dukungan terhadap sikap dan perilaku kreatif individu atau kelompok individu. Oleh karena itu pendidikan hendaknya dapat menghargai keunikan pribadi dan bakat-bakat siswanya (jangan mengharapkan semua melakukan atau menghasilkan hal-hal yang sama, atau mempunyai minat yang sama). Guru hendaknya membantu siswa menemukan bakat-bakatnya dan menghargainya.

B. Pengertian Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa

Definisi yang paling umum dari berpikir adalah berkembangnya ide dan konsep di dalam diri seseorang. Perkembangan ide dan konsep ini berlangsung melalui proses penjalinan hubungan antara bagianbagian informasi yang tersimpan di dalam diri seseorang yang berupa pengertian-pengertian. Berpikir mencakup banyak aktivitas mental. Kita berpikir saat memutuskan barang apa yang akan kita beli di toko. Kita berpikir saat melamun sambil menunggu kuliah pengantar psikologi dimulai.

Kata "Kreatif" merupakan kata yang berasal dari bahasa Inggris *To Create*, yang merupakan singkatan dari : Combine (menggabungkan)–penggabungan suatu hal dengan hal lain Reverse (membalik)–membalikkan beberapa bagian atau proses Eliminate (menghilangkan)–menghilangkan beberapa bagian Alternatif (kemungkinan)–menggunakan cara, dengan yang lain. Twist (memutar)–memutarakan sesuatu dengan ikatan Elaborate (memerinci)–memerinci atau menambah sesuatu. Menurut Utami Munandar (1999: 20) menerangkan bahwa kreativitas adalah sebuah proses atau kemampuan yang

mencerminkan kelancaran, keluwesan, dan orisinalitas dalam berpikir, serta kemampuan untuk mengelaborasi (mengembangkan, memperkaya, memperinci), suatu gagasan.

Pada definisi ini lebih menekankan pada aspek proses perubahan (inovasi dan variasi). Menurut (Sternberg, dalam Afifa, 2007) seseorang yang kreatif adalah seorang yang dapat berpikir secara sintesis artinya dapat melihat hubungan-hubungan di mana orang lain tidak mampu melihatnya yang mempunyai kemampuan untuk menganalisis ideidenya sendiri serta mengevaluasi nilai ataupun kualitas karya pribadinya, mampu menterjemahkan teori dan hal-hal yang abstrak ke dalam ide-ide praktis, sehingga individu mampu meyakinkan orang lain mengenai ide-ide yang akan dikerjakannya.

Menurut (Drevdahl, dalam Hurlock, 1999: 98) kreativitas adalah kemampuan seseorang untuk menghasilkan komposisi, produk, atau gagasan apa saja yang pada dasarnya baru, dan sebelumnya tidak dikenal pembuatannya. Kreativitas dapat berupa kegiatan imajinatif atau sintesis pemikiran yang hasilnya bukan hanya perangkuman. Kreativitas mungkin mencakup pembentukan pola baru dan gabungan informasi yang diperoleh dari pengalaman sebelumnya dan pencangkokan hubungan lama ke situasi baru mungkin mencakup pembentukan korelasi baru.

Berpikir kreatif sebagai kemampuan umum untuk menciptakan sesuatu yang baru, sebagai kemampuan untuk memberikan gagasangagasan baru yang dapat diterapkan dalam pemecahan masalah, atau 38 sebagai kemampuan untuk melihat hubungan-hubungan baru antara unsur-unsur yang sudah ada sebelumnya (Munandar, 1999: 25). Berpikir kreatif merupakan ungkapan (ekspresi) dari keunikan individu dalam interaksi dengan lingkungannya.

Ungkapan kreatif inilah yang mencerminkan orisinalitas dari individu tersebut. Dari ungkapan pribadi yang unik dapat diharapkan timbulnya ide-ide baru dan produk-

produk yang inovatif dan adanya ciri-ciri seperti: mampu mengarahkan diri pada objek tertentu, mampu memperinci suatu gagasan, mampu menganalisis ide-ide dan kualitas karya pribadi, mampu menciptakan suatu gagasan baru dalam pemecahan masalah. (Munandar, 1999: 45).

Berpikir kreatif adalah kemampuan individu untuk memikirkan apa yang telah dipikirkan semua orang, sehingga individu tersebut mampu mengerjakan apa yang belum pernah dikerjakan oleh semua orang. Terkadang berpikir kreatif terletak pada inovasi yang membantu diri sendiri untuk mengerjakan hal-hal lama dengan cara yang baru. Tetapi pokoknya, ialah memandang dunia lewat cukup banyak mata baru sehingga timbullah solusi-solusi baru, itulah yang selalu memberikan nilai tambah. berdasarkan uraian diatas dapat disimpulkan bahwa pengertian berpikir kreatif adalah suatu kemampuan seseorang untuk menciptakan ide atau gagasan baru sehingga membuatnya merasa mampu untuk bisa mencapai berbagai tujuan dalam hidupnya (Maxwell 2004: 136).

Menurut Khodijah (2006: 81) berpikir adalah melatih ide-ide dengan cara yang tepat dan seksama yang dimulai dengan adanya masalah. Solso (2008) mengatakan, berpikir adalah sebuah proses dimana representasi mental baru dibentuk melalui transformasi informasi dengan interaksi yang kompleks atribut-atribut mental seperti penilaian, abstraksi, logika, imajinasi, dan pemecahan masalah. Pengertian tersebut tampak bahwa ada tiga pandangan dasar tentang berpikir, yaitu:

- a. berpikir adalah kognitif, yaitu timbul secara internal dalam pikiran tetapi dapat diperkirakan dari perilaku.
- b. berpikir merupakan sebuah proses yang melibatkan beberapa manipulasi pengetahuan dalam sistem kognitif.
- c. berpikir diarahkan dan menghasilkan perilaku yang memecahkan masalah atau diarahkan pada solusi.

Kita berpikir saat mencoba memecahkan ujian yang diberikan di kelas. Kita berpikir saat menulis artikel, menulis makalah, menulis surat, membaca buku, membaca koran, merencanakan liburan, atau mengkhawatirkan suatu persahabatan yang terganggu. Secara sederhana, berpikir adalah memproses informasi secara mental atau secara kognitif. Secara lebih formal, berpikir adalah penyusunan ulang atau manipulasi kognitif baik informasi dari lingkungan maupun simbol-simbol yang disimpan dalam long term memory.

Jadi, berpikir adalah sebuah representasi simbol dari beberapa peristiwa atau item (Khodijah, 2006: 117). Berpikir adalah suatu kegiatan mental yang melibatkan kerja otak. Walaupun tidak bisa dipisahkan dari aktivitas kerja otak, pikiran manusia lebih dari sekedar kerja organ tubuh yang disebut otak. Kegiatan berpikir juga melibatkan seluruh pribadi manusia dan juga melibatkan perasaan dan kehendak manusia. Memikirkan sesuatu berarti mengarahkan diri pada obyek tertentu, menyadari secara aktif dan menghadirkannya dalam pikiran kemudian mempunyai wawasan tentang obyek tersebut. Berpikir adalah suatu aktivitas mental. Proses berpikir manusia memiliki dua ciri utama, yaitu:

- a. **Covert atau unobservable** (tidak terlihat). Proses berpikir terjadi pada otak manusia dan secara fisik tidak dapat dilihat prosesnya (dalam pengertian pemrosesan informasinya). Sejumlah ahli yang mencoba memantau proses berpikir secara fisik hanya menemukan aktivitas listrik arus lemah dan proses kimiawi pada otak manusia yang sedang berpikir. Dengan demikian, proses pengolahan informasi tak dapat diamati dan dilihat secara fisik maupun secara kimiawi. Pengolahan makna, baik semantic maupun visual bersifat abstrak sehingga tidak dapat dideteksi dengan panca indera.
- b. **Symbolic** (melibatkan manipulasi dan penggunaan simbol) Dalam berpikir, manusia mengolah

(memanipulasikan) informasi yang berupa symbol-simbol, (baik simbol verbal maupun visual). Simbol-simbol itu akan memberikan makna pada informasi yang diolah. Proses berpikir merupakan salah satu rangkaian dalam mekanisme penafsiran terhadap stimuli.

Dalam berpikir semua proses kognitif dilibatkan, mulai dari sensasi, persepsi dan memori. Secara garis besar, ada dua macam cara berpikir, yaitu cara berpikir autistik dan berpikir realistik. Berpikir autistik seringkali disebut sebagai mengkhayal, melamun atau berfantasi. Dengan berpikir autistik orang melarikan diri dari kenyataan, melihat hidup sebagai gambar-gambar yang *fantastic*. Sebaliknya, berpikir realistik disebut sebagai nalar (*reasoning*), yaitu berpikir secara logis, berdasarkan fakta-fakta yang ada dan menyesuaikan dengan dunia nyata, beserta semua dalil atau hukum-hukumnya.

Berpikir realistik dapat dilakukan dengan tiga cara, yaitu :

- a. **Berpikir deduktif.** Berpikir deduktif adalah proses berpikir yang menerapkan kenyataan-kenyataan yang berlaku umum kepada hal-hal yang bersifat khusus. Kesimpulan yang dihasilkan dalam berpikir deduktif dimulai dari hal-hal umum menuju hal-hal khusus.
- b. **Berpikir induktif.** Berpikir induktif justru sebaliknya, dimulai dari hal-hal khusus kemudian ditarik kesimpulan secara umum. Kesimpulan yang dihasilkan dalam berpikir induktif merupakan generalisasi dari hal-hal khusus.
- c. **Berpikir evaluatif.** Berpikir evaluatif adalah dengan menilai baik-buruknya atau tepat-tidaknya suatu gagasan.

Dalam berpikir evaluatif, seseorang tidak menambah atau mengurangi gagasan, tetapi menilainya berdasarkan kriteria tertentu. Untuk melatih kemampuan berpikir siswa,

seorang pendidik dapat melatih siswanya dengan cara menunjukkan cara berpikir melalui semua mata pelajaran. Memberikan contoh-contoh kasus cara berpikir yang baik, memberikan masalah yang menuntut siswa berpikir, dan menerapkan keterampilan untuk mengambil keputusan.

C. Manfaat dan Tujuan Berpikir Kreatif bagi Siswa

Paling tidak ada tiga tujuan yang ingin dicapai melalui berpikir, yaitu:

- a. Untuk mengambil keputusan (*Decision Making*). *Decision making* memiliki tiga ciri, yaitu : (1) Keputusannya adalah hasil dari suatu usaha intelektual, (2) Keputusannya melibatkan pilihan dari berbagai alternatif, (3) Melibatkan tindakan nyata.
- b. Untuk memecahkan persoalan (*Problem Solving*). *Problem solving* dilakukan melalui enam tahap, yaitu: identifikasi masalah menggaliingatan memahami situasi. Mencari jawaban dan kesimpulan. Mencoba dengan penyelesaian mekanis (*trial&error*). Menemukan pemecahan masalah (*insight solution*). *Problem solving* juga dipengaruhi oleh beberapa faktor, yaitu: Faktor personal, Faktor situasional (mudahsulitnya masalah, masalahnya baru sekali dihadapi sudah terbiasa, penting urang pentingnya masalah, ompleks sederhananya masalah) Faktor sosio-psikoilogis (motivasi, kebiasaan, emosi, sikap)
- c. Untuk menciptakan gagasan baru (*Create Ideas*). Berpikir kreatif memiliki paling tidak dua sifat, yaitu: melibatkan/menghasilkan respons atau gagasan baru bersif atorisinal salah satu ciri berpikir kreatif adalah digunakannya pola berpikir divergen, yaitu dengan menghasilkan sejumlah kemungkinan (alternatif). Pola berpikir divergen dapat diukur dari ciri-cirinya, yaitu: *Fluency*, *Flexibility*, *Originality* Berpikir selalu

dipergunakan simbol, yaitu sesuatu yang dapat mewakili segala hal dalam alam pikiran. Misalnya perkataan buku adalah simbol uang mewakili benda yang terdiri dari lembaran-lembaran kertas yang dijilid dan tertulis huruf-huruf.

Di samping kata-kata, bentuk-bentuk simbol antara lain angka-angka dan simbol matematika, simbol simbol yang dipergunakan dalam peraturan lalu lintas, not musik, mata uang, dan sebagainya. Telah dikatakan di atas, bahwa berpikir terarah diperlukan dalam memecahkan persoalan-persoalan. Untuk mengarahkan jalan pikiran kepada pemecahan persoalan, maka terlebih dahulu diperlukan penyusunan strategi.

Ada dua macam strategi umum dalam memecahkan persoalan:

- a. Strategi menyeluruh, yaitu di sini persoalan dipandang sebagai suatu keseluruhan dan dipecahkan untuk keseluruhan itu.
- b. Strategi detailis, yaitu di sini persoalan di bagi-bagi dalam bagian-bagian dan dipecahkan bagian demi bagian.

Kesulitan dalam memecahkan persoalan dapat ditimbulkan oleh:

- a. Pemecahan persoalan yang berhasil biasanya cenderung dipertahankan pada persoalan-persoalan yang berikutnya. Padahal belum tentu persoalan berikut itu dapat dipecahkan dengan cara yang sama. Dalam hal ini akan timbul kesulitan-kesulitan terutama kalau orang yang bersangkutan tidak mau mengubah dirinya.
- b. Sempitnya pandangan, sering dalam memecahkan persoalan, seseorang hanya melihat satu kemungkinan jalan keluar.

Meskipun ternyata kemungkinan yang satu ini tidak benar, orang tersebut akan mencobanya terus, karena ia tidak

melihat jalan keluar yang lain. Tentu saja ia akan mengalami kegagalan. Kesulitan seperti ini disebabkan oleh sempitnya pandangan orang tersebut. Sehingga tidak dapat melihat adanya beberapa kemungkinan jalan keluar. Gambaran ini dapat dilihat bahwa berpikir pada dasarnya adalah proses psikologis kemampuan berpikir pada manusia alamiah sifatnya. Manusia yang lahir dalam keadaan normal akan dengan sendirinya memiliki kemampuan ini dengan tingkat yang relatif berbeda.

Jika demikian, yang perlu diupayakan dalam proses pembelajaran adalah mengembangkan kemampuan ini, dan bukannya melemahkannya. Para pendidik yang memiliki kecenderungan untuk memberikan penjelasan yang "selengkapnya" tentang satu material pembelajaran akan cenderung melemahkan kemampuan subjek didik untuk berpikir. Sebaliknya, para pendidik yang lebih memusatkan pembelajarannya pada pemberian pengertian-pengertian atau konsep-konsep kunci yang fungsional akan mendorong subjek didiknya mengembangkan kemampuan berfikir mereka. Pembelajaran seperti ini akan menghadirkan tantangan psikologi bagi subjek didik untuk merumuskan kesimpulan-kesimpulannya secara mandiri.

Tujuan berpikir adalah memecahkan permasalahan tersebut. Karena itu sering dikemukakan bahwa berpikir itu adalah merupakan aktifitas psikis yang intentional, berpikir tentang sesuatu. Di dalam pemecahan masalah tersebut, orang menghubungkan satu hal dengan hal yang lain hingga dapat mendapatkan pemecahan masalah.

D. Langkah-Langkah Pembelajaran Keterampilan Berpikir Kreatif

Untuk mengembangkan berpikir kreatif, siswa perlu diberi kesempatan untuk bersibuk diri secara kreatif. Pendidik hendaknya dapat merangsang anak untuk melibatkan dirinya

dalam kegiatan kreatif, dengan membantu mengusahakan sarana prasarana yang diperlukan.

Dalam hal ini yang penting ialah memberi kebebasan kepada anak untuk mengekspresikan dirinya secara kreatif, tentu saja dengan persyaratan tidak merugikan orang lain atau lingkungan. Pertama-tama yang perlu ialah proses bersibuk diri secara kreatif tanpa perlu selalu atau terlalu cepat menuntut dihasilkannya produk-produk kreatif yang bermakna. Hal itu akan datang dengan sendirinya dalam iklim yang menunjang, menerima dan menghargai.

Perlu pula diingat bahwa kurikulum sekolah yang terlalu padat sehingga tidak ada peluang untuk kegiatan kreatif, dan jenis pekerjaan yang monoton, tidak menunjang siswa untuk mengungkap dirinya secara kreatif. Kedua kondisi yang memungkinkan anak menciptakan pikiran kreatif yang bermakna ialah kondisi pribadi dan kondisi lingkungan, yaitu sejauh mana keduanya mendorong anak untuk melibatkan dirinya dalam proses (kesibukan, kegiatan) berpikir kreatif.

Dengan dimilikinya bakat dan ciri-ciri pribadi kreatif, dan dengan dorongan (internal maupun eksternal) untuk bersibuk diri secara kreatif, maka berpikir kreatif yang bermakna dengan sendirinya akan timbul. Hendaknya pendidik menghargai kreativitas anak dan mengkomunikasikannya kepada yang lain, isalnya dengan mempertunjukan atau memamerkan hasil karya anak, ini akan lebih menggugah minat anak untuk berkreasi. Siswa kreatif kebanyakan menggunakan cara berpikir secara analogis karena mereka mampu melihat berbagai hubungan yang tidak terlihat oleh siswa lain. Siswa yang biasa juga sering berpikir analogis, tetapi berpikir analogis yang dilakukan oleh siswa kreatif ditandai oleh sifatnya yang luar biasa, aneh, dan kadang-kadang tidak rasional. Berpikir kreatif mempunyai beberapa mekanisme atau proses yang harus dilalui.

Menurut para psikolog, ada lima tahap berpikir kreatif, diantaranya:

- a. Tahap Orientasi yaitu masalah dirumuskan, dan aspek-aspek masalah diidentifikasi.
- b. Tahap Preparasi yaitu berusaha mengumpulkan sebanyak mungkin informasi yang relevan dengan masalah.
- c. Tahap Inkubasi yaitu proses pemberhentian sementara ketika berbagai masalah berhadapan dengan jalan buntu. Tetapi meskipun begitu, proses berpikir berlangsung terus dalam jiwa bawah sadar.
- d. Tahap Iluminasi yaitu ketika masa inkubasi berakhir dengan ditemukannya solusi untuk memecahkan masalah.
- e. Tahap Verifikasi yaitu tahap untuk menguji dan secara kritis menilai pemecahan masalah yang diajukan pada tahap keempat.

Sesungguhnya kemampuan berpikir kreatif pada dasarnya dimiliki semua orang. Berpikir kreatif adalah kemampuan untuk menciptakan gagasan-gagasan baru dan orisinal. Bahkan pada orang yang merasa tidak mampu menciptakan ide baru pun sebenarnya bisa berpikir secara kreatif, asalkan dilatih. Untuk itu, perlu diketahui terlebih dahulu mengenai cara berpikir dan cara berpikir kreatif.

E. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa

Berpikir kreatif tumbuh subur bila ditunjang oleh faktor internal dan situasional. Orang-orang kreatif memiliki temperamen yang beraneka ragam. Wagner (2010) menyebutnya dengan istilah "sombong dan sok ngatur"; Dariyo, Agoes, 2003, menyebutnya dengan istilah "pemalu, pendiam, dan pasif"; Bryon (2018) menyebut dengan istilah "hiperseksual"; Newton(2007) dengan istilah "tidak toleran

dan pemarah"; sedangkan Einstein mengemukakan dengan sebutan "rendah hati dan sederhana".

Walaupun demikian, ada tiga aspek yang secara umum menandai orang-orang kreatif menurut Munandar (1999: 96) :

- a. Kemampuan kognitif: termasuk di sini kecerdasan di atas rata-rata, kemampuan melahirkan gagasan-gagasan baru, gagasan-gagasan yang berlainan, dan fleksibilitas kognitif.
- b. Sikap yang terbuka: orang kreatif mempersiapkan dirinya menerima stimuli internal maupun eksternal.
- c. Sikap yang bebas, otonom, dan percaya pada diri sendiri: orang kreatif ingin menampilkan dirinya semampu dan semaunya, ia tidak terikat oleh konvensi-konvensi. Hal ini menyebabkan orang kreatif sering dianggap "nyentrik" atau gila. Selain faktor lingkungan psikososial, beberapa peneliti menunjukkan adanya faktor situasional lainnya.

Maltzman menyatakan adanya faktor peneguhan dari lingkungan. Dutton menyebutkan tersedianya hal-hal istimewa bagi manusia kreatif, dan Silvano Arieti menekankan faktor isolasi dalam menumbuhkan kreativitas.

Butir nomor 3 membawa kita pada faktor-faktor situasional yang menyuburkan kreativitas. Para ahli sejarah mencatat bahwa ada saat-saat kreativitas tumbuh subur; misalnya, Islam pada zaman Abasiyah, Itali pada waktu Renaissance. Sudah diketahui juga, di negara-negara totaliter kreativitas dalam dunia sains dihidupkan, tetapi kreativitas dalam dunia sastra atau ilmu-ilmu sosial dihambat.

Berpikir kreatif hanya berkembang pada masyarakat terbuka, toleran terhadap ide-ide "gila", dan memberikan kesempatan kepada setiap orang untuk mengembangkan dirinya. Masyarakat yang menuntut kepatuhan membuat otoritas, meminta keseragaman dalam berperilaku, menghargai

kesetiaan primordial, tetapi membunuh prestasi yang menonjol, sukar untuk melahirkan pemikiran-pemikiran kreatif.

F. Ciri-Ciri Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa

Seseorang dikatakan kreatif tentu ada ciri-ciri yang lebih berkaitan dengan ketrampilan, sikap atau perasaan. Berdasarkan hasil penelitian yang menunjukkan kreativitas dikemukakan oleh (Munandar, 1999: 118) sebagai berikut ini ciri-ciri berpikir kreatif pada siswa :

- a. Keterampilan berpikir lancar. Dilihat dari bagaimana perilaku anak yang suka mengajukan banyak pertanyaan, menjawab dengan sejumlah jawaban jika ada pertanyaan, mempunyai banyak gagasan mengenai suatu masalah, lancar mengungkapkan gagasan-gagasannya.
- b. Keterampilan berpikir luwes (Fleksibel). Dilihat dari bagaimana perilaku anak yang memberikan aneka ragam penggunaan yang tidak lazim terhadap suatu objek, memberikan macam-macam penafsiran (interpretasi) terhadap suatu gambar; cerita; atau masalah, memberi pertimbangan terhadap situasi; yang berbeda dari yang diberikan orang lain.
- c. Keterampilan berpikir orisinal. Dilihat dari bagaimana perilaku anak memikirkan masalah-masalah atau hal-hal yang tidak pernah terpikirkan oleh orang lain.
- d. Keterampilan memperinci (mengelaborasi). Dilihat dari bagaimana perilaku anak mengembangkan atau memperkaya gagasan orang lain.
- e. Keterampilan menilai (mengevaluasi). Dilihat dari bagaimana perilaku anak menentukan pendapat sendiri mengenai suatu hal.
- f. Memiliki rasa ingin tahu. Dilihat dari bagaimana perilaku anak mempertanyakan segala sesuatu.

- g. Bersifat imajinatif. Dilihat dari bagaimana perilaku anak membuat cerita tentang tempat-tempat yang belum pernah dikunjungi atau tentang kejadian-kejadian yang belum pernah dialami.
- h. Merasa tertantang oleh kemajemukan. Dilihat dari bagaimana perilaku anak mencari penyelesaian suatu masalah tanpa bantuan orang lain.
- i. Memiliki sifat berani mengambil resiko. Dilihat dari bagaimana perilaku anak yang berani mempertahankan gagasannya dan bersedia mengakui kesalahannya.
- j. Memiliki sifat menghargai. Dilihat dari bagaimana perilaku anak yang menghargai hak-hak diri sendiri dan hak-hak orang lain.

1. Keaktifan Bertanya

Pengertian keaktifan bertanya Aktif dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia berarti giat (bekerja, berusaha) dan "mengaktifkan" memiliki arti menjadi aktif, dan menggiatkan. Menurut Mc Keachie dalam Dimiyati dan Mujiono (1999: 45) berkenaan dengan prinsip keaktifan mengemukakan bahwa individu merupakan manusia belajar yang selalu ingin tahu.

Menurut Sriyono (1992: 75) menyatakan keaktifan adalah pada waktu guru mengajar ia harus mengusahakan agar siswa-siswanya aktif jasmani maupun rohani. Menurut Sagala (2006: 124-134), menyatakan keaktifan jasmani maupun rohani itu meliputi antara lain:

- a. Keaktifan indera: pendengaran, penglihatan, peraba dan lain-lain. Siswa harus dirangsang agar dapat menggunakan alat inderanya sebaik mungkin.
- b. Keaktifan akal: akal anak-anak harus aktif atau diaktifkan untuk memecahkan masalah, menimbang-nimbang, menyusun pendapat dan mengambil keputusan.

- c. Keaktifan ingatan: pada waktu mengajar, anak harus aktif menerima bahan pengajaran yang disampaikan guru dan menyimpannya dalam otak, kemudian pada suatu saat ia siap mengutarakan kembali.
- d. Keaktifan emosi: dalam hal ini siswa hendaklah senantiasa berusaha mencintai pelajarannya.

Menurut Sudjana (2006: 72) mengemukakan keaktifan siswa dalam mengikuti proses belajar mengajar dapat dilihat dalam :

- a. Turut serta dalam melaksanakan tugas belajarnya.
- b. Terlibat dalam pemecahan masalah.
- c. Bertanya kepada siswa lain atau guru apabila tidak memahami persoalan yang dihadapinya.
- d. Berusaha mencari berbagai informasi yang diperlukan untuk memecahkan masalah.
- e. Melatih diri dalam memecahkan masalah atau soal.
- g. Menilai kemampuan dirinya dan hasil-hasil yang diperoleh.

Menurut Mulyono (2001: 26), menyatakan aktivitas artinya "kegiatan atau keaktifan". Jadi segala sesuatu yang dilakukan atau kegiatan-kegiatan yang terjadi baik fisik maupun non-fisik, merupakan suatu aktifitas belajar. Keaktifan adalah kegiatan atau aktivitas atau segala sesuatu yang dilakukan atau kegiatan-kegiatan yang terjadi baik fisik maupun non fisik. Aktivitas tidak hanya ditentukan oleh aktivitas fisik semata, tetapi juga ditentukan oleh aktivitas non fisik seperti mental, intelektual dan emosional. Keaktifan yang dimaksudkan di sini penekanannya adalah pada siswa, sebab dengan adanya keaktifan siswa dalam proses pembelajaran akan tercipta situasi belajar aktif.

Belajar aktif adalah suatu sistem belajar mengajar yang menekankan keaktifan siswa secara fisik, mental intelektual dan emosional guna memperoleh hasil belajar yang berupa perpaduan antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotor.

Belajar aktif sangat diperlukan oleh siswa untuk mendapatkan hasil belajar yang maksimum. Ketika siswa pasif atau hanya menerima informasi dari guru saja, akan timbul kecenderungan untuk cepat melupakan apa yang telah diberikan oleh guru, oleh karena itu diperlukan perangkat tertentu untuk dapat mengingatkan yang baru saja diterima dari guru.

Keaktifan siswa dalam kegiatan pembelajaran dapat dilaksanakan manakala:

- a. pembelajaran yang dilakukan lebih berpusat pada siswa,
- b. guru berperan sebagai pembimbing supaya terjadi pengalaman dalam belajar,
- c. tujuan kegiatan pembelajaran tercapai kemampuan minimal siswa (kompetensi dasar),
- d. pengelolaan kegiatan pembelajaran lebih menekankan pada kreativitas siswa, meningkatkan kemampuan minimalnya, dan mencapai siswa yang kreatif serta mampu menguasai konsep-konsep,
- e. melakukan pengukuran secara kontinue dalam berbagai aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan.

Pengertian bertanya adalah tidak hanya bertanya saja. Pertanyaan berasal dari bahasa Latin, "quaerere", yang berarti "to ask, to seek". Artinya bertanya mengandung pengertian mencari. Menurut Hamalik (2004: 117) menyatakan bertanya dapat diartikan sebagai keinginan mencari informasi yang belum diketahui. Sehingga jika bertanya adanya pada kondisi pembelajaran maka bertanya merupakan proses meminta keterangan atau penjelasan untuk mendapatkan informasi yang belum diketahui dalam pembelajaran yang sedang berlangsung. Konsep keaktifan bertanya.

Keaktifan adalah kegiatan atau aktivitas atau segala sesuatu yang dilakukan atau kegiatankegiatan yang terjadi baik fisik maupun non fisik. Aktivitas tidak hanya ditentukan oleh aktivitas fisik semata, tetapi juga ditentukan oleh aktivitas non fisik seperti mental, intelektual dan emosional. Bertanya

merupakan hal yang paling penting dalam proses belajar mengajar baik dilakukan oleh guru maupun oleh siswa. Melalui bertanya pengetahuan seseorang akan bertambah. Dalam proses pembelajaran bertanya akan memberikan manfaat yang besar, baik bagi guru maupun bagi siswa. Proses pembelajaran yang dilakukan di dalam kelas merupakan aktivitas mentransformasi kan pengetahuan, sikap, dan keterampilan.

Dalam kegiatan pembelajaran ini sangat dituntut keaktifan siswa, dimana siswa adalah subjek yang banyak melakukan kegiatan, sedangkan guru lebih banyak membimbing dan mengarahkan. Segi proses, kemauan bertanya akan muncul apabila seseorang memiliki motif ingin tahu. Pemenuhan rasa ingin tahu memerlukan kondisi yang aman, sehingga tugas gurulah yang harus menciptakan kondisi yang aman tersebut dengan cara menciptakan iklim interaksi tanya jawab secara menyenangkan dalam pembelajaran. Pertanyaan yang muncul dalam hati tentang suatu hal yang belum kita mengerti dengan sempurna, alangkah baiknya dimulai dengan mencari. Mencari mempunyai pengertian yang lebih jauh dari yang kita bayangkan selama ini. Mencari adalah proses untuk mendalami lebih jauh tentang suatu topik.

Dalam proses pencarian, mungkin akan menemukan jawaban. Dalam proses pencarian mungkin akan menghasilkan pertanyaan baru. Proses pertanyaan, pencarian, dan jawaban akan menjadi siklus. Siklus proses ini jika diteruskan, maka akan menghasilkan pemahaman yang semakin baik tentang topik itu. Kebiasaan bertanya, mencari, dan menemukan jawaban terhadap hal-hal apa pun, akan menjadikan kita berpikiran terbuka. Bertanya, mencari, dan menemukan (jawaban) kemudian berulang lagi, akan meningkatkan pemahaman, melihat lebih jauh, bahkan lebih baik dalam memutuskan sesuatu. Proses seperti ini juga akan membuat kita tidak terlalu mudah menilai, men-judge, bahkan menghakimi sebelum memiliki pengertian yang cukup baik.

Ilmu pengetahuan semakin maju sangat ditentukan oleh rasa penasaran dan keingintahuan manusia. Rasa penasaran dan keingintahuan manusia akan menentukan pencapaian manusia dalam hal apa pun, bukan hanya ilmu pengetahuan. Pengetahuan akan semakin berkembang dan maju secepat pertanyaan yang muncul dalam diri manusia. Adapun bagi siswa bertanya dapat digunakan untuk menggali informasi yang belum mereka ketahui. Mengkonfirmasi apa-apa yang telah mereka ketahui dan mengarahkan pada aspek yang belum mereka ketahui.

Proses belajar mengajar bertanya tidak hanya dilakukan satu arah, melainkan bisa dua arah bahkan bisa dilakukan dengan multi arah, misalnya antara guru dan siswa, siswa dengan guru ataupun antara siswa dengan siswa, atau orang lain yang dihadirkan di kelas. Dapat disimpulkan bahwa aktivitas belajar merupakan segala kegiatan yang dilakukan dalam proses interaksi (guru dan siswa) dalam rangka mencapai tujuan belajar. Aktivitas yang dimaksudkan di sini penekanannya adalah pada siswa, sebab dengan adanya aktivitas siswa dalam proses pembelajaran terciptalah situasi belajar aktif, seperti yang dikemukakan oleh Rochman Natawijaya dalam Mulyasa (2005 : 31), belajar aktif adalah "Suatu sistem belajar mengajar yang menekankan keaktifan siswa secara fisik, mental intelektual dan emosional guna memperoleh hasil belajar berupa perpaduan antara aspek kognitif, afektif dan psikomotor". Menurut Hamalik (2004: 35) menyatakan bahwa hal yang paling mendasar yang dituntut dalam proses pembelajaran adalah keaktifan bertanya siswa.

Keaktifan bertanya siswa dalam proses pembelajaran akan menyebabkan interaksi yang tinggi antara guru dengan siswa ataupun dengan siswa itu sendiri. Hal ini akan mengakibatkan suasana kelas menjadi segar dan kondusif, dimana masing-masing siswa dapat melibatkan kemampuannya semaksimal mungkin. Aktivitas yang timbul dari siswa akan

mengakibatkan pula terbentuknya pemikiran yang kreatif dan keterampilan yang akan mengarah pada peningkatan prestasi belajar pada siswa.

Sebuah pembelajaran yang produktif, kegiatan aktif bertanya berguna untuk:

- a. Menggali informasi, baik administrasi maupun akademis;
- b. Mengecek pemahaman siswa;
- c. Membangkitkan respon pada siswa;
- d. Mengetahui sejauh mana keingintahuan siswa;
- e. Mengetahui hal-hal yang sudah diketahui siswa
- f. Memfokuskan perhatian siswa pada sesuatu yang dikehendaki guru;
- g. Untuk membangkitkan lebih banyak lagi pertanyaan dari siswa; dan
- h. Untuk menyegarkan kembali pengetahuan siswa.

Kegiatan belajar dan mengajar pertanyaan yang baik bergantung pada cara individu atau guru bertanya pada para siswanya mengenai hal pelajaran, sikap seseorang guru mengajukan pertanyaan adalah sikap yang edukatif dan cara memberi giliran dalam menjawab pertanyaan mengacu pada asas keadilan dan demokrasi.

Cara seseorang mengajukan pertanyaan hasil pengalaman menunjukkan bahwa cara seseorang mengajukan pertanyaan itu yang banyak ragamnya. Caranya ialah ada yang dengan:

- a. Memberikan pengarahannya ulang (*redirecting*) dan
- b. Ada yang dengan membimbing untuk memberikan jawaban (*probing*) Pertanyaan bentuk pengarahannya ulang terdapat proses pengalihan jawaban dari seseorang terhadap siswa lainnya. Maksudnya untuk memperoleh jawaban yang tepat dari para siswa.

Secara diagramatik. Murni (2008) menggambarkan bahwa guru mengajukan pertanyaan terhadap seseorang atau

siswa, dan kemudian mengalihkan pertanyaan itu terhadap siswa lainnya untuk dikomentari dan diberi penjelasan seperlunya.



Gambar II.1

Interaksi antara Pertanyaan dan Jawaban

Garis interaksi antara pertanyaan dan jawaban dalam kegiatan belajar tersebut dapat dilukiskan sebagai berikut: Garis Interaksi antara Pertanyaan dan Jawaban Gambar II. Interaksi antara Pertanyaan dan Jawaban

2. Faktor-faktor yang mempengaruhi keaktifan bertanya

Keaktifan bertanya siswa dalam proses pembelajaran dapat merangsang dan mengembangkan bakat yang dimilikinya, siswa juga dapat berlatih untuk berpikir kreatif, dan dapat memecahkan permasalahan-permasalahan dalam kehidupan sehari-hari.

Menurut Paul D. Deirich (dalam Hamalik, 1999: 127) menyatakan bahwa keaktifan bertanya siswa berdasarkan jenis kegiatan aktivitasnya dalam proses pembelajaran yaitu sebagai berikut:

- a. Kegiatan visual (*visual activities*), yaitu membaca, memperhatikan gambar, mengamati demonstrasi atau mengamati pekerjaan orang lain.

- b. Kegiatan lisan (*oral activities*), yaitu kemampuan menyatakan, merumuskan, diskusi, bertanya atau interupsi.
- c. Kegiatan mendengarkan (*listening activities*), yaitu mendengarkan penyajian bahan, diskusi atau mendengarkan percakapan. Guru Pertanyaan Siswa 1 Jawaban Siswa 2 Jawaban Siswa 4 Jawaban Siswa 3
- d. Kegiatan menulis (*writing activities*), yaitu menulis cerita, mengerjakan soal, menyusun laporan atau mengisi angket.
- e. Kegiatan menggambar (*drawing activities*), yaitu melukis, membuat grafik, pola, atau gambar.
- f. Kegiatan emosional (*emotional activities*), yaitu menaruh minat, memiliki kesenangan atau berani.
- g. Kegiatan metrik (*motor activities*), yaitu melakukan percobaan, memilih alat-alat atau membuat model.
- h. Kegiatan mental (*mental activities*), yaitu mengingat, memecahkan masalah, menganalisis, melihat hubungan-hubungan atau membuat keputusan.

Sedangkan menurut Erna (2009) keaktifan bertanya siswa dapat dilihat dari:

- a. Perhatian siswa terhadap penjelasan guru
- b. Kerjasamanya dalam kelompok
- c. Kemampuan siswa mengemukakan pendapat dalam kelompok ahli
- d. Kemampuan siswa mengemukakan pendapat dalam kelompok asal
- e. Memberi kesempatan berpendapat kepada teman dalam kelompok
- f. Mendengarkan dengan baik ketika teman berpendapat
- g. Memberi gagasan yang cemerlang
- h. Membuat perencanaan dan pembagian kerja yang matang
- h. Keputusan berdasarkan pertimbangan anggota yang lain

- i. Memanfaatkan potensi anggota kelompok
- j. Saling membantu dan menyelesaikan masalah Melalui faktor-faktor aktivitas bertanya tersebut, guru dapat menilai apakah siswa telah melakukan aktivitas bertanya yang diharapkan atau tidak.

3. Ciri-ciri Keaktifan Bertanya

Guru dalam proses pembelajaran haruslah mengikut sertakan siswanya secara aktif bertanya. Jangan sampai proses pembelajaran disominasi oleh guru. Siswa dikatakan aktif bertanya dalam pembelajaran bila terdapat ciri-ciri sebagai berikut (Hamalik, 2001: 71):

- a. Siswa berbuat sesuatu untuk memahami materi pelajaran
- b. Pengetahuan dipelajari, dialami dan ditemukan oleh siswa
- c. Mencobakan sendiri konsep-konsep
- d. Siswa mengkomunikasikan hasil pikirannya

Menurut saya pribadi, keaktifan bertanya siswa dalam pembelajaran tergolong rendah jika: siswa tidak banyak bertanya, aktivitas siswa terbatas pada mendengar dan mencatat, siswa hadir dikelas dengan persiapan belajar yang tidak memadai, ribut jika diberi latihan soal, dan siswa hanya diam ketika ditanya sudah mengerti atau belum.

G. Hubungan Keaktifan Bertanya dengan Keterampilan Berpikir Kreatif Siswa.

Keaktifan bertanya dapat menantang anak untuk berpikir kreatif, membantu anak untuk mengklarifikasi konsep dan problem yang berhubungan dengan pelajaran. Di mana dengan keaktifan bertanya para siswa maka bertujuan mampu berkomunikasi secara efektif dan efisien sesuai dengan etika yang berlaku secara lisan serta mampu menghargai pemikiran

orang lain dengan tepat dan kreatif untuk berbagai tujuan dalam pemecahan masalah.

Keaktifan bertanya itu sendiri tidak terjadi begitu saja, akan tetapi dipengaruhi oleh banyak faktor seperti penelitian yang telah dilakukan oleh para peneliti terdahulu antara lain yakni peneliti yang dilakukan oleh Murni Wahyu Katyawati mengenai hubungan antara keaktifan bertanya siswa dengan kemampuan membaca siswa yang menyatakan bahwasanya ada hubungan yang positif dan signifikan antara keaktifan bertanya siswa dengan kemampuan membaca siswa (Rachmawati Yeni & Euis Kurniati. (2005).

Keaktifan bertanya siswa dapat dengan mudah diterapkan apabila didukung oleh adanya berpikir kreatif, hal tersebut sejalan dengan pendapat. Menurut Hamalik (2004: 35) menyatakan bahwa hal yang paling mendasar yang dituntut dalam proses pembelajaran adalah keaktifan bertanya siswa.

Keaktifan bertanya siswa dalam proses pembelajaran akan menyebabkan interaksi yang tinggi antara guru dengan siswa ataupun dengan siswa itu sendiri. Aktivitas yang timbul dari siswa akan mengakibatkan pula terbentuknya pemikiran yang kreatif dan keterampilan yang akan mengarah pada peningkatan prestasi belajar pada siswa. Menurut Treffinger dalam Alexander (2007) yang menyatakan bahwa kemampuan berpikir kreatif diperlukan untuk memecahkan masalah, khususnya masalah kompleks.

Hal demikian dapat dipahami karena tanpa kemampuan berpikir kreatif, individu sulit mengembangkan kemampuan imajinatifnya sehingga kurang mampu melihat berbagai alternatif solusi masalah. Hal ini menggambarkan bahwa keterampilan berpikir kreatif memungkinkan seorang individu memandang suatu masalah dari berbagai perspektif sehingga memungkinkannya untuk menemukan solusi kreatif dari masalah yang akan diselesaikan.

Menurut Alexander (2007) keaktifan bertanya berhubungan pada pembelajaran siswa yang berlangsung. Keaktifan bertanya dapat mempengaruhi hasil belajar siswa dan menghasilkan berpikir kreatif siswa. Dalam berpikir kreatif diperlukan ketika menganalisis atau mengidentifikasi masalah, memandang masalah dari berbagai perspektif, mengeksplorasi ide-ide atau metode penyelesaian masalah, dan mengidentifikasi berbagai kemungkinan solusi dari masalah tersebut.

Terdapat hubungan keaktifan bertanya dalam pengembangan berpikir kreatif juga dikemukakan Robinson dalam Mc Gregor (2007) bahwa pengembangan berpikir kreatif memerlukan keaktifan bertanya. Menurut Alexander keaktifan bertanya yang dirancang dengan baik akan memberikan kesempatan bagi tumbuhnya berbagai keterampilan berpikir, termasuk berpikir kreatif. Hal ini juga ditegaskan oleh Pehnoken (1997) bahwa keaktifan bertanya dapat mengembangkan keterampilan kognitif umum yang dapat digunakan untuk mengembangkan kemampuan berpikir kreatif.

H. Kesimpulan

Berpikir kreatif itu sendiri merupakan kemampuan untuk menciptakan gagasan-gagasan baru dan orisinal. Bahkan pada orang yang merasa tidak mampu menciptakan ide baru pun sebenarnya bisa berpikir secara kreatif, asalkan dilatih. Untuk itu, perlu diketahui terlebih dahulu mengenai cara berpikir dan cara berpikir kreatif. Hal tersebut sesuai dengan apa yang di kemukakan oleh para ahli sejarah mencatat bahwa ada saat-saat kreativitas tumbuh subur; misalnya, Islam pada zaman Abasiyah, Itali pada waktu Renaissance.

Sudah diketahui juga, di negara-negara totaliter kreativitas dalam dunia sains dihidupkan, tetapi kreativitas dalam dunia sastra atau ilmu-ilmu sosial dihambat. Berpikir kreatif hanya berkembang pada masyarakat terbuka, toleran

terhadap ide-ide "gila", dan memberikan kesempatan kepada setiap orang untuk mengembangkan dirinya.

Masyarakat yang menuntut kepatuhan membuat otoritas, meminta keseragaman dalam berperilaku, menghargai kesetiaan primordial, tetapi membunuh prestasi yang menonjol, sukar untuk melahirkan pemikiran-pemikiran kreatif. Perilaku keaktifan bertanya yang dilakukan oleh siswa membuat suatu pemikiran kreatif yang di miliki. Dimana Berpikir kreatif siswa akan terwujud jika siswa aktif bertanya, sebaliknya keaktifan bertanya akan membuat siswa berpikir kreatif dalam suatu pemecahan masalah.

Keaktifan bertanya merupakan hal yang sangat penting dalam peningkatan prestasi belajar siswa, karena di dalam proses kegiatan belajar mengajar tanpa adanya keaktifan bertanya siswa, maka belajar tidak akan mencapai hasil yang maksimal dan semakin aktif bertanya dimana akan berpengaruh pada berpikir kreatif siswa untuk memecahkan suatu masalah.

Daftar Pustaka

Afifa, Nindah Nur. (2007). *Peran seni dalam mengembangkan kreatifitas siswa*. <http://media.diknas.go.id/media/document/5465.pdf>. [15 Januari 2020]

Alexander, K. L. (2007). *Effect Instruction in Creative Problem Solving on Cognition, Creativity, and Satisfaction among Ninth Grade Students in an Introduction to World Agricultural Science and Technology Course*. Disertasi pada Faculty of Texas Tech University. [Online]. Tersedia: <http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd-01292007-44648/unrestricted/Alexander-Kim-Disertation.pdf>. [15 Januari 2020]

Anton, M, Mulyono. (2001). *Aktivitas Belajar*. Bandung: Yrama

Aries, Erna Febru. (2009). *Indikator Keaktifan Siswa yang dapat Dijadikan Penilaian dalam PTK*. (<http://ardhana12.wordpress.com/2009/01/20/indikator-keaktifan-siswayang-dapat-dijadikan-penilaian-dalam-ptk-2/jmt>). Diakses pada tanggal 2 Oktober 2019 pukul 13:40

Dariyo, Agoes. (2003). *Psikologi Perkembangan Dewasa Muda*. Jakarta: Grasindo Anggota IKAPI

Dimiyati dan Mudjiono. (1999). *Belajar dan Pembelajaran*. (Jakarta: Rineka Cipta)

Hamalik, Oemar. (2004). *Proses Belajar Mengajar*. Bumi Aksara. Jakarta

Khodijah, N. (2006). *Psikologi Belajar*. Palembang: IAIN Raden Fatah Press Suriasumantri (ed), 1983. Psikologi Pendidikan. [Online]. Tersedia: <http://www.andragogi.com>. (1 Juni 2017).

Maxwell, John C. (2004). *Berpikir Lain Dari Yang Biasanya* (Thinking For A Change). Batam: Karisma Press.

Mc. Gregor, D. (2007). *Developing Thinking Developing Learning*. Poland: Open University. Press.

Munandar, U. (1992). *Mengembangkan Bakat Dan Kreativitas Anak Sekolah Petunjuk Bagi Para Guru Dan Orang Tua*. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia.

Pehkonen, Erki. (1997). *The State-of-Art in Mathematical Creativity*. [Online]. Tersedia. <http://www.fiz.karlsruhe.de/fiz/publications/zdm>: ZDM volum 29 (June 1997). Number 3 Electronic Edition ISSN 1615-679x. [20 Desember 2008].

Rachmawati Yeni & Euis Kurniati. (2005). *Strategi Pengembangan Kreativitas Pada Anak Usia Taman Kanak-kanak*. Bandung: Kencana Prenada Media Group

Rakhmat, J. (1991). *Psikologi Komunikasi*: Edisi Revisi. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Solso, Maclin, Maclin. (2008). *Psikologi Kognitif*. edisi kedelapan. Jakarta: Erlangga

Sriyono. (1992). *Tehnik Belajar Mengajar CBSA*. Jakarta: Rineka Cipta

Sternberg, R.J. (1988). *The psychology of love*. USA: Yale University.

Sudjana, Nana. (2006). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya

Syaiful, Sagala. (2006). *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta

Wagner, John A. & Hollenbeck, John R. (2010). *Organizational Behavior: Securing Competitive Advantage*. New Yor: Routledge.

BAB 8 KEMAMPUAN STRATEGI KOGNITIF SISWA

A. Latar Belakang

Guru mengemban tugas utama untuk mendidik dan membimbing siswa-siswa dalam belajar serta mengembangkan dirinya. Mengajar menurut kaum konstruktivisme bukan kegiatan memindahkan pengetahuan dari guru kepada siswa, melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan siswa membangun sendiri pengetahuannya. Mengajar berarti partisipasi dengan siswa dalam bentuk pengetahuan, membuat makna, mencari kejelasan, bersikap kritis, dan mengadakan justifikasi. Dengan demikian mengajar adalah suatu bentuk belajar sendiri.

Guru dilihat dari sebuah profesi memiliki peranan yang sangat besar dalam pendidikan, dia harus mampu memberikan kepuasan, dan pelayanan dalam proses belajar mengajar dalam kelas. Guru harus menyadari konsekuensi yang disandangnya, guru dihadapkan pada tantangan, dimana guru diminta harus ramah, sabar, penuh percaya diri, bertanggung jawab, dan menciptakan rasa aman, dilain pihak guru harus mampu memberi tugas, dorongan kepada siswa dalam mencapai tujuan, mengadakan koreksi, pemaksaan, arahan belajar serta teguran agar memperoleh hasil belajar yang optimal.

Berpikir yang baik lebih penting dari pada mempunyai jawaban yang benar atas suatu persoalan yang sedang dipelajari. Seseorang yang mempunyai cara berpikir yang baik, dalam arti bahwa cara berpikirnya dapat digunakan untuk menghadapi suatu fenomena baru, akan dapat menemukan pemecahan dalam menghadapi persoalan yang baik. Mengajar dalam konteks ini adalah membantu seseorang berpikir secara benar dengan membiarkan berpikir sendiri.

Strategi kognitif merupakan salah satu kecakapan aspek kognitif yang penting dikuasai oleh seorang siswa dalam belajar atau memecahkan masalah. Strategi kognitif merupakan kemampuan tertinggi dari domain kognitif, setelah analisis, sintesis, dan evaluasi.

Strategi kognitif ini dapat dipelajari oleh siswa. Proses pembelajaran bukan semata-mata proses penyampaian materi bidang ilmu tertentu saja, sebaliknya yang lebih penting adalah proses pengembangan kemampuan strategi kognitif siswa. kunci pendidikan adalah membantu siswa mempelajari serangkaian strategi yang dapat menghasilkan solusi problem. Pemikir yang baik menggunakan strategi secara rutin untuk memecahkan masalah dan tahu kapan dan di mana mesti menggunakan strategi (pengetahuan metakognitif tentang strategi).

Untuk meningkatkan hasil belajar, siswa perlu dibekali dengan berbagai kemampuan strategi belajar. Guru dapat mengubah strategi kognitif dan pemrosesan informasi menjadi strategi-strategi belajar. Beberapa strategi belajar yang dimaksud adalah strategi mengulang, strategi elaborasi, strategi organisasi, strategi metakognitif.

B. Pengertian Strategi Kognitif

Istilah "*Cognitive*" berasal dari kata *cognition* artinya adalah pengertian, mengerti. Pengertian yang luasnya *cognition* (kognisi) adalah perolehan, penataan, dan penggunaan pengetahuan. Dalam perkembangan selanjutnya, kemudian istilah kognitif ini 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, pertimbangan, membayangkan, memperkirakan, berpikir dan keyakinan.

Termasuk kejiwaan yang berpusat di otak ini juga berhubungan dengan konasi (kehendak) dan afeksi (perasaan) yang bertalian dengan rasa. Menurut para ahli jiwa aliran kognitifis, tingkah laku seseorang itu senantiasa didasarkan pada kognisi, yaitu tindakan mengenal atau memikirkan situasi dimana tingkah laku itu terjadi.

Strategi kognitif menurut Gagne (dalam Martinis Yamin 2006:5) adalah kemampuan internal seseorang untuk berpikir memecahkan masalah keputusan. kemampuan strategi kognitif menyebabkan proses berpikir unik di dalam menganalisa, memecahkan masalah dan di dalam mengambil keputusan. Strategi Kognitif yang dimaksud yaitu kemampuan kognitif yang dimiliki guru dalam kaitanya dengan pembelajaran. Kemampuan dan keunikan berpikir tersebut sebagai *executive control*, atau disebut dengan kontrol tingkat tinggi, yaitu analisa yang tajam, tepat, dan akurat.

Hal ini dapat dilihat dalam kehidupan politik Indonesia kini, bagi yang memiliki kemampuan kognisi yang tinggi sebegitu mudah memecahkan masalah akan tetapi begitu pula membalik fakta, konsep, dan prinsip atas kepentingan politik yang didukung, demikian sebaliknya kemampuan kognisi yang rendah mereka tiada pernah mengambil terobosan hanya sebagai penurut saja.

Demikian pula dengan Bell-Gredler (dalam martinis yamin, 2006:5), menyebutkan strategi kognisi sebagai suatu proses berpikir induktif, yaitu membuat generalisasi dari fakta konsep, dan prinsip dari apa yang diketahui seseorang. Strategi kognitif tidak berkaitan dengan ilmu yang dimiliki seseorang, melainkan suatu kemampuan berpikir internal yang dimiliki seseorang dan dapat diterapkan dalam berbagai bidang ilmu yang dimilikinya. Latar belakang pendidikan formal sangat mempengaruhi dalam keterampilan berpikir seseorang, karena dalam pendidikan telah dibekali dengan analisis, sintesis, dan evaluasi. Dengan kemampuan berpikir ini guru-guru dapat

hidup mandiri, mampu menganalisa, memecahkan masalah dan mengambil keputusan dari fenomena-fenomena di sekitarnya.

Kecerdasan juga terbentuk dalam jangka waktu secara nisbi lama (Gagne dan Briggs dalam Martinis Yamin, 2006:6). Kecerdasan juga membentuk struktur kognitif yang diperlukan bagi pengadaan penyesuaian dengan lingkungan. Saiful Sangala, (2007:82), mengartikan kecerdasan sebagai sikap intelektual mencakup kecepatan memberikan jawaban penyelesaian dan kemampuan memecah masalah. Saiful Sangala, (2007:82) memberikan pengertian tentang kecerdasan sebagai suatu kapasitas umum dari individu untuk bertindak berpikir rasional dan berinteraksi dengan lingkungan secara efektif.

Paradigma konstruktivisme oleh Jean Piaget (1988), melandasi timbulnya strategi kognitif, disebut teori meta kognitif. Meta kognitif merupakan keterampilan yang dimiliki oleh guru-guru dalam mengatur dan mengontrol proses berpikirnya (Martinis Yamin, 2006:9). Meta kognitif meliputi empat jenis keterampilan yaitu :

- a. Keterampilan pemecahan masalah (*problem solving*), yaitu: Keterampilan individu dalam menggunakan proses berpikirnya untuk memecahkan masalah melalui pengumpulan fakta, analisa, informasi menyusun berbagai alternatif pemecahan, dan memilih pemecahan masalah yang paling efektif.
- b. Keterampilan mengambil keputusan (*decision making*), yaitu: Keterampilan individu dalam menggunakan proses berpikirnya untuk memilih suatu keputusan yang terbaik dari beberapa pilihan yang ada melalui pengumpulan informasi, perbandingan kebaikan dan kekurangan dari setiap alternatif, analisis informasi, dan pengambilan keputusan yang terbaik berdasarkan alasan-alasan yang rasional.

- c. Keterampilan berpikir kritis (*critical thinking*), yaitu: Keterampilan individu dengan menggunakan proses berpikir untuk menganalisa argumen dan memberikan interpretasi berdasarkan persepsi yang benar dan rasional, analisis asumsi dan bias dari argumen dan interpretasi logis.
- d. Keterampilan berpikir kreatif (*creative thinking*), yaitu: Keterampilan individu dengan menggunakan proses berpikirnya untuk menghasilkan gagasan yang baru, konstruktif berdasarkan konsep-konsep dan prinsip-prinsip yang rasional maupun persepsi dan asumsi individu.

Keterampilan-keterampilan di atas ini saling terkait. Antara satu dengan yang lainnya, dan sukar untuk membedakannya, karena keterampilan-keterampilan tersebut terintegrasi. Kadang-kadang pada saat bersamaan, seseorang mempergunakan strategi kognitifnya untuk memecahkan masalah, maka digunakan keterampilan untuk memecahkan masalah, mengambil keputusan, berpikir kritis, dan berpikir kreatif. Maka pembahasan keempat keterampilan tersebut tidak akan dibedakan satu sama lainnya, sehingga lebih baik menggunakan istilah umum.

Paradigma konstruktivisme dan teori meta kognitif melahirkan prinsip *reflection in action*. Martinis Yamin, 2006:10 mengungkapkan prinsip refleksi dan pengalaman praktisi profesional dalam memecahkan masalah yang pernah dihadapi untuk memecahkan masalah baru, praktisi-praktisi ini dikenal dengan nama lain *reflective practitioners*.

Proses *reflection* merupakan gambaran tentang proses belajar. Brager dan Johnson (dalam Martinis Yamin, 2006:10) menyebutkan bahwa seseorang belajar melalui aktifitas atau pekerjaannya yang telah dilakukan. Perilaku yang direfleksikan artinya akan menjadi suatu petunjuk bagi terjadi suatu perilaku-

perilaku berikutnya. Proses pembelajaran strategi kognitif merupakan proses *reflection in action*.

Berdasarkan teori ini menunjukkan bahwa proses belajar diawali dengan pengalaman nyata yang dialami oleh seseorang, pengalaman tersebut direfleksikan secara individu. Dalam proses refleksi seseorang akan berusaha memahami apa yang terjadi serta apa yang dialaminya. Refleksi ini menjadi dasar proses konseptualisasi di dalam memahami dan mengaplikasikan pengalaman yang didapat pada situasi dan konteks yang memungkinkan penerapan konsep yang sudah dikuasai seseorang. Proses pengalaman dan refleksi dikelompokkan sebagai proses penemuan, sedangkan proses konseptualisasi dan implementasi dapat dikelompokkan dalam proses penerapan (*taking action*) proses ini terjadi berulang-ulang sehingga setiap tindakan yang dilakukan seseorang merupakan hasil refleksi dari pengalaman atau kejadian di masa lalu yang telah dialami.

C. Tujuan Mengembangkan Strategi Kognitif

Menurut Beghetto & Kaufman, 2010; Sternberg, 2009, 2010a, dalam Santrock (2011, 310) sebuah aspek penting dari pemikiran adalah bagaimana dapat berpikir kreatif. Kreativitas adalah kemampuan untuk berpikir tentang sesuatu dengan cara baru dan tidak biasa dan datang dengan solusi unik untuk masalah. J. P. Guilford (1967) dalam Santrock (2011, 310) membedakan antara berpikir konvergen, yang menghasilkan satu jawaban yang benar dan merupakan karakteristik dari jenis pemikiran yang diperlukan pada tes kecerdasan konvensional, dan berpikir divergen, yang menghasilkan banyak jawaban untuk pertanyaan yang sama dan lebih karakteristik kreativitas. Berpikir kreatif bertujuan menciptakan model-model tertentu, dengan maksud untuk menambah agar lebih kaya dan menciptakan sesuatu yang baru.

Tujuan pengembangan strategi kognitif ini sebagai cara-cara yang digunakan oleh siswa untuk memandu pelajaran mereka, cara mereka berpikir, bertindak, ataupun merasakan sesuatu. Strategi kognitif merupakan salah satu kecakapan aspek kognitif yang penting dikuasai oleh seorang peserta didik dalam belajar atau memecahkan masalah. Strategi kognitif merupakan kemampuan tertinggi dari domain kognitif, setelah analisis, sintesis, dan evaluasi. Strategi kognitif ini dapat dipelajari oleh peserta didik. McDevitt dan Ormrod (2002), mendefinisikan strategi kognitif sebagai "*specific mental process that people use to acquire or manipulation information.*"

Jadi, strategi kognitif ini bermanfaat bagi proses mental atau kognitif tertentu yang digunakan orang untuk memperoleh atau memanipulasi informasi. Menurut Gagne dalam Paulina dan Malati (1997) strategi kognitif adalah kemampuan internal yang terorganisasi yang dapat membantu siswa dalam proses belajar, proses berpikir, memecahkan masalah, dan mengambil keputusan. Dalam pendapat yang lain dikatakan "*Cognitive Strategy Instruction (CSI) is a very broad subject but here you will find an overview of the process and practical tips. For more in depth study references are provided. CSI is a tool intended to help students develop the necessary skills to be self-regulated learners*".

Gagne (1985) menyatakan bahwa strategi kognitif bertujuan menampilkan fungsi eksekutif atas sebuah kontrol dalam memproses informasi, dan hal itulah yang disebut juga dengan pengetahuan kondisional. Pembelajaran dengan strategi kognitif bukanlah serangkaian langkah khusus. Sebagai contoh pada saat pembelajaran membaca, agar peserta didik dapat membaca dengan baik maka yang harus dilakukan guru ialah membekali peserta didik dengan strategi.

Strategi yang dimaksud, dapat menggunakan pertanyaan seperti: *who, what, why, when,*

where, dan how. Dalam proses membaca agar para peserta didik dapat menghasilkan atau membuat pertanyaan yang mengantarkan mereka mengerti apa yang mereka baca., siswa mampu menggunakan strategi kognitif tersebut untuk mengatur tingkat atensi mereka, membantu dalam proses pengkodean informasi baru, dan berusaha meningkatkan kemampuan untuk mengingat informasi ketika berada dalam keadaan terdesak, seperti saat ujian. Menciptakan strategi kognitif yang efektif dan unik, menjadi bagian dari suatu pembelajaran mengenai cara belajar, dan cara belajar secara independen.

D. Langkah-Langkah Pembelajaran Strategi Kognitif

1. Strategi Mengulang (*Rehearsal*)

Strategi mengulang yang paling sederhana, yaitu sekedar mengulang dengan keras atau dengan pelan informasi yang ingin kita hafal disebut strategi mengulang sederhana, misalnya digunakan untuk menghafal nomor telepon dan arah ke satu tempat tertentu dalam jangka waktu pendek. Seorang pembelajar tidak dapat mengingat seluruh kata atau ide dalam sebuah buku hanya dengan membaca buku itu keras-keras.

Penyerapan bahan lebih kompleks memerlukan strategi mengulang kompleks, yaitu perlu melakukan upaya lebih jauh sekedar mengulang informasi. Menggarisbawahi ide-ide kunci dan membuat catatan pinggir adalah dua strategi mengulang kompleks yang dapat diajarkan kepada siswa untuk membantu mereka mengingat bahan ajar yang lebih kompleks, diantaranya dengan:

a. Menggaris bawah

Menggaris bawah ide-ide kunci dari suatu teks adalah suatu teknik yang kebanyakan siswa telah pelajari pada saat mereka masuk perbelajar tinggi. Menggarisbawahi membantu siswa belajar lebih banyak dari teks karena beberapa alasan. Pertama, menggarisbawahi secara fisik menemukan ide-ide kunci, oleh karena itu pengulangan

dan penghafalan lebih cepat dan lebih efisien. Kedua, proses pemilihan apa yang digarisbawahi membantu dalam menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan yang telah ada. Sayangnya siswa tidak selalu menggunakan prosedur menggarisbawahi secara sangat efektif. Kadang kadang siswa juga menggarisbawahi informasi yang tidak relevan. Hal ini biasanya terjadi pada siswa-siswa sekolah dasar atau SLTP yang mengalami kesulitan menentukan informasi mana yang paling dan kurang penting.

b. Membuat Catatan-catatan Pinggir

Membuat catatan pinggir dan catatan lain membantu melengkapi garis bawah. Perlu diperhatikan bahwa siswa telah dapat melingkari kata-kata yang tidak dimengerti, menggarisbawahi ide-ide penting, memberi nomor dan membuat daftar kejadian, mengidentifikasi kalimat yang membingungkan, dan menulis catatan-catatan dan komentar-komentar untuk diingat. Strategi mengulang khususnya strategi mengulang kompleks, membantu siswa memperhatikan informasi baru spesifik dan membantu pengkodean. Tetapi strategi ini tidak membantu siswa menjadikan informasi baru lebih bermakna.

2. Strategi Elaborasi

Elaborasi adalah proses penambahan rincian sehingga informasi baru akan menjadi lebih bermakna. Strategi elaborasi membantu pemindahan informasi baru dari memori jangka pendek ke memori jangka panjang dengan menciptakan gabungan dan hubungan antara informasi baru dengan apa yang telah diketahui, strategi elaborasi yang dapat dilakukan diantaranya adalah:

a. Pembuatan Catatan

Sejumlah besar informasi diberikan kepada siswa melalui presentasi dan demonstrasi guru. Pembuatan

catatan membantu siswa dalam mempelajari informasi ini secara singkat dan padat menyimpan informasi untuk ulangan dan dihafal kelak. Bila dilakukan dengan benar, pembuatan catatan juga membantu mengorganisasikan informasi sehingga informasi itu dapat diproses dan dikaitkan dengan pengetahuan yang telah ada secara lebih efektif.

b. Analogi

Analogi adalah perbandingan yang dibuat untuk menunjukkan kesamaan antara ciri-ciri pokok suatu benda atau ide-ide, selain itu seluruh cirinya berbeda, seperti jantung dengan pompa.

c. PQ4R

Metode PQ4R digunakan untuk membantu siswa mengingat apa yang mereka baca. P singkatan dari *preview* (membaca selintas dengan cepat), Q adalah *question* (bertanya), dan 4R singkatan dari *read* (membaca), *reflect* (refleksi), *recite* (tanya-jawab sendiri), *review* (mengulang secara menyeluruh). Melakukan *preview* dan mengajukan pertanyaan-pertanyaan sebelum membaca mengaktifkan pengetahuan awal dan mengawali proses pembuatan hubungan antara informasi baru dengan apa yang telah diketahui. Mempelajari judul-judul atau topik-topik utama membantu pembaca sadar akan organisasi bahan-bahan baru tersebut, sehingga memudahkan perpindahannya dari memori jangka pendek ke memori jangka panjang. Resitasi informasi dasar, khususnya bila disertai dengan beberapa bentuk elaborasi, kemungkinan sekali akan memperkaya pengkodean.

3. Strategi Organisasi

Strategi Organisasi bertujuan membantu siswa meningkatkan kebermaknaan materi baru, terutama dilakukan

dengan mengenakan struktur-struktur peng-organisasian baru pada materi-materi tersebut. Strategi organisasi mengidentifikasi ide-ide atau fakta-fakta kunci dari sekumpulan informasi yang lebih besar.

Seperti halnya strategi elaborasi, strategi organisasi bertujuan membantu pebelajar meningkatkan kebermaknaan bahan-bahan baru, terutama dilakukan dengan mengenakan struktur-struktur pengorganisasian baru pada bahan-bahan tersebut. Strategi-strategi organisasi dapat terdiri dari pengelompokan ulang ide-ide atau istilah-istilah atau membagi ide-ide atau istilah-istilah itu menjadi sub set yang lebih kecil.

Strategi- strategi ini juga terdiri dari pengidentifikasian ide-ide atau fakta-fakta kunci dari sekumpulan informasi yang lebih besar. *Outlining*, *mapping*, dan *mnemonics* merupakan strategi organisasi yang umum yang digunakan:

a. Outlining

Dalam outlining atau membuat kerangka garis besar, siswa belajar menghubungkan berbagai macam topik atau ide dengan beberapa ide utama. Dalam pembuatan kerangka garis besar tradisional satu-satunya jenis hubungan adalah satu topik kedudukannya lebih rendah terhadap topik lain. Sama dengan strategi lain, siswa jarang sebagai pembuat kerangka yang baik pada awalnya, namun mereka dapat belajar menjadi penulis kerangka yang baik apabila diberikan belajar tepat dan latihan yang cukup.

b. Pemetaan Konsep

Salah satu pernyataan dalam teori Ausubel adalah bahwa faktor yang paling penting yang mempengaruhi pembelajaran adalah apa yang telah diketahui siswa (pengetahuan awal). Jadi supaya belajar jadi bermakna, maka konsep baru harus dikaitkan dengan konsep-konsep yang ada dalam struktur kognitif siswa.

c. Mnemonics

Mnemonics merupakan metode untuk membantu menata informasi yang menjangkau ingatan dalam pola-pola yang dikenal, sehingga lebih mudah dicocokkan dengan pola skemata dalam memori jangka panjang.

d. Chunking (potongan)

Misalnya seseorang dapat mengingat nomor telepon 10 angka karena ia telah membaginya dalam tiga kelompok, yaitu kode wilayah, kode tempat, dan tiga nomor orang yang dituju.

e. Akronim (singkatan)

Terdiri singkatan misalnya TNI merupakan singkatan dari Tentara Nasional Indonesia. BRI merupakan singkatan dari Bank Rakyat Indonesia.

E. Kesimpulan

Istilah strategi kognitif telah sering digunakan dalam berbagai bidang, seperti konseling dan terapi, dengan maksud sebagai strategi untuk membantu klien keluar dari permasalahan yang dihadapinya. Dalam bidang pembelajaran, strategi kognitif sering juga disebut sebagai strategi belajar dan memecahkan masalah. Strategi belajar adalah metode-metode atau teknik-teknik tertentu yang digunakan untuk dapat membantu siswa mempelajari informasi baru dan memecahkan berbagai masalah belajar secara lebih efektif.

Guru yang baik adalah belajar yang meliputi mengajar siswa tentang bagaimana belajar, bagaimana mengingat, bagaimana berpikir dan bagaimana memotivasi diri mereka sendiri. Pembelajaran strategi lebih menekankan pada kognitif, sehingga pembelajaran ini dapat disebut dengan strategi kognitif.

Daftar Pustaka:

Beghetto, R. A. & Plucker, J. A. (2016). *Revisiting the relationship among schooling, learning, and creativity*. In J. C.

Kaufman and J. Baer. (Eds.). *Creativity and reasoning in cognitive development*. New York: Cambridge University Press
Davidson, J. E., & Sternberg, R. J. (2003). *The psychology of problem solving*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gagne dan Briggs. 1979. *Pengertian Pembelajaran*. <http://www.scribd.com/doc/50015294/13/B-Pengertian-pembelajaranmenurut-beberapa-ahli> (diakses pada tanggal 1 November 2019)

Gagné, R. M. *The Conditions of Learning and Theory of Instruction, 4th ed.* New York: Holt, Rinehart and Winston, 1985.

Gredler, Margaret E. Bell. 1991. *Belajar dan Membelajarkan*. Jakarta: Rajawali.

Guilford, J.P., (1968), *Intelligence, Creativity and Their Educational Implications*. San Diego, Calif: R.R Knapp.

McDevitt, T. M., dan Ormrod, J. E. *Child development: Educating and working with children and adolescents, 2nd ed.* Upper Saddle River: Pearson Merrill Prentice Hall, 2002.

McDevitt, T.M dan Ormrod, J.E (2002). *Child Development and Education*. New Jersey: Merrill Prentice hall.

Paulina, P. dan Malati, I. (1997). *Strategi Kognitif*, Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.

Piaget, Jean. (1988). *Antara Tindakan Dan Pikiran*, disunting oleh Agus Cremers, Jakarta: PT. Gramedia.

Sagala, Syaiful. (2007). *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: CV. ALFABETA.

Santrock, John W., (2007). *Psikologi Pendidikan*, Terj. Tri Wibowo B.S., ed. Jakarta: Kencana,

Schunk, Dale H. *Learning Theories: An Educational Perspective*. Boston: Pearson, 2012.

Yamin, Martinis (2006). *Strategi Pembelajaran Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Gaung Persada Press.

BAB 9 MENGEMBANGKAN KEMAMPUAN MENULIS SISWA

A. Latar Belakang

Menulis merupakan kegiatan kebahasaan yang memegang peran penting dalam dinamika peradaban manusia. Dengan menulis orang dapat melakukan komunikasi, mengemukakan gagasan baik dari dalam maupun luar dirinya, dan mampu memperkaya pengalamannya. Melalui kegiatan menulis pula orang dapat mengambil manfaat bagi perkembangan dirinya. Keterampilan menulis merupakan keterampilan yang bersifat mekanistik. Keterampilan menulis tidak mungkin dikuasai hanya melalui teori saja, tetapi dilaksanakan melalui latihan dan praktik yang teratur sehingga menghasilkan tulisan yang tersusun dengan baik.

Kejelasan organisasi tulisan bergantung pada cara berpikir, penyusunan yang tepat, dan struktur kalimat yang baik (Hasani, 2005: 2). Keterampilan menulis merupakan urutan yang terakhir dalam proses belajar bahasa setelah keterampilan menyimak, berbicara, dan membaca. Di antara ke empat keterampilan berbahasa tersebut, keterampilan menulis yang paling sulit dikuasai. Hal itu disebabkan keterampilan menulis menghendaki penguasaan berbagai unsur kebahasaan dan di luar bahasa itu sendiri yang akan menjadi isi karangan.

Keterampilan menulis biasanya dikaitkan dengan pembelajaran mengarang. Latihan menulis dan mengarang dalam pengajaran bahasa Indonesia dapat membiasakan siswa untuk menerapkan pengetahuan kebahasaan, seperti tata bahasa, kosa kata, gaya bahasa, cjaan, dan sebagainya.

Kegiatan menulis itu sendiri memang tidak semudah seperti yang dibayangkan. Seseorang sering kali mengalami keinginan untuk menulis, tetapi tidak sanggup melakukannya.

Seseorang mengalami gangguan keterlambatan dalam mengekspresikan pikiran atau gagasannya melalui bahasa yang baik dan benar, sehingga orang tersebut mengalami kesulitan dalam menulis.

Kesulitan siswa untuk mengembangkan bahasa supaya dapat lebih menarik diharapkan dapat teratasi dengan kondisi kelas yang tenang. Tema yang telah ditentukan sebelumnya oleh guru, ternyata menjadi masalah bagi beberapa siswa. Siswa merasa tidak dapat secara bebas memilih tema dan mengembangkannya, daya kreatif siswa menjadi terhambat. Hal ini dapat diatasi dengan cara guru sebagai si penentu tema menjelaskan lebih lanjut tentang hal-hal yang berhubungan dengan tema tersebut. Kesulitan selanjutnya adalah dalam hal pemilihan kata yang tepat. Alasannya adalah siswa kurang membaca sehingga tidak memiliki referensi kosa kata yang cukup. Tentunya hal ini dapat diatasi dengan cara menambah frekuensi membaca buku. Kemampuan menulis dianggap sebagai kemampuan yang paling sulit. Pada saat menulis, siswa diharapkan menggunakan beberapa kemampuan lain guna tercapai tulisan yang berkualitas.

Nurgiyantoro (2001: 296) mengemukakan bahwa menulis merupakan kemampuan yang lebih sulit dikuasai dibandingkan tiga kemampuan lain yaitu menyimak, berbicara, dan membaca. Kesulitan tersebut dapat dipengaruhi oleh faktor internal dan eksternal. Disamping itu, Hermawan, dkk. (2012: 59) menjelaskan faktor yang paling terkait dengan pembelajaran menulis yang bertujuan meningkatkan keterampilan siswa, yaitu guru dan motivasi belajar siswa itu sendiri.

Tidak dapat dipungkiri, guru memegang peran penting dalam kesuksesan pembelajaran, bahwa kunci keberhasilan dalam implementasi kurikulum di tangan guru. Bukan hanya siswa yang mengalami kesulitan untuk menulis, melainkan guru juga mengalami kesulitan dalam mengajari siswa menulis.

Guru merasa tidak maksimal dalam mengajar menulis karena sebagian besar siswa yang berada di dalam kelas tidak antusias dan cenderung menganggap dirinya tidak pandai menulis. Kegiatan menulis siswa dapat ditingkatkan jika guru menggunakan teknik sebagai contoh dalam pembelajaran dan penyampaian pesan serta isi pelajaran.

Selain membangkitkan motivasi dan minat siswa, media pembelajaran juga dapat membantu siswa meningkatkan pemahaman, dan memudahkan mendapatkan informasi. Guru Bahasa Indonesia di sekolah-sekolah belum menyadari pentingnya latihan menulis sebagai salah satu usaha meningkatkan kemampuan berbahasa siswa. Selama ini ada kecenderungan pembelajaran Bahasa Indonesia terlalu diarahkan pada segi-segi teori saja dari pada latihan menulis sehingga pengajaran menulis tidak akan tercapai dengan baik tanpa adanya latihan-latihan. Keterampilan menulis menjadi salah satu pokok bahasan dalam pelajaran Bahasa Indonesia di sekolah yang harus benar-benar diajarkan secara tepat

B. Pengertian Kemampuan Menulis

Kemampuan adalah kesanggupan, kecakapan, kekuatan. Menurut Tarigan dalam buku Ahmad Susanto (2013), menulis merupakan suatu kegiatan yang produktif dan ekspresif. Penulis harus terampil memanfaatkan struktur bahasa dan kosa kata. Keterampilan menulis ini tidak datang secara otomatis, tetapi harus melalui latihan dan praktik yang banyak dan teratur. Adapun dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, menulis mempunyai arti: (1) membuat huruf (angka dan sebagainya) dengan pena (pensil, kapur, dan sebagainya); (2) melahirkan pikiran atau perasaan (seperti mengarang, membuat surat) dengan tulisan; (3) menggambar, melukis; dan (4) membuat (kain) mengarang cerita, membuat surat, berkirim surat. (Ahmad Susanto, 2013: 247).

Definisi lainnya tentang menulis dikemukakan oleh Rusyana (1984), yang berpendapat bahwa menulis merupakan kemampuan menggunakan pola-pola bahasa dalam penyampaiannya secara tertulis untuk mengungkapkan suatu gagasan atau pesan. Menurut Alwasilah (2005), menulis adalah kegiatan produktif dalam berbahasa. Suatu proses psikolinguistik, bermula dengan definisi lainnya tentang menulis dikemukakan oleh Rusyana, yang berpendapat bahwa menulis merupakan kemampuan menggunakan pola-pola bahasa dalam penyampaiannya secara tertulis untuk mengungkapkan suatu gagasan atau pesan. Menurut Alwasilah, menulis adalah kegiatan produktif dalam berbahasa. Suatu proses psikolinguistik, bermula dengan formasi gagasan lewat aturan semantik, lalu didata dengan aturan sintaksis, kemudian digelar dalam tatanan sistem tulisan.

Kemampuan seseorang dalam menulis ditentukan oleh ketepatan dalam menggunakan unsur-unsur bahasa, pengorganisasian wacana dalam bentuk karangan, ketepatan dalam menggunakan bahasa, dan pemilihan kata yang digunakan menulis. Menurut Saleh Abas, menulis adalah proses berfikir yang berkesinambungan, mulai dari mencoba dan sampai dengan mengulas kembali. Menulis dapat diartikan sebagai aktivitas pengekspresian ide, gagasan, pikiran, atau perasaan ke dalam lambang-lambang kebahasaan (bahasa tulis). (Saleh Abas, 2006: 127).

Mohamad melalui Darmadi (1996: 11) menyatakan bahwa menulis atau mengarang itu diibaratkan seperti naik sepeda yang harus menjaga keseimbangan. Menulis bisa dianggap mudah apabila seorang sering berlatih menulis dan bisa dianggap sukar bila seorang baru terjun atau berlatih menulis sehingga tidak tahu harus memulai dari apa. Menurut Tarigan (2008: 2), menulis ialah menurunkan lambang-lambang atau grafik yang menggambarkan suatu bahasa yang dipahami oleh seseorang sehingga seseorang atau orang lain

dapat membaca lambang-lambang grafik tersebut kalau mereka memahami bahasa dan gambaran grafik itu.

Menurut Marwoto (1987: 12) menulis merupakan suatu kemampuan seseorang untuk mengungkapkan ide, pikiran, pengetahuan, ilmu dan pengalaman-pengalaman hidupnya dalam bahasa tulis yang jelas, runtut, ekspresif, enak dibaca dan bisa dipahami oleh orang lain. Menurut Gie (1992: 17) menulis merupakan keseluruhan rangkaian kegiatan seseorang mengungkapkan gagasan dan menyampaikannya melalui bahasa tulis kepada pembaca untuk dipahami.

Berdasarkan pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa menulis dapat diartikan sebagai kemampuan seseorang untuk melukiskan lambang grafis yang dimengerti oleh penulis dan pembaca ke dalam bentuk tulisan, untuk menyampaikan pikiran, gagasan, perasaan, kehendak agar dipahami oleh pembaca. Dapat dipahami bahwa menulis merupakan salah satu bagian terpenting dalam kehidupan sehari-hari. Sehingga tidak diragukan lagi, pengajaran menulis harus benar-benar diperhatikan dalam kegiatan pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah.

C. Fungsi Kemampuan Menulis bagi Siswa

Fungsi menulis adalah sebagai alat komunikasi tidak langsung karena tidak langsung berhadapan dengan pihak lain yang membaca tulisan kita tetapi melalui bahasa tulis. Menurut Tarigan (1986) fungsi utama dari tulisan yaitu sebagai alat komunikasi yang tidak langsung. Menulis sangat penting bagi pendidikan karena memudahkan para siswa berpikir. Juga dapat memudahkan kita merasakan dan menikmati hubungan hubungan, memperdalam daya tanggap atau persepsi kita, menyusun urutan bagi pengalaman. Tidak jarang, kita menemui apa yang sebenarnya kita pikirkan dan rasakan mengenai orang-orang, gagasan, masalah-masalah, dan

kejadian-kejadian hanya dalam proses menulis yang aktual (Ahmad Susanto, 2018: 252).

Rusyana (1984) mengklasifikasikan fungsi menulis sesuai kegunaannya, sebagai berikut:

- a. Fungsi penataan yaitu fungsi penataan terhadap gagasan, pikiran, pendapat, imajinasi, dan lainnya, serta terhadap penggunaan bahasa, sehingga menjadi tersusun.
- b. Fungsi pengawetan yaitu untuk mengawetkan pengaturan sesuatu dalam wujud dokumen tertulis.
- c. Fungsi penciptaan yaitu mengarang berarti mewujudkan sesuatu yang baru.
- d. Fungsi penyampaian yaitu mengarang berfungsi dalam menyampaikan gagasan, pikiran, imajinasi, dan lain-lain itu yang sudah diawetkan menjadi suatu karangan. Dalam penyampaiannya tidak saja kepada orang dekat, dapat juga kepada yang berjauhan.
- e. Fungsi melukiskan yaitu menggambarkan atau mendeskripsikan sesuatu.
- f. Fungsi memberi petunjuk berarti dalam karangan itu penulis memberi petunjuk tentang cara atau aturan melaksanakan sesuatu.
- g. Fungsi memerintahkan yaitu penulis memberikan perintah, permintaan, anjuran, agar pembaca menjalankannya atau larangan agar pembaca tidak melakukan yang dilarang penulis.
- h. Fungsi mengingat yaitu penulis mencatat suatu peristiwa, keadaan, keterangan, atau lainnya dengan maksud agar tidak ada yang terlupakan dalam karangan.
- i. Fungsi korespondensi yaitu fungsi surat dalam memberitahukan, menanyakan, memerintahkan, atau meminta sesuatu kepada orang yang dituju, mengharapkan orang yang dituju, mengharapkan orang

itu memenuhi apa yang dikemukakannya itu serta membalasnya dengan tertulis pula.

D. Tujuan Kemampuan Menulis bagi Siswa

Yang dimaksud dengan tujuan penulis (*the writer intention*) adalah respon atau jawaban yang diharapkan oleh penulis akan diperolehnya dari pembaca. Dalam menulis terdapat banyak tujuan yang ingin dicapai. Biasanya antara penulis satu dengan yang lain memiliki tujuan yang berbeda-beda. Sehubungan dengan itu, Tarigan (2008:24) mengategorikan tujuan menulis, yaitu memberitahukan atau mengajar, meyakinkan atau mendesak, menghibur atau menyenangkan, dan mengutarakan atau mengekspresikan perasaan yang berapiapi

Tulisan yang bertujuan untuk memberitahukan atau mengajar, disebut wacana informatif (*informative discourse*). Tulisan yang bertujuan memberi informasi atau karangan penerangan kepada para pembaca.

- a. Tulisan yang bertujuan untuk meyakinkan atau mendesak para pembaca akan kebenaran gagasan yang diutarakan, disebut wacana persuasif (*persuasive discourse*).
- b. Tulisan yang bertujuan untuk menghibur atau menyenangkan atau mengandung tujuan estetis disebut tulisan literer atau wacana kesastraan (*literacy discourse*).
- c. Tulisan yang mengekspresikan perasaan dan emosi yang kuat atau berapi-api disebut wacana ekspresif (*expressive discourse*). Sebagai gambaran, menulis puisi dapat termasuk menulis yang bertujuan untuk pernyataan diri dengan pencapaian nilai-nilai artistik. (ahmad Susanto, 2018: 254).

E. Ciri-Ciri Tulisan yang Baik

Tulisan yang baik adalah tulisan yang dapat berkomunikasi secara baik dengan pembaca yang ditujukan oleh tulisan itu. Sementara itu, menurut Alton C. Morris melalui Tarigan (2008:7) tulisan yang baik merupakan komunikasi pikiran dan perasaan yang efektif. Semua komunikasi tulis adalah efektif dan tepat guna.

Menurut Akhdiat (1993:2) tulisan yang baik memiliki beberapa ciri, yaitu signifikan, jelas, mempunyai kesatuan dan organisasi yang baik, ekonomis, mempunyai pengembangan yang memadai, menggunakan bahasa yang diterima, mempunyai kekuatan memadai, menggunakan bahasa yang diterima. Berdasarkan penjelasan tersebut, Tarigan (2008:7) menyimpulkan bahwa terdapat empat ciri tulisan yang baik sebagai berikut:

- a. Jelas pembaca dapat membaca teks dengan cara tetap dan pembaca tidak boleh bingung dan harus mampu menangkap maknanya tanpa harus membaca ulang dari awal untuk menemukan makna yang dikatakan oleh penulis.
- b. Kesatuan dan organisasi pembaca dapat mengikutinya dengan mudah karena bagian-bagiannya saling berhubungan dan runtut.
- c. Ekonomis penulis tidak akan menggunakan kata atau bahasa yang berlebihan sehingga waktu yang digunakan pembaca tidak terbuang percuma.
- d. Pemakaian bahasa dapat diterima penulis menggunakan bahasa yang baik dan benar karena bahasa yang dipakai masyarakat kebanyakan terutama berpendidikan lebih mengutamakan bahasa formal sehingga mudah diterima.

F. Proses Mengembangkan Keterampilan Menulis bagi Siswa

Secara garis besar penulisan terdiri atas tiga tahap, yaitu pra menulis, penulisan, editing dan revisi.

1) Pra-menulis (Tahap Pencarian Ide dan Pengendapan).

Pra menulis merupakan tahap persiapan. Pada tahap ini seorang penulis melakukan berbagai kegiatan, misalnya menemukan atau menyiapkan ide gagasan sebagai bahan membuat cerita (sumber inspirasi), menentukan judul karangan, menentukan tujuan.

2) Tahap Penulisan

Tahap penulisan dimulai dengan menjabarkan ide ke dalam bentuk tulisan. Ide-ide itu dituangkan dalam bentuk kalimat dan paragraf. Selanjutnya, paragraf-paragraf itu dirangkaikan menjadi satu karangan yang utuh.

3) Tahap Editing dan Revisi

Pada tahap editing dilakukan pemeriksaan kembali terhadap keseluruhan karangan yang sudah kita tulis dari aspek kebahasaannya, baik kesalahan kata, frasa, tanda baca, penulisan, sampai ke kalimat-kalimatnya. Sedangkan tahap revisi dengan memeriksa kembali karangan yang baru kita tulis dari aspek isi (content) atau logika cerita. Apabila karangan sudah dianggap sempurna, lalu menyampaikan karangan kepada public dalam bentuk cetakan atau menyampaikan dalam bentuk non cetakan. (Kurniawan Heru Sutardi, 2012:14-23)

Sedangkan teori proses menulis yang lain yaitu prapenulisan, penulisan, dan pascapenulisan.

1) Pramenulis

Tahap persiapan untuk menulis. Hal-hal yang dilakukan pada tahap pramenulis adalah memilih topik, mempertimbangkan tujuan, bentuk, dan pembaca serta

mengidentifikasi dan menyusun ide-ide. Tahap pramenulis sangat penting dan menentukan dalam tahap-tahap menulis selanjutnya.

2) Penulisan.

Setelah kerangka karangan tersusun, penulis mulai melakukan kegiatan menulis. Penulis akan mengekspresikan ide-idenya ke dalam tulisan dan memperhatikan bahasanya. Bagian isi karangan menyajikan bahasan topic atau ide utama tulisan. Ide utama tulisan dapat diperjelas dengan ilustrasi, informasi, bukti, argumen, dan alasan.

3) Pasca penulisan

Merupakan tahap penghalusan dan penyempurnaan tulisan kasar yang kita hasilkan. Kegiatan ini meliputi penyuntingan dan merevisi. Tomskins dan Hoskisson (1991), menyatakan bahwa penyuntingan adalah pemeriksaan dan perbaikan unsur mekanik karangan seperti ejaan, diksi, pengkalimatan, pengalineaan, gaya bahasa, dan lainnya. Adapun revisi lebih mengarah perbaikan dan pemeriksaan isi tulisan. (Setyawan Pujiono, 2013: 5-68).

Selain proses tahapan menulis di atas, ada pula tahapan latihan menulis yang lain, yaitu:

- a. Mencontoh yaitu belajar menulis sesuai contoh
- b. Reproduksi yaitu belajar menulis tanpa ada model
- c. Rekombinasi atau transformasi yaitu mulai berlatih menggabungkan kalimat-kalimat yang pada mulanya berdiri sendiri menjadi gabungan beberapa kalimat.
- d. Menulis terpinpin yaitu mulai berkenalan dengan alinea.
- e. Menulis yaitu menulis bebas untuk mengungkapkan tahap ide dalam bentuk tulisan yang sebenarnya misalnya menulis laporan, menulis makalah, menulis berita, dan sebagainya (Nurhadi, 1995: 343)

G. Strategi Pembelajaran Menulis Siswa Permulaan

Dorongan menulis sama besarnya dengan dorongan untuk berbicara dan mengomunikasikan pikiran ataupun pengalaman kepada orang lain. Ada dua teknik menulis yang efektif dan sangat menyenangkan yaitu:

1) Clustering (Pengelompokan)

Pengelompokan dilakukan dengan cara menulis pemikiran-pemikiran yang saling berkaitan dan secepatnya menuangkan di atas kertas, tanpa mempertimbangkan kebenaran atau nilainya. Suatu pengelompokan yang terbentuk di atas kertas sama halnya dengan proses yang terjadi dalam otak kita, walaupun dalam bentuk yang sangat disederhanakan. Pengelompokan merupakan suatu struktur yang mengalir bebas dengan melihat dan membuat kaitan antara gagasan, mengembangkan gagasan-gagasan yang telah dikemukakan., kemudian menelusuri jalan pikiran yang ditempuh otak agar mencapai suatu konsep. Otak bekerja secara alamiah dengan pertimbangan, memvisualkan hal-hal khusus, dan mengingatnya kembali dengan mudah, sehingga kemudian mengalami desakan kuat untuk menulis.

2) Fast Writing (Menulis Cepat)

Terkadang, seseorang harus menulis sebelum menemukan apa yang sebenarnya yang ingin ditulis. Ia harus melampaui otak kiri yang ingin mengevaluasi segalanya sebelum tertuang di atas kertas dan membiarkan otak kanan yang kreatif memegang kendali untuk sementara waktu. Salah satu cara untuk menanggulangi hal ini adalah dengan menulis cepat (Moh. Sholeh Hamid, 2011: 162-163).

Supaya biasa menulis cepat, digunakan timer sebagai pengatur waktu, misalnya 5 menit untuk memulai. Lalu.

Tulislah sebuah topik dan menuliskan hingga waktu habis. Hal ini berarti bahwa dalam waktu 5 menit, kita harus menulis secepat mungkin dan tidak pernah berhenti untuk mengumpulkan gagasan, membentuk kalimat, memeriksa tata bahasa, mengulangi, atau mencoret sesuatu. Dengan cara demikian mungkin tulisan akan tampak berantakan dan mengandung kesalahan ejaan, pemikiran yang tidak sempurna, dan kalimat-kalimat yang serampangan. Namun, pada akhirnya kita akan mampu untuk mengambil inti dari tulisan tersebut (Moh.Sholeh Hamid, 2019: 163-164).

Dalam pembelajaran menulis bagi pemula perlu memerhatikan beberapa cara atau langkah yang dapat mengarahkan mereka kepada proses pembelajaran menulis yang baik, yaitu:

- a. Pengenalan, pada taraf pengenalan ini guru hendaknya memerhatikan benar-benar tulisan yang hendak dikenalkan kepada anak terutama huruf yang belum pernah diperkenalkan.
- b. Menyalin, pembelajaran menulis bagi kelas pemula dapat dilakukan dengan alternative berikut:
 - 1) Menjiplak, yaitu menyalin tulisan di papan tulis ke dalam buku latihan sesuai dengan bunyi bacaan tersebut.
 - 2) Menyalin dari tulisan cetak (lepas) ke tulisan sambung atau sebaliknya.
 - 3) Menyalin dari huruf kecil menjadi huruf besar pada huruf pertama kata awal kalimat.
 - 4) Menyalin dengan cara melengkapi, yakni dengan cara melengkapi tanda baca dan kata.
- c. Menulis halus atau indah, perbedaan menulis halus di kelas awal hanyalah terletak pada bahan yang diajarkan. Dalam pelaksanaannya pembelajaran menulis indah yang harus diperhatikan yaitu bentuk, ukuran, tebal, tipis, dan kerapian.

- d. Menulis nama, sebagaimana pengajaran menulis di kelas satu, para siswa diberi tugas untuk menulis nama benda, orang, jalan, desa, kota, binatang, tumbuhan, dan sebagainya. Perbedaannya kalau di kelas satu masih menggunakan huruf kecil, maka di kelas dua siswa sudah menggunakan huruf besar pada huruf pertama kata awal kalimat. Latihan ini merupakan latihan dasar mengarang.
- e. Mengarang sederhana, pelajaran mengarang di kelas pemula diberikan dalam bentuk mengarang sederhana cukup lima sampai sepuluh baris. Dalam mengarang ini digunakan rangsang visual, dapat juga dengan meminta siswa menuliskan pengalamannya sendiri, cerita dari bangun tidur sampai akan berangkat ke sekolah atau dalam perjalanan menuju ke sekolah dan sebagainya. Dalam mengarang sederhana dinilai tentang kerapian, ketepatan ejaan, dan isi karangan ditekankan kepada siswa untuk diperhatikan (Yunus Suparno, 2008: 50)

H. Kesimpulan

Berdasarkan beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa menulis adalah suatu kemampuan seseorang untuk mengungkapkan gagasan, pikiran, pengetahuan dan pengalaman-pengalaman hidupnya melalui bahasa tulis yang jelas sehingga pembaca mengerti apa yang dimaksud penulis.

Secara umum fungsi utama tulisan adalah sebagai alat komunikasi secara tidak langsung. Hartig dalam Tarigan (2008: 25-26), menyebutkan tujuan penulisan, yaitu penugasan, altruistik, persuasif, informasi, pernyataan diri, kreatif, dan pemecahan masalah. Beberapa alasan mengenai pentingnya menulis adalah sebagai sarana menemukan sesuatu, memunculkan ide baru, kemampuan mengorganisasikan dan menjernihkan berbagai konsep atau ide yang dimiliki,

membantu untuk menyerap dan memproses informasi, memungkinkan berlatih memecahkan beberapa masalah, dan mengungkapkan diri untuk menjadi aktif dan tidak hanya sebagai penerima informasi (Haiston melalui Darmadi, 1996: 3).

Daftar Pustaka

- Abbas, Saleh. (2006). *Pembelajaran Bahasa Indonesia Yang Efektif Disekolah Dasar*. Jakarta: departemen pendidikan nasional dierktorat jendral pendidikan tinggi direktorat ketenagaan.
- Ahmad, Susanto. (2013). *Teori Belajar dan Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group
- Akhaidah, S. (1991). *Modul Bahasa Indonesia II*. Jakarta: P2LPTK.
- Alwasilah, A. Chaedar. (2005). *Pokoknya Menulis*. Cetakan Pertama. Bandung: PT. Kiblat Buku Utama
- Burhan Nurgiyantoro. (2001). *Penilaian dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra*. Yogyakarta: BPFE
- Darmadi, Kaswan. (1996). *Meningkatkan Kemampuan Menulis Panduan untuk Mahasiswa dan Calon Mahasiswa*. Yogyakarta: ANDI Yogyakarta
- Gie, The Liang. (2002). *Terampil Mengarang*. Yogyakarta: Andi.
- Hamid, Moh. Sholeh. (2011). *Metode Edutainment*. Jogjakarta: DIVA Press
- Hasani, Ahmad. (2005). *Pembinaan Kemampuan Menulis Bahasa Indonesia*. Jakarta: Erlangga.
- Hermawan, Adang. (2012). *Metodologi pembelajaran*. Serang: LP3G
- Marwoto, dkk. (1987). *Komposisi Praktis*. Yogyakarta: Hanindita.

Nurhadi. (1995). *Tata Bahasa Pendidikan : Landasan Penyusunan Buku Pelajaran*. Semarang : KIP Semarang Press.

Rusyana, Yus. (1984). *Metode Pengajaran Sastra*. Yogyakarta: Kanisius.

Setyawan, Pujiono. (2013). *Cara Mudah dan Praktis dalam Menulis*. Yogyakarta: Graha Ilmu.

Suparno. (2008). *Ketrampilan Dasar Menulis*. Jakarta : Universitas Terbuka

Tarigan, Henry Guntur. (1986). *Memulis sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung : Angkasa

Tompkins, G. F, and Hoskisson, K. (1991). *Language Arts: Content and Teaching Strategies*. New York: Merrill.

Tompkins, G. F. (1990). *Teaching Writing: Balancing Proses and Product*. New York: Macmillan Publishing Company.

BAB 10 MENGEKMBANGKAN KEMAMPUAN MEMBACA BAGI SISWA

A. Latar Belakang

Membaca sangat penting untuk digunakan sepanjang hidup. Seperti yang dikemukakan oleh De Porter (2003: 182) bahwa membaca merupakan keterampilan berharga dapat digunakan sepanjang hidup. Membaca yang baik ditunjukkan dengan kemampuan seseorang menyelesaikan tugas membaca dengan mudah dan cepat disertai peningkatan pemahaman sehingga memperoleh nilai lebih baik dan belajar dengan cepat. Hal tersebut berdampak pada kemampuan menyelesaikan sekolah dan menjalani hidup lebih mudah.

Abidin, (2012: 9) menyatakan, salah satu problematika pembelajaran membaca dewasa ini yaitu "pembelajaran membaca jarang sekali dilaksanakan untuk mendorong siswa agar memiliki kecepatan dan gaya membaca yang tepat melainkan hanya ditujukan untuk kepentingan praktis belaka yakni siswa mampu menjawab pertanyaan. Dampaknya adalah bahwa siswa hanya memiliki kecepatan membaca yang rendah bahkan diikuti oleh tingkat pemahaman yang rendah pula."

Klein dan Peterson (1991: 193) menyatakan bahwa mengembangkan kemampuan membaca pemahaman merupakan salah satu tanggungjawab guru mengajar membaca di sekolah dasar. Pengembangan kemampuan membaca pemahaman diarahkan pada menganalisis dan memahami isi teks serta memberikan tanggapan yang sesuai dengan isi teks. Berkaitan dengan tanggungjawab guru dalam pembelajaran membaca, Abidin, (2012: 9) menyatakan "guru hendaknya memperkenalkan berbagai strategi membaca yang relevan dengan kebutuhan siswa."

Bagi anak membaca permulaan penting untuk distimulasi. Anak yang gemar membaca akan mempunyai kosa kata yang lebih banyak dan lebih memiliki pengetahuan. Membaca merupakan permainan yang menyenangkan bagi anak usia ini. Oleh karena itu, berdasarkan pendapat di atas, kemampuan membaca sudah dapat dikembangkan sejak usia dini. Membaca yang dibiasakan sejak dini akan memberikan informasi yang lebih banyak untuk anak. Pada anak usia dini keterampilan membaca difokuskan pada pembelajaran membaca dini. Menurut Tampubolon (1993: 62) membaca dini sudah perlu diberikan, sebagai salah satu usaha menumbuhkan minat dan kebiasaan membaca pada anak, dan sekaligus mempersiapkannya memasuki pendidikan dasar.

Selanjutnya Tampubolon (1993: 63) menjelaskan bahwa yang dimaksud dengan membaca dini adalah: membaca yang diajarkan secara terprogram (secara formal) kepada anak prasekolah. Anak yang diajarkan membaca dini umumnya lebih maju di sekolah daripada anak-anak yang belum pernah memperoleh membaca dini. Berdasarkan pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa membaca dini atau membaca permulaan adalah pengajaran membaca menyuarakan huruf-huruf yang sudah disajikan yang diberikan kepada anak yang baru belajar membaca di lembaga pendidikan formal sebagai bekal untuk belajar membaca di sekolah dasar.

B. Pengertian Kemampuan Membaca Permulaan

Menurut Soedarso (2002: 14) membaca didefinisikan secara singkat sebagai interaksi pembaca terhadap pesan tulis. Di pihak lain, Spobek dan Sarasco (Ahmad Rofi'udin dan Darmiyati Zuchdi, 1999: 31) mengatakan bahwa membaca merupakan proses memperoleh makna dari barang cetak. Sedangkan Iskandar Wassid dan Dadang Sunendar (2008: 246) mengatakan bahwa membaca merupakan kegiatan untuk mendapatkan makna dari apa yang tertulis dalam teks. Untuk

keperluan tersebut, selain perlu menguasai bahasa yang dipergunakan, seorang pembaca perlu juga mengaktifkan berbagai proses mental dalam sistem kognisinya.

Lebih lanjut Puji Santosa (2009: 6.3) berpendapat, membaca merupakan kegiatan memahami bahasa tulis. Pesan dari sebuah teks atau barang cetak lainnya dapat diterima apabila pembaca dapat membacanya dengan tepat, akan tetapi terkadang pembaca juga salah dalam menerima pesan dari teks atau barang cetak manakala pembaca salah dalam membacanya. Menurut H.G. Tarigan (2008: 7) mendefinisikan pengertian membaca adalah sebagai suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media kata – kata atau bahasa tulis.

Menurut Munawir Yusuf (2003: 69) membaca merupakan aktivitas audiovisual untuk memperoleh makna dari simbol yang berupa huruf atau kata. Hal yang senada juga diungkapkan oleh Anderson, dkk. (Sabarti Akhadiah, dkk., 1992/1993:22) bahwa membaca adalah sebagai suatu proses untuk memahami makna suatu tulisan. Hal yang sama juga disampaikan oleh The Liang Gie. (2002), membaca adalah penerapan seperangkat keterampilan kognitif untuk memperoleh pemahaman dari tuturan tertulis yang dibaca. Pengertian tersebut juga mengartikan bahwa membaca merupakan kemampuan kompleks yang menuntut kerjasama antara sejumlah pengetahuan agar dapat memaknai tulisan yang ada, sehingga pembaca harus dapat menggunakan pengetahuan yang sudah dimilikinya.

Menurut Suriamiharja, dkk. (1997), mendefinisikan membaca merupakan salah satu jenis kemampuan berbahasa tulis yang bersifat reseptif. Disebut reseptif karena dengan membaca, seseorang akan dapat memperoleh informasi, memperoleh ilmu dan pengetahuan serta pengalaman-pengalaman baru. Dengan demikian, membaca menjadi unsur

yang penting bagi perkembangan pengetahuan manusia. Puji Santosa (2009: 6.3) berpendapat seperti berikut. Proses membaca sangat kompleks dan rumit karena melibatkan beberapa aktivitas, baik berupa kegiatan fisik maupun kegiatan mental.

Proses membaca terdiri dari berbagai aspek. Aspek – aspek tersebut dapat dilihat sebagai berikut:

- a. Aspek sensori yaitu kemampuan untuk memahami simbol-simbol tertulis.
- b. Aspek perceptual yaitu kemampuan untuk menginterpretasikan apa yang dilihat sebagai simbol.
- c. Aspek skemata yaitu kemampuan menghubungkan informasi tertulis dengan struktur pengetahuan yang telah ada.
- d. Aspek berpikir yaitu kemampuan membuat inferensi dan evaluasi dari materi yang dipelajari, dan
- e. Aspek afektif yaitu aspek yang berkenaan dengan minat pembaca yang berpengaruh terhadap kegiatan membaca. Setiap pembaca memiliki tahap perkembangan kognitif yang berbeda, misalnya siswa kelas rendah (siswa kelas I) dengan siswa kelas tinggi (siswa kelas IV), tingkat perkembangan kognitifnya tidak sama.

Dengan demikian, bahan ajar (bacaan yang dibaca) pun tidak sama, sehingga harus disesuaikan dengan tingkat perkembangan kognitif yang dimiliki siswa agar dapat berkembang secara optimal. Berdasarkan definisi-definisi yang telah dipaparkan oleh para tokoh di atas, maka dapat disimpulkan bahwa membaca adalah suatu aktivitas kompleks yang melibatkan kegiatan fisik maupun mental yang bertujuan untuk memahami isi bacaan sesuai dengan tahap perkembangan kognitif serta menggunakan sejumlah pengetahuannya untuk mendapatkan pesan atau informasi dari

sebuah tulisan atau bahasa tulis, sehingga menjadikan bermakna dan bermanfaat bagi pembaca.

C. Hakikat Kemampuan Membaca Bagi Siswa

Membaca pada hakikatnya adalah suatu yang rumit yang melibatkan banyak hal, tidak hanya sekedar melafalkan tulisan, tetapi juga melibatkan aktivitas visual, berpikir, psikolinguistik, dan metakognitif (Farida Rahim, 2008: 2). Menurut pandangan tersebut, membaca sebagai aktivitas visual merupakan proses menerjemahkan simbol tulis ke dalam bunyi. Sebagai suatu aktivitas berpikir, membaca mencakup pengenalan kata, pemahaman literal, interpretasi, membaca kritis (*critical reading*), dan membaca kreatif (*creative reading*). Membaca sebagai proses linguistik, skemata pembaca membantunya membangun makna, sedangkan fonologis, semantik, dan fitur sintaksis membantunya mengkomunikasikan dan menginterpretasikan pesan-pesan.

Proses metakognitif melibatkan perencanaan, pembetulan suatu strategi, pemantauan, dan pengevaluasian. Pembaca pada tahap ini mengidentifikasi tugas membaca untuk membentuk strategi membaca yang sesuai, memonitor pemahamannya, dan menilai hasilnya. Menurut Saleh Abbas (2006: 101), membaca pada hakikatnya adalah suatu aktivitas untuk menangkap informasi bacaan baik yang tersurat maupun yang tersirat dalam bentuk pemahaman bacaan secara literal, inferensial, evaluatif, dan kreatif dengan memanfaatkan pengalaman pembaca.

Di pihak lain, Puji Santosa (2009: 6.3) menyatakan bahwa pada hakikatnya, aktivitas membaca terdiri dari dua bagian yaitu membaca sebagai proses dan membaca sebagai produk. Membaca sebagai proses mengacu pada aktivitas fisik dan mental. Sedangkan, membaca sebagai produk mengacu pada konsekuensi dari aktivitas yang dilakukan pada saat membaca. Hal yang serupa juga diungkapkan oleh Syafi'ie

(Farida Rahim, 2008: 12) bahwa pada dasarnya membaca terdiri dari atas dua bagian, yaitu proses dan produk.

Kegiatan proses ini melibatkan sejumlah kegiatan fisik dan mental, sedangkan produk membaca merupakan komunikasi dari pemikiran dan emosi antara penulis dengan pembaca. Komunikasi ini juga bisa terjadi dari adanya konstruksi dan integrasi pengetahuan pembaca terhadap pengetahuan yang dimilikinya. Lebih lanjut Syafi'ie (Farida Rahim, 2008: 2), berpendapat seperti berikut.

Terdapat tiga istilah yang sering digunakan untuk memberikan komponen dasar dari proses membaca, yaitu *recording*, *decoding*, dan *meaning*. Istilah *recording* ini merujuk pada kata-kata dan kalimat, yang kemudian mengasosiasikannya dengan bunyi-bunyi sesuai dengan sistem tulisan yang digunakan. *Decoding* (penyandian) merujuk pada proses penerjemahan rangkaian grafis ke kata-kata. Proses *recording* dan *decoding* ini biasanya berlangsung pada kelas-kelas awal yaitu SD kelas I, II, dan III yang dikenal dengan istilah membaca permulaan.

Penekanannya pada tahap ini ialah sebagai proses perceptual yaitu pengenalan korespondensi rangkaian huruf dengan bunyi-bunyi bahasa. Pada tahap yang lain yaitu tahap *meaning* ini merupakan proses memahami makna yang diletakkan di kelas tinggi yaitu kelas IV, V, dan VI. Menurut Hairuddin, dkk. (2007: 3.22) yang berpendapat sama dengan Puji Santosa (2009: 6.3) dan Syafi'ie (Farida Rahim, 2008:12) bahwa proses membaca melibatkan kegiatan fisik dan mental.

Lebih lanjut menurut Burns (Hairuddin, dkk., 2007: 3.22) proses membaca terdiri atas delapan aspek. Aspek tersebut, adalah sebagai berikut.

- a. Aspek sensori, yakni kemampuan untuk memahami simbol-simbol tertulis.

- b. Aspek perseptual, yakni aspek kemampuan untuk menginterpretasi apa yang dilihatnya sebagai simbol atau kata.
- c. Aspek sekuensial, yakni kemampuan mengikuti pola-pola urutan, logika, dan gramatikal teks.
- d. Aspek asosiasi, yakni aspek kemampuan mengenal hubungan antara simbol dan bunyi, dan antara kata-kata dan yang dipresentasikan.
- e. Aspek pengalaman, yakni aspek kemampuan menghubungkan kata-kata dengan pengalaman yang telah dimiliki untuk memberikan makna.
- f. Aspek berpikir, yakni kemampuan untuk membuat inferensi dan evaluasi dari materi yang dipelajari.
- g. Aspek belajar, yakni aspek kemampuan untuk mengingat apa yang telah dipelajari dan menghubungkannya dengan gagasan dan fakta yang baru dipelajari.
- h. Aspek afektif, yakni aspek yang berkenaan dengan minat pembaca yang berpengaruh terhadap keinginan membaca.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa hakikat membaca terdiri dari dua bagian yaitu proses dan produk.

Di dalam proses mengacu kepada aktivitas fisik dan mental. Keduanya dapat dijabarkan dalam delapan aspek yaitu aspek sensori, perseptual, sekuensial, asosiasi, pengalaman, berpikir, belajar, dan afektif. Membaca sebagai produk adalah komunikasi dari pemikiran dan emosi antara penulis dengan pembaca. Agar produk membaca dapat tercapai secara maksimal, pembaca harus menguasai aspek-aspek proses membaca tersebut.

D. Tujuan Mengembangkan Kemampuan Membaca

Kegiatan membaca erat kaitannya dengan tujuan membaca, karena seseorang yang membaca dengan suatu

tujuan, cenderung lebih memahami dibandingkan dengan orang yang tidak mempunyai tujuan. Menurut Blankton dan Irwin (Farida Rahim, 2008: 11) tujuan membaca mencakup:

- a. Kesenangan.
- b. Menyempurnakan membaca nyaring.
- c. Menggunakan strategi tertentu.
- d. Memperbarui pengetahuannya tentang suatu topik,
- e. Mengaitkan informasi baru dengan informasi yang telah diketahuinya.
- f. Memperoleh informasi untuk laporan lisan atau tertulis.
- g. Mengkonfirmasi atau menolak prediksi, dan h) menampilkan suatu eksperimen atau mengaplikasikan informasi yang diperoleh dari suatu teks dalam beberapa cara lain dan mempelajari tentang struktur teks.

Lebih lanjut Sabarti Akhadiah, dkk. (1992/1993: 25) mengungkapkan bahwa tujuan membaca memang sangat beragam, bergantung pada situasi dan berbagai kondisi pembaca. Secara umum tujuan ini dapat dibedakan sebagai berikut:

- a. Salah satu tujuan membaca ialah untuk mendapatkan informasi. Informasi yang dimaksud di sini mencakup informasi bisa tentang fakta dan kejadian sehari-hari sampai informasi tingkat tinggi tentang teori-teori serta penemuan dan temuan ilmiah yang canggih.
- b. Ada orang-orang tertentu yang membaca dengan tujuan agar citra dirinya meningkat. Mereka ini mungkin membaca karya para penulis kenamaan, bukan karena berminat terhadap karya tersebut melainkan agar orang memberikan nilai positif terhadap diri mereka.
- c. Ada kalanya orang membaca untuk melepaskan diri dari kenyataan, misalnya pada saat ia merasa jenuh, sedih, bahkan putus asa.

- d. Mungkin juga orang membaca untuk tujuan rekreatif, untuk mendapatkan kesenangan atau hiburan, seperti halnya menonton film atau bertamasya.
 - e. Kemungkinan lain, orang membaca tanpa tujuan apa-apa, hanya karena iseng, tidak tahu apa yang dilakukan, jadi hanya sekedar untuk merintang waktu.
 - f. Tujuan membaca yang tinggi ialah untuk mencari nilai-nilai keindahan atau pengalaman estetis dan nilai-nilai kehidupan lainnya. Dalam hal ini bacaan yang dipilih ialah karya bernilai sastra.
- Di sisi lain Supriyadi, dkk. (1992: 129) mengatakan tujuan membaca ialah sebagai berikut:
- a. Mengisi waktu luang atau mencari hiburan.
 - b. Kepentingan studi (secara akademik).
 - c. Mencari informasi, menambah ilmu pengetahuan.
 - d. Memperkaya perbendaharaan kosakata, dan lain-lain.
- Menurut Iskandar Wassid dan Dadang Sunendar (2008: 289) tujuan pembelajaran membaca dibagi menjadi tingkat pemula, menengah, dan mahir.
- Menurutnya, tujuan pembelajaran bagi tingkat pemula adalah sebagai berikut:
- a. Mengenali lambang-lambang (simbol-simbol bahasa).
 - b. Mengenali kata dan kalimat.
 - c. Menemukan ide pokok dan kata-kata kunci.
 - d. Menceritakan kembali isi bacaan pendek.
- Syafi'ie (Hairuddin, dkk., 2007: 23) menambahkan bahwa pembelajaran membaca di SD menjadi bagian penting dari pembelajaran bahasa Indonesia, maka melalui pembelajaran membaca siswa diharapkan, seperti berikut:
- a. Memperoleh informasi dan tanggapan yang tepat atas berbagai hal.
 - b. Mencari sumber, menyimpulkan, menyaring, dan menyerap informasi dari bacaan.

- c. Mampu mendalami, menghayati, menikmati, dan menarik manfaat dari bacaan.
- Berdasarkan uraian tentang tujuan membaca di atas dapat disimpulkan bahwa tujuan membaca dapat dibagi menjadi dua yaitu tujuan membaca umum dan membaca khusus. Dikatakan tujuan membaca umum, manakala aktivitas membaca tersebut untuk memperoleh kesenangan semata, sedangkan tujuan membaca khusus untuk memperoleh informasi sebagai tugas yang berkaitan dengan akademik.

E. Jenis-jenis Keterampilan Kemampuan Membaca

Sukirno (2009: 6) mengatakan bahwa secara umum jenis membaca ada dua macam, yaitu membaca permulaan dan membaca lanjut. Membaca permulaan diberikan kepada siswa semenjak di Taman Kanak-kanak, kelas 1, dan kelas 2 Sekolah Dasar, sedangkan untuk membaca lanjut diberikan kepada siswa kelas 3 Sekolah Dasar sampai di Perbelajar Tinggi. Membaca permulaan disajikan melalui dua cara yaitu membaca permulaan tanpa buku dan membaca permulaan dengan buku. Membaca permulaan tanpa buku, artinya seseorang saat membaca tidak menggunakan buku, akan tetapi menggunakan media lain. Hal tersebut berbeda dengan membaca permulaan dengan menggunakan buku, artinya seseorang saat membaca sudah dengan menggunakan buku.

Anderson, dkk. (Sabarti Akhadiah, dkk., 1992/1993: 23-24) mengemukakan ciri-ciri membaca permulaan bahwa membaca, sebagai berikut:

- a. Merupakan proses konstruktif.
- b. Harus lancar.
- c. Harus dilakukan dengan strategi yang tepat.
- d. Memerlukan motivasi.
- e. Merupakan keterampilan yang harus dikembangkan secara berkesinambungan.

Menurut Supriyadi, dkk. (1992: 127) pada membaca permulaan terdapat satu jenis membaca, yaitu membaca teknis (membaca nyaring). Di Sekolah Dasar jenis membaca dengan cara menyaringkan atau menyuarakan apa yang dibaca sebagian besar atau bahkan sepenuhnya dilakukan pada kelas I dan II, sedangkan pada kelas yang lebih tinggi frekuensi kegiatan membaca teknis semakin dikurangi karena pada kelas tinggi mengutamakan aspek pemahaman.

Membaca teknis ini juga bertujuan untuk melatih siswa dalam menyuarakan lambang-lambang tertulis (Sabarti Akhadiyah, dkk., 1992/1993: 30). Pelaksanaan membaca teknis (membaca nyaring) dilakukan dengan vokalisasi. Kegiatan membaca teknis (membaca nyaring) di samping berfungsi untuk pemahaman diri sendiri juga untuk orang lain. Dengan demikian, pelaksanaan pengajarannya menekankan pada segi penguasaan, sebagai berikut.

- a. Lafal bahasa Indonesia dengan baik dan benar.
- b. Jeda, lagu, dan intonasi yang tepat.
- c. Penggunaan tanda-tanda baca.
- d. Mengelompokkan kata / frase ke dalam satuan-satuan ide.
- e. Menggerakkan mata dan memelihara kontak mata.
- f. Berekspresi (membaca dengan perasaan). (Supriyadi, dkk., 1992: 137).

Hal yang serupa juga disampaikan oleh Sabarti Akhadiyah, dkk. (1992/1993: 30) bahwa melalui kegiatan membaca teknis (membaca nyaring) siswa dibiasakan membaca dengan intonasi yang wajar, tekanan yang baik, dan lafal yang benar. Selain itu, membaca teknis (membaca nyaring) dilakukan dengan suara keras.

Menurut Munawir Yusuf (2003: 72) di dalam membaca teknis (membaca nyaring) terdapat proses pengenalan kata yang menuntut kemampuan, sebagai berikut:

- a. Mengenal huruf kecil dan besar pada alfabet.

- b. Mengucapkan bunyi (bukan nama) huruf, terdiri atas: 1) konsonan tunggal (b, d, h, k, ...), 2) vokal (a, i, u, e, o), 3) konsonan ganda (kr, gr, tr, ...), dan 4) diftong (ai, au, oi).
- c. Menggabungkan bunyi membentuk kata (saya, ibu).
- d. Variasi bunyi (/u/ pada kata "pukul", /o/ pada kata "toko" dan "pohon").
- e. Menerka kata menggunakan konteks.
- f. Menggunakan analisis struktural untuk identifikasi kata (kata ulang, kata majemuk, imbuhan).

F. Manfaat Kemampuan Membaca bagi Siswa

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi menuntut terciptanya masyarakat yang gemar belajar membaca. Proses belajar efektif antara lain dilakukan melalui membaca. Membaca memiliki manfaat bagi kehidupan manusia. Menurut Farida Rahim (2008: 1) manfaat membaca yaitu mendapatkan informasi dari media visual (gambar tanda-tanda jalan) dan media cetak misalnya surat kabar. Lebih lanjut, Sukirno (2009:3) mengatakan manfaat membaca, siswa dapat sebagai berikut:

- a. Berkomunikasi dengan orang lain.
- b. Memberikan informasi kepada orang lain.
- c. Menangkap/menerima isi bacaan dengan cepat dan tepat.
- d. Menumbuhkan sikap positif terhadap isi bacaan.
- e. Bersifat kritis terhadap informasi yang diterima.
- f. Menghargai nilai-nilai luhur yang ada dalam masyarakat.
- g. Memasuki dunia keilmuan yang penuh pesona dan memahami khasanah kearifan yang banyak hikmah.
- h. Mengembangkan berbagai keterampilan yang berguna untuk mencapai sukses dalam hidup.

- i. Menumbuhkan jendela pengetahuan yang luas, gerbang kearifan yang dalam, dan lorong keahlian yang lebar di masa depan.
- j. Memperbaiki nasibnya menjadi lebih baik.

G. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kemampuan Membaca

Membaca Permulaan Kemampuan membaca merupakan suatu kemampuan yang kompleks artinya kemampuan ini memiliki faktor-faktor yang mempengaruhinya, baik pada membaca permulaan maupun membaca lanjut. Menurut Lamb dan Arnold (Farida Rahim, 2008: 16) kemampuan membaca dipengaruhi oleh empat faktor yaitu faktor fisiologis, intelektual, lingkungan dan psikologis. Keempat faktor dalam membaca tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut:

a. Faktor Fisiologis

Faktor fisiologis ini meliputi kesehatan fisik, pertimbangan neurologis, jenis kelamin, dan kelelahan. Beberapa ahli mengemukakan bahwa keterbatasan neurologis (misalnya berbagai cacat otak) dan kekurangmatangan secara fisik merupakan salah satu faktor yang dapat menyebabkan anak gagal dalam membaca. Kesehatan fisik yang dimaksudkan misalnya kesehatan alat berbicara, penglihatan, dan pendengaran. Selain itu, kelelahan juga merupakan kondisi yang tidak menguntungkan bagi siswa untuk belajar, khususnya belajar membaca.

b. Faktor Intelektual.

Wechester (Sukirno, 2009: 11) menjelaskan bahwa intelegensi ialah kemampuan global individu untuk bertindak sesuai tujuan, berpikir rasional, dan berbuat secara efektif terhadap lingkungan. Lebih lanjut Sugihartono, dkk. (2007: 18)

menjelaskan bahwa semakin tinggi intelegensi seseorang semakin mudah untuk dilatih dan belajar dari pengalaman. Namun secara umum, intelegensi anak tidak sepenuhnya mempengaruhi berhasil atau tidaknya anak dalam membaca. Faktor metode mengajar guru, prosedur, dan kemampuan guru juga ikut mempengaruhi kemampuan membaca anak.

c. Faktor Lingkungan

Kemampuan membaca juga dipengaruhi oleh faktor lingkungan yang meliputi latar belakang dan pengalaman siswa di rumah serta sosial ekonomi keluarga siswa. Dari beberapa faktor tersebut dijelaskan seperti berikut:

1) Latar belakang dan pengalaman siswa di rumah.

Lingkungan dapat membentuk pribadi, sikap, nilai, dan kemampuan bahasa anak. Kondisi di rumah yang merupakan miniatur masyarakat juga akan berpengaruh terhadap penyesuaian diri dalam masyarakat. Kondisi rumah yang harmonis, perilaku orang tua yang dapat memacu anak dalam bidang pendidikan akan berpengaruh terhadap usaha belajar anak.

Orang tua yang gemar membaca, memiliki koleksi buku, dan senang membacakan cerita terhadap anaknya, biasanya memacu anak untuk senang membaca sehingga akan muncul pengalaman pada diri anak. Berbeda dengan kondisi rumah yang tidak harmonis, orang tua yang tidak suka membaca, tidak mempunyai koleksi buku akan berdampak pada kemampuan membaca anak. Kualitas dan luasnya pengalaman anak di rumah juga penting bagi kemajuan belajar anak.

2) Faktor sosial ekonomi.

Menurut Crawley dan Mountain (Sukirno, 2009: 12) menjelaskan bahwa faktor sosial ekonomi, orang tua, dan lingkungan tetangga merupakan faktor yang

mem- bentuk lingkungan rumah siswa. Semakin tinggi status sosial ekonomi siswa semakin tinggi kemampuan verbal siswa. Anak-anak yang tinggal dirumah yang menyediakan bacaan, banyak aktivitas membaca akan mempunyai kemampuan membaca yang tinggi.

d. Faktor Psikologis

Faktor ini meliputi tiga hal yaitu motivasi, minat, dan kematangan sosial, emosi, dan penyesuaian diri. Ketiga hal tersebut dijelaskan sebagai berikut.

1) Motivasi

Menurut Sugihartono, dkk. (2007: 20) motivasi dapat diartikan sebagai suatu kondisi yang menyebabkan atau menimbulkan perilaku tertentu dan yang memberi arah dan ketahanan pada tingkah laku tersebut. Motivasi menjadi faktor kunci dalam belajar membaca. Crawley dan Mountain (Farida Rahim, 2008: 20) mengemukakan bahwa motivasi ialah sesuatu yang mendorong seseorang belajar atau melakukan suatu kegiatan. Motivasi belajar mempengaruhi minat dan hasil belajar siswa.

Lebih lanjut Rubin (Farida Rahim, 2008: 20-21) mengemukakan beberapa prinsip motivasi dalam belajar antara lain:

- a. kebermanaan,
- b. pengetahuan dan keterampilan prasyarat,
- c. model,
- d. komunikasi terbuka,
- e. keaslian dan tugas yang menantang serta latihan yang tepat dan aktif,
- f. kondisi dan konsekuensi yang menyenangkan,
- g. keragaman pendekatan,
- h. mengembangkan beberapa kemampuan, dan
- i. melibatkan sebanyak mungkin indra.

Kegiatan belajar juga memerlukan motivasi agar tercipta suasana yang menyenangkan. Menurut Sugihartono, dkk. (2007: 74-76) mengemukakan ciri-ciri perilaku belajar dalam kegiatan pembelajaran sebagai berikut: a) perubahan tingkah laku terjadi secara sadar, b) perubahan bersifat kontinu dan fungsional, c) perubahan bersifat positif dan aktif, d) perubahan bersifat permanen, e) perubahan dalam belajar bertujuan atau terarah, dan f) perubahan mencakup seluruh aspek tingkah laku.

2) Minat

Minat merupakan salah satu faktor yang dapat mempengaruhi belajar siswa. Sardiman, A. M. (2001: 74) mengatakan bahwa minat adalah suatu kondisi yang terjadi apabila seseorang melihat ciri-ciri atau arti sementara situasi yang dihubungkan dengan keinginan-keinginan atau kebutuhan-kebutuhannya sendiri. Z. Kasijan (1984: 351) berpendapat minat dapat menunjukkan kemampuan untuk memberi stimulus yang mendorong kita untuk memperhatikan seseorang, sesuatu barang atau kegiatan, atau sesuatu yang dapat memberi pengaruh terhadap pengalaman yang telah distimuli oleh kegiatan itu sendiri.

Lebih lanjut Soeatminah (1992: 73) mengemukakan pada dasarnya minat baca seseorang dipengaruhi oleh dua faktor, sebagai berikut.

- a. Faktor dari dalam adalah faktor yang berasal dari diri individu, yaitu meliputi pembawaan, jenis kelamin, tingkat pendidikan, keadaan kesehatan, dan keadaan jiwa serta kebiasaan.
- b. Faktor dari luar adalah keadaan yang memberikan dan membentuk minat baca. Faktor dari luar ini meliputi buku atau bahan bacaan, kebutuhan anak, dan faktor lingkungan.

3) Kematangan Sosial, Emosi, dan Penyesuaian Diri

Pada kematangan sosial, emosi, dan penyesuaian diri terdapat tiga aspek yang mempengaruhinya, yaitu stabilitas emosi, kepercayaan diri, dan kemampuan berpartisipasi dalam kelompok, yaitu sebagai berikut:

a. Stabilitas emosi.

Siswa yang mudah marah, menangis, dan bereaksi secara berlebihan akan kesulitan dalam pembelajaran membaca. Sebaliknya siswa yang mudah mengontrol emosinya akan lebih mudah memusatkan perhatiannya pada teks yang dibacanya.

b. Percaya diri.

Percaya diri sangat dibutuhkan oleh anak-anak. Mereka yang kurang percaya diri di dalam kelas, tidak akan bisa mengerjakan tugas yang diberikannya. Sebaliknya, siswa yang memiliki rasa percaya diri akan mampu mengerjakan tugas yang diberikannya.

c. Kemampuan berpartisipasi dalam kelompok.

Sikap berpartisipasi dalam kelompok akan menentukan keberhasilan dalam mendiskusikan hasil bacaan.

Siswa yang memiliki keberanian menyampaikan pendapat akan memperoleh banyak hal yang berhubungan dengan isi bacaan. Sebaliknya siswa yang tidak memiliki keberanian tidak banyak pengalaman yang didapat.

H. Langkah-Langkah Strategi Membaca Permulaan

Proses membaca dimulai dengan sensor visual yang diperoleh melalui pengungkapan simbol-simbol grafis melalui indera penglihatan (Sukirno, 2009:5). Dalam hal tersebut, pembaca memahami simbol-simbol grafis yang berupa huruf, kata, suku kata, frasa, dan kalimat untuk mempresentasikan bahasa lisan. Kegiatan berikutnya persepsi terhadap makna simbol tadi berdasarkan pengalaman yang dimiliki. Aspek urutan proses membaca merupakan kegiatan mengikuti

rangkaian tulisan yang tersusun pada halaman dari kiri ke kanan, kecuali tulisan Arab yang dimulai dari kanan ke kiri. Menurut Combs (Ahmad Rofi'uddin dan Darmiyati Zuchdi, 1999: 48-49) kegiatan membaca terdiri dari tiga tahap, seperti berikut.

Tahap persiapan, siswa mulai menyadari tentang fungsi barang cetak, konsep tentang cara kerja barang cetak, konsep huruf, konsep tentang kata.

a. Tahap perkembangan, siswa mulai memahami pola bahasa yang terdapat dalam barang cetak. Siswa mulai belajar memasang satu kata dengan kata yang lain.

b. Tahap transisi, siswa mulai mengubah kebiasaan membaca bersuara menjadi membaca dalam hati.

c. Siswa mulai dapat melakukan kegiatan membaca dengan santai.

Pembelajaran membaca permulaan erat kaitannya dengan pembelajaran menulis permulaan. Sebelum mengajarkan menulis, guru terlebih dahulu mengenalkan bunyi suatu tulisan atau huruf yang terdapat pada kata-kata dalam kalimat. Pengenalan tulisan beserta bunyi ini melalui pembelajaran membaca. Supriyadi, dkk. (1992:133) mengatakan sebagai berikut.

Pengajaran membaca di sekolah dasar dapat dikelompokkan ke dalam dua bagian yaitu membaca permulaan dan membaca lanjutan. Membaca permulaan diberikan di kelas I dan II dengan mengutamakan pada keterampilan segi mekanisnya. Oleh karena itu, jenis membaca permulaan yang dikembangkan adalah "membaca teknis". Menurut Supriyadi, dkk. (1992:129) dalam mengajarkan membaca permulaan seorang guru dalam mengajarkannya adalah sebagai berikut:

a. Latihan lafal, baik vocal maupun konsonan.

b. Latihan nada / lagu ucapan.

c. Latihan penguasaan tanda-tanda baca.

- d. Latihan pengelompokan kata/frase ke dalam satuan-satuan ide (pemahaman).
- e. Latihan kecepatan mata.
- f. Latihan ekspresi (membaca dengan perasaan).

Menurut Darmiyati Zuchdi dan Budiasih (1996/1997: 50) pembelajaran membaca di kelas I dan kelas II itu merupakan pembelajaran membaca tahap awal. Kemampuan membaca yang diperoleh siswa di kelas I dan kelas II tersebut akan menjadi dasar pembelajaran membaca di kelas berikutnya. Hal yang sama juga disampaikan oleh Puji Santosa (2009:3.19) yang menyatakan bahwa pembelajaran membaca di SD terdiri dua bagian yakni:

- a. membaca permulaan di kelas I dan II. Melalui membaca permulaan ini, diharapkan siswa mampu mengenali huruf, suku kata, kalimat, dan mampu membaca dalam berbagai konteks, dan
- b. membaca lanjut mulai dari kelas III dan seterusnya.

Menurut Darmiyati dan Budiasih (1996/1997: 50-51) membaca permulaan diberikan secara bertahap yakni sebagai berikut.

- a. Pra-membaca, pada tahap ini siswa diajarkan: (1) sikap duduk yang baik, (2) cara meletakkan / menempatkan buku di meja, (3) cara memegang buku, (4) cara membalik halaman buku yang tepat, dan (5) melihat / memperhatikan gambar atau tulisan.
- b. Membaca, pada tahap ini siswa diajarkan: (1) lafal dan intonasi kata dan kalimat sederhana (menirukan guru), (2) huruf-huruf yang banyak digunakan dalam kata dan kalimat sederhana yang sudah dikenal siswa (huruf-huruf diperkenalkan secara bertahap sampai pada 14 huruf).

Membaca permulaan menurut Sabarti Akhadijah, dkk. (1992/1993: 11), ditekankan pada "menyuarakan" kalimat-kalimat yang disajikan dalam bentuk tulisan. Dengan kata lain,

siswa dituntut untuk mampu menerjemahkan bentuk tulisan ke dalam bentuk lisan. Dalam hal ini, tercakup pula aspek kelancaran membaca. Siswa harus dapat membaca wacana dengan lancar, bukan hanya membaca kata-kata ataupun mengenali huruf-huruf yang tertulis. Menurut Darmiyati Zuchdi dan Budiasih (1996/1997: 50), kemampuan membaca yang diperoleh pada membaca permulaan akan sangat berpengaruh terhadap kemampuan membaca lanjut. Jika pada membaca permulaan belum kuat, maka pada tahap membaca lanjut siswa akan mengalami kesulitan untuk dapat memiliki kemampuan yang memadai.

Darmiyati Zuchdi dan Budiasih (1996/1997: 123) juga menambahkan bahwa siswa dikatakan mempunyai kemampuan membaca permulaan manakala siswa tersebut tepat dalam menyuarakan tulisan, kewajaran lafal, kewajaran intonasi, kelancaran, kejelasan suara, dan pemahaman isi/makna. Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa kemampuan membaca permulaan adalah kesanggupan siswa dalam mengenal dan memahami huruf-huruf dan lambang-lambang tulisan yang kemudian diucapkan dengan menitik beratkan aspek ketepatan menyuarakan tulisan, lafal dan intonasi yang wajar, kelancaran dan kejelasan suara. Selain itu, di dalam kemampuan membaca permulaan juga terdapat aspek keberanian.

I. Kesimpulan

Anak berada dalam tahap pertumbuhan dan perkembangan yang paling pesat, baik fisik maupun mental (Suyanto, 2005:7). Oleh karena itu pada masa-masa anak-anak perlu dilakukan upaya pendidikan anak yang meliputi upaya stimulasi, bimbingan, pengasuhan, pendampingan dan pemberian kegiatan pembelajaran yang mengembangkan berbagai potensi anak agar anak dapat berkembang secara optimal. Sebab apa yang dialami anak pada masa awal

pertumbuhan dan perkembangan akan berdampak pada kehidupannya di masa yang akan datang.

Singkatnya, keberhasilan pendidikan di sekolah itu tergantung pada pendidikan usia anak-anak. Hal ini menunjukkan, pentingnya anak diberikan rangsangan mental yang baik selama mengenyam pendidikan di dasar untuk memberi hasil yang memuaskan. Pelajaran membaca merupakan dasar bagi seseorang untuk mengenyam pendidikan dan sangat menentukan keberhasilan anak untuk belajar pada jenjang pendidikan selanjutnya.

Pembelajaran membaca permulaan di SD/MI mempunyai nilai yang strategis bagi pengembangan kepribadian dan kemampuan siswa. Pengembangan kepribadian dapat ditanamkan melalui materi teks bacaan (wacana, kalimat, kata, suku kata, huruf atau bunyi bahasa) yang berisi pesan moral, nilai pendidikan, nilai sosial, nilai emosional-spiritual, dan berbagai pesan lainnya sebagai dasar pembentuk kepribadian yang baik pada siswa. Demikian pula dengan pengembangan kemampuan juga dapat diajarkan secara terpadu melalui materi teks bacaan yang berisi berbagai pengetahuan dan pengalaman baru yang pada akhirnya dapat berimplikasi pada pengembangan kemampuan siswa.

Daftar Pustaka

- A.M. Sardiman, (2001). *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Raja GrafindoPersada.
- Abidin, Yunus. (2012). *Pembelajaran Bahasa Indonesia Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: PT. Refiak Aditama
- Ahmad Rofi'uddin dan Darmiyati Zuchdi. (1999). *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Kelas Tinggi*. Malang: Universitas Negeri Malang
- Crawley dan Mountain. (1995). *Language Development: An Introduction*. New York: Macmillan Publishing Company.

Farida Rahim. (2008). *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*. Jakarta : Bumi Aksara.

Hairuddin, dkk. (2007). *Pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar. (Analisis Metode SAS)*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan tinggi

Iskandarwassid dan Sunendar, D. (2008). *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: SPs UPI dan PT Rosda Karya.

Iskandarwassid, Dadang Sunendar, (2009). *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Kasijan, Z. (1984). *Psikologi Pendidikan*. Jilid 1. Surabaya : PT Bina Aksara.

Munawir Yusuf, dkk. (2003). *Pendidikan Bagi Anak Dengan Problema Belajar*. Solo: Tiga Serangkai Mandiri.

Peterson, C. & Seligman, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues: a handbook and classification*. New York: Oxford University Press.

Peterson, C. (2009). *Positive psychology*. *Reclaiming Children and Youth*, 18 (2).

Sabarti Akhadiyah, dkk. (1991). *Bahasa Indonesia 1*. Jakarta: Dirjen Dikti Depdikbud

Santosa Puji, dkk. (2007). *Materi dan Pembelajaran Bahasa Indonesia SD*. Jakarta: Universitas Terbuka

Soeatminah. (1992). *Perpustakaan kepastakawanan dan pustakawan*. Yogyakarta: Kaninus.

Soedarso. (2006). *Speed Reading: Sistem Membaca Cepat dan Efektif*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.

Sugihartono, dkk. (2007). *Psikologi Pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.

Supriyadi, dkk. (1992). *Pendidikan Bahasa Indonesia 2: Modul UT*. Jakarta: Depdikbud

Suriamiharja, dkk. (1997). *Petunjuk Praktis Menulis*. Jakarta: Dirjen Dikti Depdikbud.

Suyanto, (2005). *Konsep Dasar Anak Usia Dini* : Jakarta : Departemen Pendidikan Nasional.

Tampubolon. (1993). *Mengembangkan Minat dan Kebiasaan Membaca Pada Anak*. Bandung: Angkasa.

Tarigan, Henry Guntur. (2008). *Menulis sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung : Angkasa.

The Liang Gie. (2002). *Terampil Mengarang*. Yogyakarta: Andi ofset

BAB 11 MOTIVASI BELAJAR BAGI SISWA

A. Latar Belakang

Motivasi belajar merupakan salah satu faktor yang turut menentukan keefektifan dalam pembelajaran. Seorang peserta didik akan belajar dengan baik apabila ada faktor pendorongnya yaitu motivasi belajar. Peserta didik akan belajar dengan sungguh-sungguh jika memiliki motivasi belajar yang tinggi. Motivasi belajar adalah seluruh daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar yang menjamin kelangsungan dari kegiatan belajar yang memberikan arah pada kegiatan belajar sehingga tujuan yang dikehendaki oleh subjek belajar itu dapat dicapai (Sardiman A. M, 2007: 75).

Motivasi belajar adalah dorongan atau penggerak yang menyebabkan seseorang untuk belajar atau mempelajari materi pelajaran. Semakin tinggi motivasi belajar seseorang, maka semakin tinggi pula hasil belajarnya. Dalam proses pembelajaran, motivasi belajar merupakan aspek yang sangat penting. Dalam belajar sangat diperlukan motivasi. *Motivation is an essential condition of learning* artinya Hasil belajar akan menjadi optimal, jika ada motivasi.

Semakin tepat motivasi yang diberikan, akan semakin berhasil juga pelajaran itu. Pada mulanya siswa tidak ada hasrat untuk belajar, tetapi karena ada sesuatu yang dicari, muncullah minat untuk belajar. Hal ini sejalan dengan rasa keingintahuan dia yang akhirnya mendorong siswa untuk belajar. Sikap inilah yang akhirnya mendasari dan mendorong ke arah sejumlah perbuatan dalam belajar. Jadi, motivasi yang berfungsi sebagai pendorong ini mempengaruhi sikap apa yang seharusnya siswa ambil dalam rangka belajar.

Dalam pembelajaran di kelas, motivasi belajar siswa cenderung rendah. Hal ini disebabkan karena dalam pembelajaran, guru belum mengembangkan strategi atau metode pembelajaran yang menarik sehingga mendorong minat dan motivasi siswa untuk aktif dalam pembelajaran tersebut. Dalam meningkatkan prestasi belajar siswa, motivasi belajar adalah hal yang sangat penting.

Motivasi bagi siswa dapat mengembangkan aktifitas dan inisiatif, dapat mengarahkan akan memelihara ketekunan dalam melakukan kegiatan belajar. Tanpa adanya motivasi terkadang siswa sangat malas dalam belajar. Motivasi belajar sangat berperan mendorong peserta didik mencapai keberhasilan belajar mereka.

B. Pengertian Motivasi Belajar

Motivasi belajar merupakan salah satu faktor yang turut menentukan keefektifan dalam pembelajaran. Seorang siswa akan belajar dengan baik apabila ada faktor pendorongnya yaitu motivasi belajar. Siswa akan belajar dengan sungguh-sungguh jika memiliki motivasi belajar yang tinggi. Menurut Hamzah B. Uno (2011: 23) "motivasi belajar adalah dorongan internal dan eksternal pada siswa yang sedang belajar untuk mengadakan tingkah laku, pada umumnya dengan beberapa indikator atau unsur-unsur yang mendukung.

Indikator-indikator tersebut, antara lain: adanya hasrat dan keinginan berhasil, dorongan dan kebutuhan dalam belajar, harapan dan cita-cita masa depan, penghargaan dalam belajar, dan lingkungan belajar yang kondusif." Selain itu, Winkel (2005: 160), menyebutkan motivasi belajar adalah keseluruhan daya penggerak psikis didalam siswa yang menimbulkan kegiatan belajar itu demi mencapai suatu tujuan.

Sejalan dengan pendapat di atas, Sardiman A. M (2007: 75), menjelaskan motivasi belajar adalah seluruh daya penggerak didalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan

belajar yang menjamin kelangsungan dari kegiatan belajar yang memberikan arah pada kegiatan belajar sehingga tujuan yang dikehendaki oleh subjek belajar itu dapat dicapai." Dari beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa motivasi belajar adalah seluruh daya penggerak psikis yang ada dalam diri individu siswa yang dapat memberikan dorongan untuk belajar demi mencapai tujuan dari belajar tersebut.

C. Peran dan Fungsi Motivasi Belajar

Menurut Hamzah B. Uno (2011: 27-29), peran penting motivasi belajar dan pembelajaran, antara lain:

- a. Peran motivasi belajar dalam menentukan penguatan belajar. Motivasi dapat berperan dalam penguatan belajar apabila seorang anak yang sedang belajar dihadapkan pada suatu masalah yang menentukan pemecahan dan hanya dapat dipecahkan berkat bantuan hal-hal yang pernah dilalui.
 - b. Peran motivasi dalam memperjelas tujuan belajar. Peran motivasi dalam memperjelas tujuan belajar erat kaitannya dengan kemaknaan belajar. Anak akan tertarik untuk belajar sesuatu, jika yang dipelajari itu sedikitnya sudah dapat diketahui atau dinikmati manfaatnya oleh anak.
 - c. Motivasi menentukan ketekunan belajar. Seorang anak yang telah termotivasi untuk belajar sesuatu berusaha mempelajari dengan baik dan tekun dengan harapan memperoleh hasil yang lebih baik.
- Selain itu, Oemar Hamalik (2011: 108), menyebutkan fungsi motivasi itu meliputi:
- a. Mendorong timbulnya kelakuan/ suatu perbuatan.
 - b. Motivasi berfungsi sebagai pengarah, artinya mengarah pada perbuatan ke pencapaian tujuan yang diinginkan.
 - c. Motivasi berfungsi sebagai penggerak, artinya sebagai motor penggerak dalam kegiatan belajar.

Dari pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa peran dan fungsi motivasi belajar adalah sebagai pendorong usaha dan pencapaian prestasi sehingga untuk mencapai prestasi tersebut siswa dituntut untuk menentukan sendiri perbuatan-perbuatan apa yang harus dilakukan untuk mencapai tujuan belajarnya.

D. Ciri-ciri Orang yang Memiliki Motivasi Belajar

Ciri-ciri orang yang memiliki motivasi dalam belajar menurut Sardiman A. M (2007: 83), yaitu:

- a. Tekun menghadapi tugas-tugas dan dapat bekerja terus-menerus sampai pekerjaannya selesai.
- b. Ulet dan tidak mudah putus asa dalam menghadapi kesulitan.
- 3) Memungkinkan memiliki minat terhadap bermacam-macam masalah.
- c. Lebih sering bekerja secara mandiri.
- d. Cepat bosan dengan tugas-tugas rutin.
- e. Jika sudah yakin dapat mempertahankan pendapatnya.
- f. Tidak akan melepaskan sesuatu yang telah diyakini.
- g. Sering mencari dan memecahkan masalah soal-soal.

Sejalan dengan pendapat di atas, menurut Hamzah B. Uno (2011: 23) bahwa ciri-ciri orang yang memiliki motivasi dalam belajar dapat diklasifikasikan sebagai berikut:

- a. Adanya hasrat dan keinginan untuk berhasil.
- b. Adanya dorongan dan kebutuhan dalam belajar.
- c. Adanya harapan dan cita-cita di masa depan.
- d. Adanya penghargaan dalam belajar.
- e. Adanya kegiatan yang menarik dalam belajar.
- f. Adanya lingkungan belajar yang kondusif, sehingga memungkinkan seorang siswa dapat belajar dengan baik.

Dari uraian di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa besarnya motivasi belajar yang ada pada diri seseorang akan tercermin pada tingkah lakunya yaitu:

- a. Tekun mengerjakan tugas.
- b. Ulet menghadapi kesulitan.
- c. Lebih sering bekerja mandiri.
- d. Memungkinkan minat terhadap macam-macam masalah.
- e. Cepat bosan dengan tugas-tugas rutin.
- f. Jika sudah yakin dapat mempertahankan pendapatnya.
- g. Tidak melepas sesuatu yang diyakini.
- h. Sering mencari dan memecahkan atas soal-soal.
- i. Adanya hasrat dan keinginan untuk berhasil.
- j. Adanya dorongan dan kebutuhan dalam belajar.
- k. Adanya harapan dan cita-cita di masa depan.
- l. Adanya penghargaan dalam belajar.
- m. Adanya kegiatan menarik dalam belajar serta
- n. Adanya lingkungan belajar yang kondusif sehingga memungkinkan seseorang siswa dapat belajar dengan baik.

Apabila seseorang memiliki ciri-ciri seperti di atas, berarti orang tersebut memiliki motivasi yang cukup kuat. Seorang yang memiliki motivasi belajar yang tinggi akan memiliki beberapa ciri yang membedakan dengan dirinya bila dibandingkan dengan seseorang yang memiliki motivasi yang rendah. d. Macam-macam Motivasi Belajar Menurut Sardiman A. M (2007: 89-91) terdapat dua macam motivasi belajar, yaitu:

- a. **Motivasi Intrinsik** adalah motif-motif yang menjadi aktif dan berfungsinya tanpa harus dirangsang dari luar karena didalam seseorang individu sudah ada dorongan untuk melaksanakan sesuatu. Bila seseorang telah memiliki motivasi intrinsik maka secara sadar akan melakukan kegiatan dalam belajar dan selalu ingin maju sehingga tidak memerlukan motivasi dari luar dirinya. Hal ini dilatarbelakangi keinginan positif, bahwa yang akan dipelajari akan berguna di masa yang akan datang.

- b. **Motivasi Ekstrinsik** adalah motif-motif yang aktif dan berfungsinya karena ada perangsang dari luar. Motivasi dikatakan ekstrinsik bila siswa menempatkan tujuan belajarnya diluar faktor-faktor situasi belajar. Berbagai macam cara bisa dilakukan agar siswa termotivasi untuk belajar. Sesuai dengan pendapat di atas, motivasi belajar yang ada pada diri seseorang dibedakan menjadi dua yaitu motivasi intrinsik (dalam individu) dan motivasi ekstrinsik (luar individu).

E. Prinsip-Prinsip Motivasi Belajar

Enco Mulyasa (2005: 114-115), menyebutkan bahwa prinsip yang dapat diterapkan untuk meningkatkan motivasi belajar adalah sebagai berikut:

- a. Siswa akan lebih giat apabila topik yang akan dipelajari menarik dan berguna bagi dirinya.
- b. Tujuan pembelajaran disusun secara jelas dan diinformasikan kepada siswa agar mereka mengetahui tujuan belajar tersebut.
- 3) Siswa selalu diberi tahu tentang hasil belajarnya.
- c. Pemberian pujian dan reward lebih baik daripada hukuman, tapi sewaktu-waktu hukuman juga diperlukan.
- d. Memanfaatkan sikap, cita-cita dan rasa ingin tahu siswa.
- e. Usahakan untuk memperhatikan perbedaan setiap siswa, misalnya perbedaan kemauan, latarbelakang dan sikap terhadap sekolah atau subjek tertentu.
- f. Usahakan untuk memenuhi kebutuhan siswa dengan selalu memperhatikan mereka dan mengatur pengalaman belajar yang baik agar siswa memiliki kepuasan dan penghargaan serta mengarahkan pengalaman belajarnya ke arah keberhasilan, sehingga

memiliki kepercayaan diri dan tercapainya prestasi belajar.

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa ada beberapa prinsip-prinsip untuk meningkatkan motivasi belajar siswa yaitu jika topik yang akan dipelajari menarik dan berguna, tujuan pembelajaran pun disusun secara jelas, hasil belajar siswa harus diberitahukan, pemberian reward bagi yang berprestasi, memanfaatkan sikap-sikap, cita-cita dan rasa ingin tahu siswa, memperhatikan perbedaan mereka, dan berusaha memenuhi kebutuhan siswa dengan memerhatikannya.

F. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Motivasi Belajar

Menurut Slameto (2010: 26), motivasi belajar dipengaruhi oleh tiga komponen, yaitu:

- a. Dorongan kognitif, yaitu kebutuhan untuk mengetahui, mengerti, dan memecahkan masalah. Dorongan ini timbul di dalam proses interaksi antara siswa dengan tugas/ masalah.
 - b. Harga diri, yaitu ada siswa tertentu yang tekun belajar dan melaksanakan tugas-tugas bukan terutama untuk memperoleh pengetahuan atau kecakapan, tetapi untuk memperoleh status dan harga diri.
 - c. Kebutuhan berafiliasi, yaitu kebutuhan untuk menguasai bahan pelajaran/ belajar dengan niat guna mendapatkan pembenaran dari orang lain/ teman-teman. Kebutuhan ini sukar dipisahkan dengan harga diri.
- Selain itu, Arden N. Frandsen yang dikutip oleh Sumardi Suryabrata (2011: 236-237), menyebutkan ada beberapa hal yang mendorong motivasi belajar, yaitu:
- a. Adanya sifat ingin tahu untuk belajar dan menyelidiki dunia yang lebih luas.
 - b. Adanya sifat yang kreatif pada manusia dan berkeinginan untuk terus maju.

- c. Adanya keinginan untuk mendapatkan simpati dari orang tua, guru, dan teman-teman.
- d. Adanya keinginan untuk memperbaiki kegagalan yang lalu dengan usaha yang baik melalui kooperasi maupun dengan kompetisi.
- e. Adanya keinginan untuk mendapatkan kenyamanan bila menguasai pelajaran.
- f. Adanya ganjaran atau hukuman sebagai akhir kegiatan pembelajaran.

Sejalan dengan pendapat di atas, Syamsu Yusuf (2009: 23), menyebutkan faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi belajar yaitu:

- a. Faktor Internal Faktor internal meliputi: (1) Faktor Fisik Faktor fisik meliputi nutrisi (gisi), kesehatan, dan fungsi-fungsi fisik (terutama panca indera); (2) Faktor Psikologis Faktor psikologis berhubungan dengan aspek-aspek yang mendorong atau menghambat aktivitas belajar pada siswa
- b. Faktor Eksternal (yang berasal dari lingkungan): (1) Faktor Non-Sosial Faktor non-sosial meliputi keadaan udara (cuaca panas atau dingin), waktu (pagi, siang, malam), tempat (sepi, bising, atau kualitas sekolah tempat belajar), sarana dan prasarana atau fasilitas belajar; (b) Faktor Sosial Faktor sosial adalah faktor manusia (guru, konselor, dan orang tua), baik yang hadir secara langsung maupun tidak langsung (foto atau suara). Proses belajar akan berlangsung dengan baik, apabila guru mengajar dengan cara menyenangkan, seperti bersikap ramah, memberi perhatian pada semua siswa, serta selalu membantu siswa yang mengalami kesulitan belajar.

Pada saat di rumah siswa tetap mendapat perhatian orang tua, baik material dengan menyediakan sarana dan prasarana belajar guna membantu dan mempermudah siswa

belajar di rumah. Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa motivasi belajar mempunyai pengaruh yang sangat besar terhadap hasil usaha seseorang. Bila usaha yang dilakukan siswa itu adalah hal-hal yang positif dan menunjang serta berorientasi pada kegiatan belajar IPS, maka motivasi belajar akan mempengaruhi hasil belajar IPS.

G. Pengembangan Motivasi Belajar

Setiap motivasi belajar memiliki tujuan secara umum, motivasi bertujuan menggerakkan seseorang agar timbul keinginan dan kemauan untuk melakukan sesuatu sehingga dapat memperoleh hasil atau mencapai tujuan tertentu. Menurut Oemar Hamalik (2011: 108- 109) motivasi itu sendiri mengandung nilai-nilai sebagai berikut:

- a. Motivasi akan menentukan tingkat keberhasilan atau kegagalan belajar siswa. Belajar tanpa adanya motivasi kiranya sulit untuk berhasil.
- b. Pembelajaran yang bermotivasi pada hakikatnya adalah pengajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan, dorongan motif dan minat pada siswa. Pembelajaran ini sesuai dengan tuntutan demokrasi dalam pendidikan.
- c. Pembelajaran yang bermotivasi menuntut kreatifitas dan imajinasi guru untuk bersungguh-sungguh mencari cara-cara yang sesuai guna membangkitkan dan memelihara motivasi belajar siswa. Guru harus berusaha agar siswa-siswanya memiliki self motivation yang baik.
- d. Berhasil atau tidaknya dalam membangkitkan dan menggunakan motivasi dalam pengajaran erat hubungannya dengan pengaturan disiplin dalam kelas. Jika gagal akan berdampak timbulnya masalah disiplin di dalam kelas.
- e. Asas motivasi menjadi salah satu bagian yang integral daripada asas dalam mengajar. penggunaan motivasi

dalam mengajar bukan saja melengkapi prosedur mengajar tetapi akan menjadi faktor yang menentukan pembelajaran yang lebih efektif, asas motivasi sangat esensial dalam proses belajar mengajar.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pengembangan motivasi belajar mengandung nilai-nilai yaitu motivasi menentukan tingkat keberhasilan, pembelajaran bermotivasi hakikatnya adalah pengajaran yang disesuaikan dengan kebutuhan, pembelajaran bermotivasi harus kreatif dan imajinatif, kegagalan menimbulkan disiplin, dan asas motivasi menjadi salah satu bagian yang integral.

H. Cara-cara Menumbuhkan Motivasi Belajar

Menurut Sardiman A. M (2007: 92-95), ada beberapa cara untuk menumbuhkan motivasi belajar siswa, antara lain:

- a. Memberi angka. Umumnya setiap siswa ingin mengetahui hasil pekerjaannya, yakni berupa angka yang diberikan oleh guru. Siswa yang mendapat angkanya baik akan mendorong motivasi belajarnya menjadi lebih besar, sebaliknya siswa yang mendapat angka kurang, mungkin menimbulkan frustrasi atau dapat juga menjadi pendorong agar belajar lebih baik. Dengan pemberian angka-angka yang baik untuk siswa, bisa menjadikan hal tersebut sebagai motivasi untuk siswa yang bersangkutan.
- b. Hadiah. Cara ini dapat dilakukan oleh guru dalam batas-batas tertentu misalnya pemberian hadiah kepada siswa yang mendapat atau menunjukkan hasil belajar yang baik.
- c. Saingan atau kompetisi. Saingan atau kompetisi dapat digunakan sebagai alat motivasi untuk mendorong belajar siswa.
- d. Ego-involvement. Sebagai salah satu bentuk motivasi yang cukup penting karena menumbuhkan kesadaran

kepada siswa betapa pentingnya tugas-tugas dan menerimanya sebagai tantangan sehingga mereka bekerja keras dengan mempertaruhkan harga diri.

- e. Memberi ulangan. Siswa akan menjadi giat belajar apabila mengetahui akan ada ulangan. Maka, memberi ulangan adalah salah satu upaya sarana memotivasi siswa dalam belajar.
- f. Mengetahui hasil. Dengan mengetahui hasil pekerjaan, apalagi jika mengalami kemajuan/ peningkatan, akan mendorong siswa untuk terus belajar dan lebih giat lagi.. semakin mengetahui bahwa hasil belajar selalu mengalami kemajuan, maka akan nada motivasi pada diri siswa untuk terus belajar, dengan suatu harapan hasilnya selalu meningkat.
- g. Pujian. Pemberian pujian kepada siswa atas hal-hal yang telah dilakukan dengan berhasil besar manfaatnya sebagai pendorong belajar, dengan pemberian pujian akan menimbulkan rasa senang dan puas.
- h. Hukuman. Salah satu cara meningkatkan motivasi belajar siswa adalah dengan memberikan hukuman. Hukuman sebagai reinforcement yang negatif apabila diberikan secara tepat dan bijak bisa menjadi alat motivasi. Oleh karena itu, guru harus memahami prinsip-prinsip pemberian hukuman.
- i. Hasrat untuk belajar. Adanya hasrat untuk belajar, berarti ada unsur kesengajaan, ada maksud untuk belajar. Hasrat untuk belajar berarti pada diri anak tersebut memang terdapat motivasi untuk belajar, sehingga sudah barang tentu hasilnya akan lebih baik.
- j. Minat. Motivasi erat hubungannya dengan minat. Motivasi muncul karena ada kebutuhan, begitu juga dengan minat sehingga tepatlah kalau minat merupakan alat motivasi yang pokok.

- k. Tujuan yang diakui. Rumusan tujuan yang diakui dan diterima dengan baik oleh siswa merupakan alat motivasi yang sangat penting. Sebab dengan memahami tujuan yang harus dicapai, dirasa sangat berguna dan menguntungkan bagi siswa, maka akan timbul gairah untuk terus belajar.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa cara menumbuhkan motivasi belajar yaitu dengan memberi angka, hadiah, saingan/ kompetisi, ego-involvement, memberikan ulangan, mengetahui hasil pekerjaan, pujian, hukuman, hasrat untuk belajar, minat dan tujuan yang diakui.

I. Pentingnya Motivasi Belajar

Dalam kegiatan belajar sangat diperlukan adanya motivasi. Menurut Nana Syaodih Sukmadinata (2004: 62), "motivasi mempunyai dua fungsi, yaitu mengarah (*directional function*) serta mengaktifkan dan meningkatkan kegiatan (*activating and energizing function*)". Menurut Dimiyati Mudjiono (2002: 85), motivasi belajar penting bagi siswa dan guru. Bagi siswa, pentingnya motivasi belajar adalah sebagai berikut:

- a. Menyadarkan siswa pada awal belajar, proses dan hasil akhir.
- b. Menginformasikan tentang kekuatan usaha belajar siswa, yang dibandingkan dengan teman sebaya.
- c. Mengarahkan kegiatan belajar siswa
- d. Membesarkan semangat belajar siswa
- e. Menyadarkan tentang adanya perjalanan belajar dan kemudian bekerja yang di sela-selanya ada istirahat dan bermain secara berkesinambungan.

J. Kesimpulan

Dari beberapa hal di atas menunjukkan betapa pentingnya motivasi belajar tersebut disadari oleh siswa. Bila

motivasi belajar disadari oleh siswa, maka siswa akan belajar dengan baik sehingga akan meningkatkan prestasi belajar. Dengan demikian dalam proses pembelajaran guru berperan besar mengupayakan meningkatkan motivasi belajar. Guru dapat menumbuhkan motivasi belajar seperti yang diungkapkan pada kajian teori yaitu memberi angka, hadiah, kompetisi, ego-involvement, memberi ulangan, mengetahui hasil ujian, hukuman, hasrat untuk belajar, minat, dan tujuan yang diakui.

Motivasi belajar memegang peranan penting dalam menentukan keberhasilan setiap siswa, bahkan mempengaruhi berbagai aspek perilaku dalam kegiatan pembelajaran. Tanpa adanya motivasi belajar, maka hasil belajar yang baik akan sulit tercapai, karena motivasi merupakan salah satu penyebab terjadinya perubahan energi yang ada pada setiap individu.

Motivasi belajar dapat dijadikan sebagai penggerak atau faktor pendorong untuk menumbuhkan semangat belajar siswa dalam melaksanakan berbagai aktivitas belajar yang nantinya akan mampu mempengaruhi kondisi- kondisi belajar siswa. Motivasi belajar siswa tidak akan muncul begitu saja, tetapi akan muncul apabila ada keinginan yang kuat dalam diri siswa ataupun ada yang merangsangnya. Motivasi belajar siswa dapat muncul salah satunya yakni melalui usaha yang dilakukan guru ketika melaksanakan pembelajaran. Misalnya guru menggunakan model pembelajaran yang bervariasi dan menarik, seperti model pembelajaran yang mengikutsertakan siswa secara aktif dalam pembelajaran.

Motivasi belajar siswa menjadi lemah karena lemahnya motivasi sehingga mutu prestasi akan menjadi rendah. Dalam motivasi belajar terdapat unsur-unsur cita-cita atau aspirasi siswa, siswa diharapkan dapat termotivasi belajar sehingga dapat memahami dengan apa yang menjadi tujuan dalam belajar, disamping itu juga keadaan siswa yang baik dalam belajar akan menyebabkan siswa tersebut bersemangat dan

termotivasi dalam belajar dan mampu menyelesaikan tugas dengan baik tepat, kebalikannya ketika ada siswa yang sakit, maka ia tidak mempunyai gairah dan motivasi dalam belajar sehingga tidak mampu menyelesaikan tugas dengan baik.

Daftar Pustaka:

- A.M. Sardiman, (2007), *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*: Bandung, Rajawali Pers
- Dimiyati dan Mudjiono. (2006). *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT Asdi Mahasatya
- E. Mulyasa. (2005). *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: PT. Remaja Rosda Karya
- Hamalik, Oemar. (2011). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hamzah, B. Uno. (2010). *Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*. Jakarta: Bumi Aksara
- Nana Syaodih Sukmadinata. (2004). *Landasan Psikologi Proses Pendidikan*. Bandung: PT remaja Rosdakarya.
- Omari, Hamzah A. dan Hani A. Weshah. (2010). Using the Reciprocal Teaching Method by Teachers at Jordanian Schools. *European Journal of Social Sciences*. Nomor 1, Volume 15
- Slameto. (2010). *Belajar dan Faktor yang mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Suryabrata, Sumadi, (2011). *Psikologi Pendidikan*, Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada
- Uno, Hamzah B. (2009). *Teori motivasi dan Pengukurannya (Analisis di Bidang Pendidikan)*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Winkel.WS (2005). *Bimbingan dan Konseling di Institusi Pendidikan*. Yogyakarta: Media Abadi.
- Yusuf, Syamsu. (2009). *Program Bimbingan dan Konseling Di Sekolah*. Bandung: Rizqi Press.

BAB 12 SIKAP POSITIF DALAM BELAJAR

A. Latar Belakang

Sikap merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi proses pembelajaran dan sangat berpengaruh terhadap hasil belajar yang akan diperoleh siswa. Setiap siswa memiliki karakteristik yang berbeda, begitu pula dengan kecenderungan sikap yang dimilikinya.

Sebagaimana yang kita ketahui, pembelajaran merupakan segala usaha yang dilakukan seorang pendidik agar terjadi belajar pada diri siswanya. Sedangkan belajar adalah proses perubahan sikap. Perubahan sikap dapat diamati dalam proses pembelajaran, tujuan yang ingin dicapai, keteguhan, dan konsistensi terhadap sesuatu. Perubahan ini merupakan salah satu indikator keberhasilan pendidik dalam melaksanakan proses pembelajaran. Untuk itu pendidik harus membuat rencana pembelajaran termasuk pengalaman belajar peserta didik yang membuat sikap peserta didik terhadap mata pelajaran menjadi lebih positif.

sikap adalah evaluasi umum yang dibuat manusia terhadap dirinya sendiri, orang lain, obyek atau isue. Menurut Azwar contoh sikap peserta didik terhadap objek misalnya sikap terhadap sekolah atau terhadap mata pelajaran. Sikap peserta didik terhadap mata pelajaran harus lebih positif setelah peserta didik mengikuti pembelajaran dibanding sebelum mengikuti pembelajaran. Perubahan ini merupakan salah satu indikator keberhasilan pendidik dalam melaksanakan proses pembelajaran. Untuk itu pendidik harus membuat rencana pembelajaran termasuk pengalaman belajar peserta didik yang membuat sikap peserta didik terhadap mata pelajaran menjadi lebih positif.

Menurut ilmu psikologi sikap merupakan pola reaksi individu terhadap sesuatu stimulus yang berasal dari lingkungan. Sikap (*Attitude*) dapat diartikan sebagai suatu kecenderungan untuk bereaksi terhadap suatu hal orang atau benda dengan suka, tidak suka atau acuh tak acuh. Sikap merupakan suatu kecenderungan untuk bertindak secara suka atau tidak suka terhadap suatu objek. Sikap dapat dibentuk melalui cara mengamati dan menirukan sesuatu yang positif, kemudian melalui penguatan serta menerima informasi verbal.

Berdasarkan definisi di atas dapat disimpulkan, sikap adalah kecenderungan untuk bertindak berkenaan dengan objek tertentu sikap bukan tindakan nyata (*overt behavior*) melainkan masih bersifat tertutup (*covert behavior*). Dari semua pengertian yang diungkapkan di atas dapat diambil sebuah pengertian tentang sikap, yaitu sikap adalah penilaian seseorang terhadap suatu obyek, situasi, konsep, orang lain maupun dirinya sendiri akibat hasil dari proses belajar maupun pengalaman di lapangan yang menyatakan rasa suka (respon positif) dan rasa tidak suka (respon negatif). Sikap merupakan salah satu tipe karakteristik afektif yang sangat menentukan keberhasilan seseorang dalam proses pembelajaran.

B. Pengertian Sikap

Menurut Sarlito Wirawan Sarwono (2010: 201), sikap (*attitude*) adalah suatu yang mencerminkan rasa senang, tidak senang atau perasaan biasa-biasa saja (netral) dari seseorang terhadap sesuatu. "Sesuatu" itu bisa benda, kejadian, situasi, orang-orang atau kelompok. Kalau yang timbul terhadap sesuatu itu adalah perasaan senang, maka disebut sikap positif, sedangkan kalau perasaan tidak senang, sikap negatif. Kalau tidak timbul perasaan apa-apa, berarti sikapnya netral.

Sedangkan Bruno (1987) dalam Muhibbin Syah (2011: 123) mengemukakan bahwa, "sikap (*attitude*) adalah kecenderungan yang relatif menetap untuk bereaksi dengan

cara baik atau buruk terhadap orang atau barang tertentu". Dengan demikian, pada prinsipnya sikap itu dapat kita anggap sesuatu kecenderungan seseorang untuk bertindak dengan cara tertentu ditandai dengan munculnya kecenderungan-kecenderungan yang telah berubah terhadap suatu obyek, tata nilai, peristiwa dan sebagainya. Dari pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa sikap merupakan suatu reaksi, respon atau keadaan diri seseorang yang kecenderungannya relatif menetap baik perasaan yang senang, tidak senang maupun netral dari hasil melihat, mendengar dan merasakan terhadap sesuatu yang dialaminya.

C. Tujuan dan Manfaat Sikap Positif

Sikap belajar mempengaruhi intensitas seseorang dalam belajar. Bila sikap belajar positif, maka kegiatan intensitas belajar yang lebih tinggi. Bila sikap belajar negatif, maka akan terjadi hal yang sebaliknya. Sikap belajar yang positif dapat disamakan dengan minat, minat akan memperlancar proses belajar siswa. Karena belajar akan terjadi secara optimal dalam diri siswa apabila ia memiliki minat untuk mempelajari sesuatu. Siswa yang sikap belajarnya positif akan belajar dengan aktif.

Cara mengembangkan sikap belajar positif:

- a. Bangkitkan kebutuhan untuk menghargai keindahan, untuk mendapat penghargaan dan sebagainya.
- b. Hubungkan dengan pengalaman lampau.
- c. Beri kesempatan untuk mendapatkan hasil yang baik.
- d. Gunakan berbagai metode mengajar seperti diskusi, kerja kelompok, membaca, demonstrasi.

Sikap merupakan faktor internal psikologis yang sangat berperan dan akan mempengaruhi proses belajar. Seseorang akan mau dan tekun dalam belajar atau tidak sangat tergantung pada sikap peserta didik. Dalam hal ini sikap yang akan menunjang belajar seseorang adalah sikap positif (menerima

atau suka) terhadap bahan atau mata pelajaran yang akan dipelajari, terhadap guru, yang mengajar, dan terhadap lingkungan belajar (kondisi kelas, teman-teman, sarana dan prasaana belajar, dan sebagainya).

D. Proses Pembentukan dan Perubahan Sikap

Menurut Sarlito Wirawan Sarwono (2010: 203-204) terdapat empat macam cara terbentuk dan berubahnya sikap yaitu:

- a. Adopsi adalah kejadian-kejadian dan peristiwa-peristiwa yang terjadi berulang-ulang dan terus-menerus, lama kelamaan secara bertahap diserap kedalam diri individu dan mempengaruhi terbentuknya suatu sikap.
- b. Diferensiasi, yaitu dengan berkembangnya inteligensi, bertambahnya pengalaman, sejalan dengan bertambahnya usia, maka ada hal-hal yang tadinya dianggap sejenis, sekarang dipandang tersendiri lepas dari jenisnya. Terhadap objek tersebut dapat terbentuk sikap tersendiri pula.
- c. Integrasi, pembentukan sikap di sini terjadi secara bertahap, dimulai dengan berbagai pengalaman yang berhubungan dengan satu hal tertentu sehingga akhirnya terbentuk sikap mengenai hal tersebut.
- d. Trauma, yaitu pengalaman tiba-tiba, mengejutkan, yang meninggalkan kesan mendalam pada jiwa orang yang bersangkutan. Pengalaman-pengalaman yang traumatis dapat juga menyebabkan terbentuknya sikap. Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa ada empat macam cara terbentuk dan berubahnya yaitu proses adopsi, diferensiasi, integrasi dan trauma yang kemudian diterjemahkan dalam tingkah laku sebagai reaksi individu.

E. Faktor-Faktor Terbentuknya Sikap

Menurut Sarlito Wirawan Sarwono (2010: 205-206) terdapat dua faktor yang mempengaruhi terbentuknya sikap yaitu:

- a. Faktor Internal, merupakan faktor-faktor yang terdapat dalam diri seseorang yang bersangkutan.
- b. Faktor Eksternal, yaitu faktor-faktor pembentukan sikap yang ditentukan atau berasal dari luar diri seseorang yang bersangkutan.

Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa ada dua faktor yang mempengaruhi terbentuknya sikap yaitu faktor internal dan eksternal yang mana faktor tersebut memiliki kontribusi yang besar dalam mempengaruhi perubahan sikap siswa dalam mengikuti kegiatan pembelajaran.

F. Strategi dalam Mengembangkan Sikap Positif.

Mengajar bukan tugas yang ringan bagi seorang guru, karena dalam mengajar guru selalu berhadapan dengan sekelompok siswa yang mana mereka adalah makhluk hidup yang memerlukan bimbingan dan pembinaan untuk menuju kedewasaan. Setelah siswa mengalami proses pendidikan dan pengajaran diharapkan telah menjadi manusia dewasa yang sadar tanggung jawab terhadap diri sendiri dan orang lain yang bermoral dan berkarakter. Mengingat tugas yang berat itu maka, dalam proses belajar mengajar guru harus menguasai berbagai cara mengajar yang baik. Karena hal tersebut sangat diperlukan agar guru tidak asal dalam mengajar tetapi mampu mengetahui, memahami dan terampil dalam mengajar sesuai tujuan yang akan dicapainya.

Menurut Slameto (2010: 29), mengajar adalah penyerahan kebudayaan berupa pengalaman-pengalaman dan kecakapan kepada anak didik kita atau usaha mewariskan kebudayaan masyarakat kepada generasi berikut sebagai generasi penerus. DeQueliy dan Gazali (2013) mengemukakan

mengajar adalah menanamkan pengetahuan pada seseorang dengan cara paling singkat dan tepat.

Sejalan dengan pendapat tersebut, Alvin W. Howard (2015), mengajar merupakan suatu aktivitas untuk mencoba menolong, membimbing seseorang untuk mendapatkan, mengubah atau mengembangkan skill, attitude, ideals (cita-cita), appreciations (penghargaan) dan knowledge.

Dari berbagai uraian di atas mengenai cara mengajar guru maka dapat disimpulkan bahwa cara mengajar guru merupakan suatu upaya dan cara mewariskan kebudayaan dan pengetahuan kepada siswa melalui lembaga pendidikan sekolah, memberikan bimbingan kepada siswa digunakan oleh guru untuk mempersiapkan siswa menjadi warga negara yang baik sesuai dengan tuntutan masyarakat.

G. Variasi-Variasi Guru dalam Mengajar

Agar guru mampu mengajar dengan tepat maka harus mempertimbangkan variasi mengajar yang meliputi beberapa aspek menurut Suparman S. (2010: 88-91) yaitu:

- a. Variasi Suara Variasi suara yang dimaksud adalah intonasi, volume, nada, kecepatan, isi pembicaraan, penggunaan bahasa. Guru dapat mendramatisir ketika menjelaskan suatu peristiwa, menunjukkan hal-hal yang dianggap penting, berbicara pelan dengan seorang siswa, menegur siswa yang kurang memperhatikan dan lain-lain.
- b. Penekanan Penekanan berfungsi untuk memfokuskan perhatian siswa pada suatu aspek yang penting atau aspek kunci digunakan penekanan verbal. Penekanan tersebut biasanya dikombinasikan dengan gerakan anggota badan yang dapat menunjukkan dengan jari, memberi tanda pada papan tulis, atau dengan perubahan mimik wajah.

- c. Pemberian Waktu Untuk mendapatkan perhatian siswa, dapat dilakukan dengan mengubah suasana menjadi sepi, hening, dari suatu kegiatan menjadi tanpa kegiatan atau diam, dari akhir bagian pelajaran ke bagian berikutnya. Dalam keterampilan bertanya, pemberian waktu dapat diberikan setelah guru mengajukan pertanyaan untuk mengubahnya menjadi pertanyaan yang lebih tinggi tingkatannya. Bagi anak didik pemberian waktu dipakai untuk mengorganisasi kan jawaban agar menjadi lebih lengkap.
- d. Kontak Pandang Bila guru berbicara atau berinteraksi dengan siswa, sebaiknya mengarahkan pandangan ke seluruh kelas. Menatap mata setiap anak dapat membentuk hubungan positif dan menghindari hilangnya kepribadian. Di samping itu tatapan mata yang lembut dan teduh dapat menenangkan siswa dibanding guru tidak menatapnya.
- e. Penunjuk Wajah Wajah bisa menjadi petunjuk atau menjadi media komunikasi antara guru dan siswa. Jadi wajah merupakan instrumen atau alat menyampaikan pesan dan makna. Guru dapat menggunakan bahasa wajah dalam pembelajaran untuk 30 mengontrol, meningkatkan hubungan emosional, dan mengawasi siswa.
- f. Gerakan Anggota Badan Variasi dalam mimi, gerakan kepala atau badan merupakan bagian penting dalam komunikasi. Tidak hanya untuk menarik perhatian saja tetapi juga menolong dalam menyampaikan pembicaraan. Misalnya mengepalkan tangan yang berarti marah, menadahkan tangan berarti meminta atau memohon, menundukkan kepala berarti merendah, dan lain-lain.
- g. Pindah Posisi Perpindahan posisi dalam ruang kelas dapat menarik perhatian siswa. Misalnya bergerak dari

depan ke belakang, dari sisi kiri ke kanan, atau dari posisi duduk menjadi berdiri. Terpenting setiap perubahan memiliki tujuan jelas, positif, dan tidak membosankan.

H. Kesimpulan

Ada sesuatu yang melatarbelakangi mengapa siswa mengambil sikap. Hal ini berkaitan erat dengan fungsi sikap, sebagai berikut: (1) Sikap sebagai instrumen atau alat untuk mencapai tujuan (instrumental function). Seseorang mengambil sikap tertentu terhadap objek atas dasar pemikiran sampai sejauh mana objek sikap tersebut dapat digunakan sebagai alat atau instrumen untuk mencapai tujuan yang ingin dicapai. Kalau objek itu mendukung dalam pencapaian tujuan, maka orang akan mempunyai sikap yang positif terhadap objek yang bersangkutan, demikian pula sebaliknya. Fungsi ini juga sering disebut sebagai fungsi penyesuaian (*adjustment*), karena dengan mengambil sikap tertentu seseorang akan dapat menyesuaikan diri dengan keadaan lingkungannya; (2) Sikap sebagai pertahanan ego. Kadang-kadang orang mengambil sikap tertentu terhadap sesuatu objek karena untuk mempertahankan ego atau akunya. Apabila seseorang merasa egonya terancam maka ia akan mengambil sikap tertentu terhadap objek demi pertahanan egonya. Misalnya orang tua mengambil sikap begitu keras (walaupun sikap itu sebetulnya tidak benar), hal tersebut mungkin karena dengan sikap keadaan ego atau aku-nya dapat dipertahankan; (3) Sikap sebagai ekspresi nilai yang dimaksud ialah bahwa sikap seseorang menunjukkan bagaimana nilai-nilai pada orang tua. Sikap yang diambil oleh seseorang mencerminkan sistem nilai yang ada pada diri orang tersebut; (4) Sikap sebagai fungsi pengetahuan. Ini berarti bahwa bagaimana sikap seseorang terhadap sesuatu objek akan mencerminkan keadaan pengetahuan dari orang tersebut. Apabila pengetahuan

seseorang mengenai sesuatu belum konsisten maka hal itu akan berpengaruh pada sikap orang itu terhadap objek tersebut. Siswa mempunyai sikap positif terhadap suatu objek yang bernilai dalam pandangannya, dan ia akan bersikap negatif terhadap objek yang dianggapnya tidak bernilai dan atau juga merugikan.

Sikap ini kemudian mendasari dan mendorong ke arah sejumlah perbuatan yang satu sama lainnya berhubungan. Hal yang menjadi objek sikap dapat bermacam-macam. Sekalipun demikian, orang hanya dapat mempunyai sikap terhadap hal-hal yang diketahuinya. Jadi harus ada sekedar informasi pada seseorang untuk dapat bersikap terhadap suatu objek. Informasi merupakan kondisi pertama untuk suatu sikap. Dari informasi yang didapatkan itu akan menimbulkan berbagai macam perasaan positif atau negatif terhadap suatu objek.

Daftar Pustaka:

- Alvin W.Howard, (2015). *Ensiklopedia Pendidikan*, Medan : Media Persada
- Bruno. (1987). *Kamus Istilah Psikologi*. Alih bahasa : Samekto, Seselia. Yogyakarta : Kanisius.
- Dequeliy dan Gazali, (2013). *Pembelajaran Efektif*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.
- Muhibbin Syah. (2010). *Psikologi Pendidikan dengan pendekatan baru*. Bandung:PT Remaja Rosdakarya
- Sarlito Wirawan Sarwono. (2012). *Psikologi Remaja*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada
- Slameto. (2010). *Belajar dan Faktor yang mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Suparman. (2010). *Gaya Mengajar Yang Menyenangkan Siswa*. Yogyakarta: Pinus Book Publisher

BIODATA PENULIS



AGUS PURWOWIDODO, lahir pada 17 April 1972 di Purwoasri, Kabupaten Kediri, Jawa Timur. Berasal dari keluarga sederhana yang berkultur campuran antara guru dan santri. Namun, beruntung, dapat mengenyam pendidikan formal di MI Al-Fajar Dawuhan Lor, yang cukup kental dengan nilai-nilai keagamaan Islam, dan lulus tahun 1985. Selanjutnya meneruskan sekolah di MTsN Purwoasri, tamat tahun 1988, dan di MAN Denanyar Jombang, tamat tahun 1991. Lagi-lagi keberuntungan menaunginya, karena selepas MAN diterima di Jurusan Pendidikan Agama Islam (PAI) di Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Malang

Kuliah di Jurusan Pendidikan Agama Islam (PAI) di Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Malang ditekuninya sejak tahun 1991. Di sini ia berjumpa dengan Prof. Dr. H. Imam Suprayogo dan Prof. Dr. Muhaimin, MA, dua orang dosen (yang menjadi Guru Besar) di Jurusan Pendidikan Agama Islam, yang dipandang paling penting mempengaruhi semangat belajarnya, dan mendorongnya untuk berkecimpung di bidang Pendidikan Agama Islam. Lulus tahun 1995 dengan Skripsi berjudul "Mahasiswa Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel dalam Era Transformasi Budaya".

Selepas meraih Sarjana Pendidikan Agama Islam (PAI), aktivitas AGUS PURWOWIDODO lebih banyak dihabiskan untuk mengajar dan menjadi dosen tetap di Jurusan Pendidikan Agama Islam di Pendidikan di beberapa Perguruan Tinggi Swasta.

Tahun 2002, AGUS PURWOWIDODO melanjutkan studi S2 pada Program Studi Teknologi Pembelajaran (TEP) Universitas negeri Malang. Hanya dalam waktu dua tahun (2005), gelar Magister Pendidikan (M.Pd.) diraihnya. Di bawah bimbingan Prof. Dr. Dimiyati Ahmadin, Prof. Dr. I Nyoman Sudana Degeng dan Prof. Dr. I Wayan Ardhana, ia merampungkan Tesis S2-nya yang berjudul "Pengaruh saat penggunaan peta konsep sebagai pengantar awal (advance organizer) dan ikhtisar akhir (post organizer) serta gaya kognitif terhadap hasil belajar siswa kelas dua pada pembelajaran geografi di SMPN 2 Purwoasri, Kediri". Tesis tersebut telah diterbitkan menjadi buku oleh Penerbit STAIN Press Tulungagung (Cetakan I, Agustus 2008).

Sebagai dosen yang sejak 2006 telah memperoleh jabatan akademik Lektor Kepala dalam kajian "Teknologi Pembelajaran", dan sejak 2015 telah mendapatkan sertifikat sebagai pendidik (sertifikasi dosen), ia banyak melakukan penelitian, terutama yang terfokus pada kajian Disain Instruksional dan Pengembangan Media dan Sumber Belajar. Tulisan-Tulisan tersebar di berbagai Jurnal (sebagian di antaranya jurnal nasional terakreditasi) dan majalah ilmiah, antara lain : Jurnal Ilmu Pendidikan (UM Malang), Ta'dib: Journal of Islamic Education (Jurnal Pendidikan Islam) (UIN Raden Fatah Palembang), Episteme (IAIN Tulungagung), Dinamika (IAIN Tulungagung), Jurnal Ilmu Pendidikan (UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta).

Tahun 2009, AGUS PURWOWIDODO melanjutkan studi S3 pada Program Studi Teknologi Pembelajaran (TEP) Universitas negeri Malang, dalam waktu lima tahun (2014), gelar Doktor Teknologi Pendidikan diraihnya. Di bawah bimbingan Prof. Dr. I Nyoman Sudana Degeng dan Prof. Dr. I Wayan Ardhana, ia merampungkan Disertasi S3-nya yang berjudul

“Pengaruh strategi pembelajaran dan gaya berpikir terhadap hasil belajar pemahaman dan menerapkan konsep IPS”.

Beberapa buku yang telah ditulis: *Desain Teknologi Instruksional Sebagai Landasan Perencanaan dan Penyusunan Proses pembelajaran di Perguruan Tinggi* (STAIN Tulungagung Press, Tulungagung. ISBN 978-602-8079-15-0). *Supervisi Pendidikan* (Penerbit Acima Publishing Tulungagung, 2012). *Strategi Pengelolaan Sekolah Unggul* (STAIN Press Tulungagung, 2013). *Komunikasi Pendidikan* (IAIN Tulungagung Press berkolaborasi dengan Lentera Kreasindo, kemudian dicetak oleh Lingkar Media Yogyakarta, 2015). *Desain Pembelajaran Inovatif Berbasis Konstruktivisme* (Buku ini dicetak pada tahun 2013 dan diterbitkan oleh STAIN Tulungagung Press). *Proses pembelajaran melalui Lesson Study*. (IAIN Tulungagung Press berkolaborasi dengan Lentera Kreasindo, kemudian dicetak oleh Lingkar Media Yogyakarta, 2015).

Penulis ini dapat dihubungi pada alamat berikut.
Alamat kantor: FTIK IAIN Tulungagung Jl. Mayor Sujadi No.46, Kudsan, Plosokandang, Kec. Kedungwaru, Kabupaten Tulungagung, Jawa Timur 66221. No HP. 085608098113.
Alamat e-mail: widodpurwo74@gmail.com



Dr. H. Andi Mariono, M.Pd., dilahirkan di Gresik pada tanggal 16 April 1964. Dalam proses akademik beliau adalah lulusan S2 dan S3 Program Studi Teknologi Pembelajaran Universitas Negeri Malang.

Beliau adalah salah dosen UNESA Surabaya dengan NIDN: 0016046402 yang aktif dalam Pengembangan Media IT dan Pembelajaran E-Learning. Dalam kehidupan akademik sehari-hari beliau aktif dalam berbagai seminar, diklat, seminar, lokakarya baik di tingkat lokal maupun nasional dalam basis keilmuannya yaitu Teknologi Pembelajaran.

Di UNESA Surabaya beliau adalah sebagai dosen pada Program Studi S-1 dan S-2 Teknologi Pendidikan dengan NIP. 196404161990021002 dengan mengampu berbagai mata kuliah terkait dengan Pengembangan Media dan Sumber Belajar.

Berbagai karya yang telah beliau hasilkan diantaranya adalah: *The Development of Instructional Materials E-Learning Based on Blended Learning*, A Kristanto, *International Education Studies* 10 (7), 10-17, tahun 2017; *Developing Media Module Proposed to Editor in Editorial Division*, A Kristanto, A Mariono, DW Nuryati, *Journal of Physics: Conference Series* 947 (1), 012054, tahun 2018; *Development of education game media for xii multimedia class students in vocational school*, A Kristanto, A Mariono *Journal of Physics: Conference Series* 1387 (1), 012117, tahun 2019; *Development of child activity sheet by using the scientific approach at ethnic subtheme to introduce Indonesian cultural variety*, Y Novitasari, *Proceeding the International Conference on Education Innovation* 1 (1), 116-120, tahun 2017; *Pengembangan E-Modul Berbasis Aplikasi Android Materi Buku Digital Mata Pelajaran Simulasi Digital Kelas X Akuntansi Dan Keuangan Lembaga Di SMK*

Negeri 2 Sudimoro Pacitan, I Muanas, A Mariono, *Jurnal Mahasiswa Teknologi Pendidikan* 9 (2), tahun 2018; *The Role of Multimodal Communication in Language Learning: Making Meaning in Conventional Learning Spaces*. R Shalihah, M Rusijono, A Mariono, *International Conference on Language Phenomena in Multimodal Communication ...*, tahun 2018; Pengaruh strategi pembelajaran dan gaya belajar terhadap hasil belajar penerapan konsep dan prosedur, A Mariono, *JINOTEP (Jurnal Inovasi dan Teknologi Pembelajaran): Kajian dan Riset Dalam ...*, tahun 2018; Pengembangan Media Visual Papan Permainan pada Materi Bentuk Aljabar Mata Pelajaran Matematika Kelas VII SMP Siti Aminah Surabaya, S SUPRA NINGRUM, *Jurnal Mahasiswa Teknologi Pendidikan* 7 (1), tahun 2016; Pengembangan Media Audio Pada Mata pelajaran Bahasa Inggris Teks Transaksional dan Interpersonal Kelas VIII Di SMP Negeri 2 Prambon Kabupaten Nganjuk, D Puspitasari, A MARIONO, *Jurnal Mahasiswa Teknologi Pendidikan* 9 (2), tahun 2018; Pemanfaatan Media Lempar Panah Interaktif Pada Peserta Diklat Kepala Unit Pelaksana Teknis (Ka. UPT) Program Kampung KB Se-Jawa Timur Di BKKBN Prov. Jawa Timur, A Merliyani, *Jurnal Mahasiswa Teknologi Pendidikan* 8 (3), tahun 2017; Pengembangan Media Computer Assisted Intruccion (CAI) Pada Mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam Materi Pokok Pemuaian Kelas VII di SMP Negeri 34 Surabaya, D Widya Istantiana, *Jurnal Mahasiswa Teknologi Pendidikan* 7 (2), tahun 2016; Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Gaya Belajar terhadap Penerapan Konsep dan Prosedur, A Mariono, *DISERTASI dan TESIS Program Pascasarjana UM*, tahun 2016; Pengaruh Inkuiri Terbimbing Terhadap Kemampuan Mengidentifikasi Sumber-Sumber Energi dan Kemandirian Belajar Siswa Homeschooling, DS Prahenti, R Rusijono, A Mariono, *JINOTEP (Jurnal Inovasi dan Teknologi Pembelajaran): Kajian dan Riset Dalam ...*, tahun 2020; Pengembangan Media Pembelajaran CAI Untuk

Meningkatkan Hasil Belajar Pada Mata Pelajaran Kimia Materi Pokok Struktur Atom Kelas X Di SMA Cendekia Sidoarjo, SJ Fadhilah, A Mariono

Jurnal Mahasiswa Teknologi Pendidikan 10 (29), tahun 2020; Efektivitas Media Board Games Digital Pada Materi Degree of Comparison Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Inggris Siswa SMP di Surabaya, NZ Terananda, A Mariono, F Arianto, *Educate: Jurnal Teknologi Pendidikan* 5 (2), 67-76, tahun 2020; Pengaruh Keterampilan Kolaborasi Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Peserta didik SMK, DM Anggelita, M Mustaji, A Mariono, *Educate: Jurnal Teknologi Pendidikan* 5 (2), 21-30, tahun 2020; Pengaruh Pembelajaran Berbasis Media Interaktif Terhadap Kemampuan Representasi Matematis Siswa SMP, F Rahmita, R Rusijono, A Mariono, *Educate: Jurnal Teknologi Pendidikan* 5 (2), 09-20, tahun 2020; Pengembangan M-Learning Berbasis Android Pada Mata Pelajaran Animasi 2D dan 3D Materi Pokok Pengenalan Adobe Flash Untuk Siswa Kelas Xi Jurusan Multimedia Di SMK Negeri 12 Surabaya, F Luthfullahi, A Mariono, *Jurnal Mahasiswa Teknologi Pendidikan* 10 (13), tahun 2020; The Effect Utilization of Application-Based Learning Resources on Learning Outcomes of Basic Music Theory Subject, S Saepulloh, R Rusijono, A Mariono, *International Journal for Educational and Vocational Studies* 2 (3), tahun 2020; The Influence of Spontaneity Smart Circuit Games on Group A Rough and Social Motor Development of Children in Wiyung District at Surabaya, S Indrawati, BS Bachri, A Mariono, *International Journal for Educational and Vocational Studies* 2 (1).

Adapun kantor beliau adalah di Jl. Lidah Wetan, Surabaya (60213) T: +6231-99423002 F: +6231-99424002 Email: info@unesa.ac.id. Dengan alamat email beliau: andi_marion@yahoo.co.id.



LUKLUK NUR MUFIDAH, lahir di Nganjuk, pada 19 Maret 1979. Berasal dari keluarga sederhana yang berkultur campuran antara guru dan santri dengan NIP 19790319 200312 2 002. Namun, beruntung, dapat mengenyam pendidikan formal di MI Darul Muta'allimin Nganjuk, yang cukup kental dengan nilai-nilai keagamaan Islam, dan lulus tahun 1991. Selanjutnya meneruskan sekolah di MTsN Tambakberas Jombang, tamat tahun 1994, dan di MAPK Malang, tamat tahun 1997. Lagi-lagi keberuntungan menaunginya, karena selepas MAN diterima di Jurusan Pendidikan Agama Islam (PAI) di Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Malang

Kuliah di Jurusan Pendidikan Agama Islam (PAI) di Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Jurusan Pendidikan Bahasa Arab (PBA), lulus tahun 2001. Selepas meraih Sarjana Pendidikan Agama Islam (PAI), aktivitas AGUS PURWOWIDODO lebih banyak dihabiskan untuk mengajar dan menjadi dosen tetap di Jurusan Pendidikan Agama Islam di Pendidikan di beberapa Perguruan Tinggi Swasta. Kemudian, melanjutkan Magister Program Pascasarjana IAIN Sunan Ampel Surabaya Konsentrasi Pendidikan Islam, lulus tahun 2003. Program Doktor Pascasarjana ditempuh pada Tahun 2007-2012 di Universitas Negeri Malang Program Studi Teknologi Pembelajaran.

Pengalaman mengajar yang dimilikinya antara lain terdapat dalam tabel berikut ini:

Mata Kuliah	Program	Institusi/Jurusan/ Program	Tahun ... s.d. ...
Supervisi Pendidikan Islam	S1	STAIN/Tarbiyah/PAI	2005 s/d Sekarang
Ilmu Pendidikan Islam	S1	STAIN/Tarbiyah/PAI	2006 s/d Sekarang
Perkembangan Peserta Didik	S1	STAIN/Tarbiyah/PAI	2008 s/d 2009
Evaluasi Pembelajaran PAI	S1	IAIN/ FTIK/PAI	2014 s/d sekarang
Pengembangan Materi SKI	S1	IAIN/FTIK/PAI	2015 s/d Sekarang
Teknologi Pembelajaran	S2	IAIN/Pasca/PAI	2014 s/d 2015
Desain Pembelajaran PAI	S2	IAIN/Pasca/PAI	2015 s/d Sekarang

Terdapat beberapa pelatihan profesional yang telah diikuti oleh penulis, selengkapnya tercantum dalam tabel sebagai berikut:

Tahun	Jenis Pelatihan	Penyelenggara
2004	Pelatihan Peningkatan Kerjasama	STAIN Tulungagung
2004	Pelatihan Penelitian Dosen Muda	STAIN Tulungagung
2006	Workshop Pengabdian Pada Masyarakat	P3M STAIN Tulungagung
2006	Pelatihan Akreditasi Program Studi Bagi Dosen dan Karyawan	STAIN Tulungagung
2007	Workshop Standar Mutu dan Prosedur Mutu Akademik	STAIN Tulungagung
2008	Pelatihan "Seven Habits"	KPI Surabaya
2009	Professional Development	AIM Melbourne Australia
2009	Research Methods	La Trobe University Australia

Adapun karya-karya penulis antara lain:

Tahun	Judul	Penerbit/Jurnal
2005	Islamisasi Ilmu Pengetahuan dan Implikasinya dalam Pendidikan	Jurnal At-Tahrir /Jurnal Pemikiran Islam STAIN Ponorogo
2006	Al-Qur'an Sebagai Sumber Konsep Pendidikan Islam	TA'ALLUM /Jurnal Pendidikan Islam STAIN Tulungagung
2007	Teosofi Transendental Mulla Shadra	EPISTEME / Jurnal Pengembangan Ilmu Keislaman STAIN Tulungagung
2007	Revolusi Iran dan Kebangkitan Islam	EPISTEME / Jurnal Pengembangan Ilmu Keislaman STAIN Tulungagung
2007	Reformasi Pendidikan Islam awal Abad 20	TA'ALLUM/ Jurnal Pendidikan Islam STAIN Tulungagung
2008	Supervisi Pendidikan	CSS Jember
2009	Aktualisasi TQM dalam Meningkatkan Profesionalisme guru di Lembaga Pendidikan Islam	TADRIS/ Jurnal Pendidikan Islam STAIN Pamekasan
2009	Islam, Akal dan Peradaban dalam Perspektif Muhammad Abduh	KONTEMPLASI/ Jurnal Pemikiran Islam STAIN Tulungagung
2006	Transparansi Manajemen di Pesantren Hidayatul Mu'tadi'in Tulungagung	NIZAMIA/ Jurnal Pendidikan Islam IAIN Surabaya
2009	Pendidikan Afektif dan implikasinya terhadap model dan desain pembelajaran	Tadris/ Ilmu Pendidikan Islam

214

2012	Kecerdasan Intelektual, Kecerdasan Emosional dan Kecerdasan Spiritual (IESQ) dalam Perspektif Al Qur'an (Telaah Analitis QS Maryam Ayat 12-15)	Al-Tajdid/Jurnal Tarbiyah
2013	Konsep Pendidikan Islam Perspektif Filosof Muslim dan Praktisi Abad Modern (Muhammad Abduh dan Muhammad Iqbal)	Al-Tajdid/Jurnal Tarbiyah
2015	Pendidikan Moral dalam Perspektif Pendidikan Islam	Paedagogia/ Jurnal Pendidikan IAIN Palu
2015	Pemikiran Gus Dur Tentang Pendidikan Karakter dan Kearifan Lokal	Al-Tahrir/ Jurnal STAIN Ponorogo
2016	Memahami hakikat Islam dan Realitas Kaum Muslim : Upaya Membangun Masyarakat Madani	Edukasi/ STAIM Tulungagung
2016	Mengajar sebagai seni	Akademia: inspirasi dari ruang kuliah/IAIN Tulungagung
2017	Harmoni di desa Tumpak Oyot	Akademia : Perjuangan memperdayakan Masyarakat/IAIN Tulungagung

Penulis ini dapat dihubungi pada alamat berikut. Alamat kantor: FTIK IAIN Tulungagung Jl. Mayor Sujadi No.46, Kudus, Plosokandang, Kec. Kedungwaru, Kabupaten Tulungagung, Jawa Timur 66221. No HP dan email 085791193030/ fiedafathoni19@gmail.com. Alamat rumah di Sugihwaras Babadan Patianrowo Nganjuk

215



**VARIABEL-VARIABEL
KARAKTERISTIK SISWA
Berpengaruh Terhadap
PROSES DAN HASIL BELAJAR
DAN PEMBELAJARAN**

Persoalan utama yang sering dihadapi guru adalah ketidakmampuan guru dalam mengeksplorasi potensi siswa menjadi sesuatu kegiatan yang potensial dengan memperhatikan karakteristik siswa secara detail dan adaptif. Proses pembelajaran yang baik tidak hanya memperhatikan pemilihan metode yang tepat, media yang cocok dengan karakteristik dan perkembangan kognitif siswa, kondisi belajar yang menyenangkan, sistem evaluasi yang objektif dan transparan, tetapi juga harus mempertimbangkan variabel-variabel lain yang berpengaruh terhadap hasil pembelajaran. Buku ini berusaha menganalisis dan mengungkapkan bagaimana fungsi dan peranan penting variabel-variabel cara berpikir kritis, gaya kognitif siswa, strategi berpikir kreatif, gaya belajar siswa, kemampuan metakognisi siswa, kemampuan memecahkan masalah siswa dalam pembelajaran, mengembangkan kemampuan membaca dan menulis bagi siswa permulaan, pentingnya motivasi siswa terhadap belajar serta sikap siswa terhadap cara belajar dan guru di kelas yang berpengaruh terhadap proses dan hasil pembelajaran.



Penebar Media Pustaka

✉ penebarcom@gmail.com

🌐 www.penebar.com

ISSN 978-623-6875-16-2



9 786236 875162

variabel-Variabel Karakteristik Siswa Berpengaruh Terhadap Proses Dan Hasi Belajar Dan Pembelajaran