

ISSN: 1907-6967

# METODIK DIDAKTIK

Jurnal Pendidikan Ke-SD-an  
Vol.10, No.2, Januari 2016

KAJIAN TENTANG MOTIVASI BELAJAR SENI TARI MELALUI KEGIATAN  
APRESIASI SENI PADA MAHASISWA PGSD  
Hayani Wulandari

PENERAPAN STRATEGI METAKOGNISI DAN BERPIKIR KRITIS  
DALAM MENULIS ARGUMENTASI PADA MAHASISWA PGSD  
UPI KAMPUS PURWAKARTA  
Indah Nurmahanani

PENDIDIKAN MUSIK UNTUK GURU SEKOLAH DASAR:  
MENJADI GENERALIS ATAU SPESIALIS?  
Sandie Gunara

PENERAPAN PENDEKATAN MATEMATIKA REALISTIK  
UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN REPRESENTASI MATEMATIS SISWA  
Misel dan Erna Suwangsih

PENERAPAN PENDEKATAN INKUIRI DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA  
DI SEKOLAH DASAR  
Tegar Ananda dan Hafiziani Eka Putri

UPAYA MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERBICARA ANAK  
MELALUI METODE BERMAIN PERAN  
Siti Hodijah, Suprih Widodo, dan Nahrowie Adjie

KEMAMPUAN KOMUNIKASI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR  
YANG BELAJAR MENGGUNAKAN PERMAINAN TRADISIONAL  
Bagus Ardi Saputro

PENERAPAN METODE *PROBLEM SOLVING*  
UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH SISWA  
DALAM PEMBELAJARAN IPS DI SEKOLAH DASAR  
Kanda Ruskandi dan Hendra

**UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA  
KAMPUS PURWAKARTA**

## **SUSUNAN PERSONALIA**

### **“METODIK DIDAKTIK”: Jurnal Pendidikan Ke-SD-an**

#### **Pelindung**

Direktur UPI Kampus Purwakarta  
Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten Purwakarta

#### **Penanggung Jawab**

Drs. Mamad Kasmad, M.Pd  
(Ketua Prodi UPI Kampus Purwakarta)

#### **Ketua Dewan Redaksi**

Dr. H. Agus Muharam, M.Pd  
(Sekretaris UPI Kampus Purwakarta)

#### **Mitra Bestari**

Prof. Dr. H. Ishak Abdulhak, M.Pd  
Prof.Dr. Hj. Sabarti Akhadiah, M.K. (UNJ)  
Prof.Dr. Herminanto Sofyan, M.Pd (UNY)

#### **Penyunting Pelaksana**

Dr. H. Burhanuddin TR., M.Pd (Ketua)  
Finita Dewi, S.S., M.A. (Anggota)  
Dr. Hafiziani Eka Putri, M.Pd (Anggota)

#### **Tata Usaha**

Siti Aisyah, S.Sos

#### **Alamat Redaksi/Distributor**

UPI Kampus Purwakarta  
Jl. Veteran no. 8 Purwakarta Jawa Barat  
Telp. (0264) 200395

# METODIK DIDAKTIK

Jurnal Pendidikan Ke-SD-an  
Vol.10, No.2, Januari 2016

## DAFTAR ISI

	Halaman
<b>KAJIAN TENTANG MOTIVASI BELAJAR SENI TARI MELALUI KEGIATAN APRESIASI SENI PADA MAHASISWA PGSD</b> Hayani Wulandari	(1-8)
<b>PENERAPAN STRATEGI METAKOGNISI DAN BERPIKIR KRITIS DALAM MENULIS ARGUMENTASI PADA MAHASISWA PGSD UPI KAMPUS PURWAKARTA</b> Indah Nurmahanani	(9-20)
<b>PENDIDIKAN MUSIK UNTUK GURU SEKOLAH DASAR: MENJADI GENERALIS ATAU SPESIALIS?</b> Sandie Gunara	(21-26)
<b>PENERAPAN PENDEKATAN MATEMATIKA REALISTIK UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN REPRESENTASI MATEMATIS SISWA</b> Misel dan Erna Suwangsih	(27-36)
<b>PENERAPAN PENDEKATAN INKUIRI DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA DI SEKOLAH DASAR</b> Tegar Ananda dan Hafiziani Eka Putri	(37-42)
<b>UPAYA MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERBICARA ANAK MELALUI METODE BERMAIN PERAN</b> Siti Hodijah, Suprih Widodo, dan Nahrowie Adjie	(43-55)
<b>KEMAMPUAN KOMUNIKASI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR YANG BELAJAR MENGGUNAKAN PERMAINAN TRADISIONAL</b> Bagus Ardi Saputro	(56-65)
<b>PENERAPAN METODE <i>PROBLEM SOLVING</i> UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH SISWA DALAM PEMBELAJARAN IPS DI SEKOLAH DASAR</b> Kanda Ruskandi dan Hendra	(66-73)

## PRAKATA

Puji dan syukur dipanjatkan kepada yang Mahagafur, Allah 'Azza wa Jalla karena berkat rahmat dan ridla-Nya, **METODIK DIDAKTIK: Jurnal Pendidikan Ke-SD-an** yang berisi hasil penelitian atau hasil pengkajian yang setara penelitian edisi Januari 2016 ini yakni Volume 10 Nomor 2 dapat diterbitkan. Salawat serta salam semoga senantiasa tercurah kepada *uswatun hasanatur*, Nabi Muhammad Saw., keluarga, sahabat, hingga kita sebagai umatnya yang baik.

Pada edisi kali ini, kami sajikan sembilan buah artikel yakni Kajian tentang Motivasi Belajar Seni Tari melalui Kegiatan Apresiasi Seni pada Mahasiswa PGSD (Hayani Wulandari), Penerapan Strategi Metakognisi dan Berpikir Kritis dalam Menulis Argumentasi pada Mahasiswa PGSD UPI Kampus Purwakarta (Indah Nurmahanani), Pendidikan Musik Untuk Guru Sekolah Dasar:Menjadi Generalis atau Spesialis?(Sandie Gunara), Penerapan Pendekatan Matematika Realistik untuk Meningkatkan Kemampuan Representasi Matematis Siswa (Misel, Erna Suwangsih), Penerapan Pendekatan Inkuiri dalam Pembelajaran Matematika di Sekolah Dasar (Tegar Ananda dan Hafiziani Eka Putri), Upaya Meningkatkan Keterampilan Berbicara Anak melalui Metode Bermain Peran (Siti Hodijah, Suprih Widodo, dan Nahrowie Adjie), Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa Sekolah Dasar yang Belajar Menggunakan Permainan Tradisional (Bagus Ardi Saputro), Penerapan Metode *Problem Solving* untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa dalam Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar (Kanda Ruskandi dan Hendra).

Tidak lupa, Dewan Redaksi mengucapkan terima kasih dan penghargaan yang setinggi-tingginya kepada:

1. Direktur dan Sekertaris Direktur UPI Kampus Purwakarta yang telah merestui penerbitan jurnal ini.
2. Ketua Program Studi PGSD UPI Kampus Purwakarta yang telah membimbing dan mendorong terbitnya jurnal ini.
3. Para penulis artikel baik yang dimuat maupun yang tidak, dan
4. Rekan-rekan civitas akademika UPI Kampus Purwakarta yang telah membantu penerbitan jurnal ini.

Akhir kata, mudah-mudahan apa yang disajikan pada jurnal edisi ini dapat bermanfaat bagi civitas pendidikan pada umumnya dan penulis pada khususnya.

Purwakarta, Januari 2016

Dewan Redaksi

## **Ketentuan Penulisan Artikel**

1. Artikel harus bertemakan permasalahan seputar pengajaran ke-SD-an, metode penelitian, keterampilan guru SD, atau keterampilan yang menunjang calon guru SD.
2. Artikel diangkat atau didasarkan pada hasil penelitian atau hasil pengabdian yang setara dengan penelitian
3. Artikel haruslah naskah asli dan belum pernah di muat dalam media apapun.
4. Artikel ditulis dengan menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar atau bahasa Inggris.
5. Artikel ditulis menggunakan word processing dengan ketentuan; jarak 1 spasi, jenis huruf "Arial" ukuran 11, dan maksimal artikel 20 halaman.
6. Artikel dikirim sebanyak dua rangkap dalam bentuk *hard copy (print out)* dan *soft copy* dikirimkan paling lambat 2 (dua) bulan sebelum penerbitan (Januari dan Juli) Kepada Tim Redaksi METODIK DIDAKTIK: Jurnal Pendidikan Ke-SD-an dengan alamat UPI Kampus Purwakarta Jln. Veteran No 8 Purwakarta, Tlp. (0264) 200395.
7. Setiap naskah yang masuk akan dikaji terlebih dahulu oleh tim penyunting ahli yang memiliki kepakaran dalam bidangnya masing-masing. Jika dapat diterima, naskah dapat diubah oleh tim penyunting tanpa mengubah esensi isinya.

## **Sistematika Penulisan Artikel**

Artikel ditulis dengan sistematika seperti berikut.

1. Judul
2. Nama Penulis (tanpa gelar akademik)
3. Institusi
4. Abstrak
5. Kata Kunci
6. Pendahuluan
7. Kajian Teoretik
8. Metode Penelitian (jika berupa hasil penelitian)
9. Pembahasan
10. Kesimpulan dan Saran
11. Daftar Rujukan
12. Riwayat Penulis



## KAJIAN TENTANG MOTIVASI BELAJAR SENI TARI MELALUI KEGIATAN APRESIASI SENI PADA MAHASISWA PGSD

Hayani Wulandari  
Universitas Pendidikan Indonesia  
Kampus Purwakarta

### Abstrak

Motivasi belajar seni tari sangat penting dimiliki mahasiswa untuk meningkatkan kemampuan siswa terhadap pembelajaran seni tari dengan menggunakan kegiatan apresiasi seni. Motivasi merupakan hasrat untuk belajar individu. Secara umum dapat dikatakan bahwa motivasi merujuk kepada seluruh proses bergerak yang mendorong dan timbul dari dalam diri individu, tingkah laku yang ditimbulkan oleh situasi tersebut dan tujuan akhir dari gerakan atau perbuatan. Hasrat yang harus terus di olah dan ditumbuhkan dalam pembelajaran seni tari dengan menggunakan apresiasi, karena dalam berapresiasi seni mengandung kepekaan estetik, begitu pula dalam berekspresi seni juga mengandung kepekaan estetik, dan dalam berkreasi seni juga bergulat dengan keestetikaan. Proses yang demikian ini akan menjadikan pengalaman estetik bagi peserta didik sesuai dengan keinginan bagi kepentingan pendidikan estetika melalui pembelajaran seni tari. Ketika pengalaman seperti ini dilakukan berulang-ulang maka diharapkan daya apresiasi mahasiswa terhadap seni tari semakin meningkat. Peningkatan daya apresiasi mahasiswa terhadap seni tari diharapkan dapat memotivasi mahasiswa terhadap pembelajaran seni tari di kelas.

Kata kunci: Motivasi belajar, kegiatan apresiasi seni

### A. Pendahuluan

#### 1. Rasional

Pada hakekatnya pendidikan nasional merupakan usaha yang dilaksanakan oleh pemerintah dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Tujuan pendidikan nasional memiliki fungsi sebagai *frame of reference* untuk selanjutnya dijabarkan menjadi tujuan instruksional (Arikunto, 1989). Pendidikan mencakup pengajaran, sehingga dapat dipahami betapa pentingnya aspek pemberian pengetahuan. Atas dasar tersebut, maka perlu dipikirkan agar pengetahuan yang diperoleh anak didik dapat menghasilkan perbuatan dan perlakuan yang baik (Barnadib, 1979). Usaha meningkatkan kualitas manusia, pendidikan dipakai untuk meneruskan nilai-nilai kebudayaan dari satu generasi ke generasi berikutnya.

Lembaga pendidikan formal yang salah satu tujuannya menggali dan mengembangkan hasil

kebudayaan manusia adalah sekolah. Pendidikan formal di sekolah diharapkan tidak hanya memberikan pendidikan yang berkaitan dengan upaya perkembangan intelektual saja, akan tetapi harus memperhatikan pula perkembangan emosionalnya. Salah satu cabang pendidikan yang menunjang perkembangan emosional adalah dengan memberikan pendidikan kesenian. Pendidikan seni merupakan pendidikan sikap estetis untuk membantu membentuk manusia Indonesia seutuhnya dan seimbang, selaras dalam perkembangan pribadi dengan memperhatikan lingkungan sosial, budaya, alam sekitar serta hubungan denganTuban (Depdikbud, 1993).

Salah satu cabang seni yang diajarkan disekolah adalah seni tari. Seni tari adalah sarana ekspresi manusia yang paling dasar yang diungkapkan lewat gerak. Gerak dalam tari adalah gerak yang sudah diolah

sedemikian rupa sehingga menjadi gerak yang indah. Tari adalah ekspresi jiwa manusia yang diungkapkan melalui gerak-gerak ritmis yang indah. Oleh karena seni tari memiliki tempat yang penting dalam kehidupan manusia baik secara kelompok maupun individu, maka seni tari selalu dapat dimanfaatkan dalam berbagai aspek kehidupan manusia.

Pendidikan seni tari merupakan salah satu cabang seni yang mempunyai pengaruh terhadap pengembangan emosi, karena pendidikan seni tari tidak hanya menuntut ketrampilan gerak saja, melainkan penguasaan emosi dan pikiran. Keseimbangan unsur-unsur tersebut terlihat pada saat anak menari, karena dalam membawakan suatu gerak tari, diperlukan pula suatu penguasaan emosi sesuai dengan sifat-sifat geraknya secara pemusatan daya pikir. Meskipun tampak sebagai kegiatan fisik, seni tari juga melatih kepekaan rasa dan ketajaman berpikir.

Pendidikan seni tari juga dapat berpengaruh terhadap perkembangan pribadi dan tingkah laku anak, karena melalui pendidikan seni tari anak dapat mengintegrasikan segenap pengalaman jiwanya. Pengalaman jiwa tersebut baik disengaja maupun tidak disengaja, secara langsung dapat mempengaruhi tingkah laku serta kepribadian seseorang. Pendidikan seni tari tidak hanya melahirkan manusia yang berpengetahuan semata tetapi sekaligus mendidik manusia yang terarah atau berbudi pekerti luhur.

Pendidikan seni tari merupakan salah satu bagian penting yang mempengaruhi pembentukan kepribadian serta tingkah laku anak, maka kita berupaya untuk memperkenalkan nilai-nilai seni tari sejak awal. Secara khusus tujuan pengajaran seni tari adalah agar (a) siswa mampu menikmati, menghayati, memahami, menarik manfaat pembelajaran seni tari, (b) siswa memiliki sikap kebersamaan dan

tanggung rasa, bertanggung jawab sehingga anak dapat membawa diri dalam pergaulan (Hidajat, 2005).

## 2. Ruang Lingkup

Pendidikan seni tari dalam kurikulum PGSD merupakan salah satu mata kuliah khusus yang diberikan kepada mahasiswa di semester 3 (tiga). Standar kompetensi yang diharapkan setelah mempelajari mata kuliah ini yaitu mahasiswa dapat memahami pengertian, pengetahuan dasar, bereksplorasi serta berapresiasi tari. Lingkup bahan perkuliahan Pendidikan Seni Tari adalah materi yang dapat menunjang mahasiswa untuk mengenal dan melakukan eksplorasi, apresiasi, mencipta karya tari untuk anak-anak dan dan ditampilkan dalam sebuah pagelaran yang di apresiasi oleh siswa-siswi, guru-guru SD, dan kalangan masyarakat umum.

Pemberian materi perkuliahan dilakukan secara teori dan praktik tari. Materi teori bertujuan sebagai pengenalan dan pemahaman terhadap suatu masalah seni, sedangkan praktik tari bertujuan melibatkan siswa secara langsung untuk mendapatkan pengalaman kreatif guna menuju pengembangan kreatif. Pembelajaran seni tari di PGSD cenderung menggunakan model demonstrasi yaitu dosen memberikan contoh ragam tari yang bersumber dari gerak-gerak keseharian dan gerak menyerupai hewan dan tumbuhan, kemudian mahasiswa diminta untuk mengeksplor dan mengembangkan ide-ide yang kreatif, sehingga diharapkan menjadikan mahasiswa untuk menuju pengembangan yang kreatif semakin meningkat. Langkah-langkah tersebut kiranya masih perlu diperkuat dengan strategi pembelajaran yang lebih tepat dan efektif, agar mahasiswa akan lebih tertarik, sehingga pembelajaran seni tari yang diisyaratkan dalam kurikulum dapat tercapai.

Kenyataan di lapangan dalam pembelajaran seni tari kadang



mahasiswa kelihatan kurang bersemangat. Hal tersebut dimungkinkan karena dosen lebih banyak menyampaikan materi dengan model demonstrasi. Untuk mengatasi sikap mahasiswa yang demikian, dimungkinkan akan lebih baik apabila lebih banyak memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk mendapatkan pengalaman berapresiasi seni baik secara langsung maupun tidak langsung. Selanjutnya, dalam tulisan ini akan diuraikan lebih jelas tentang motivasi belajar seni tari melalui kegiatan apresiasi seni.

## **B. Kajian Teori**

### **1. Motivasi Belajar**

Istilah motivasi berasal dari kata motif yang dapat diartikan sebagai kekuatan yang terdapat dalam diri individu yang menyebabkan individu tersebut bertindak atau berbuat (Sofyan, 2004). Dikatakan pula bahwa motivasi tidak dapat diamati secara langsung tetapi dapat diinterpretasikan dalam tingkah laku yang berupa rangsangan, dorongan atau pembangkit tenaga munculnya suatu tingkah laku tertentu. Motivasi akan mendorong keberhasilan siswa menyelesaikan belajarnya baik dalam proses maupun hasil belajarnya. Selain itu, menurut Slamet (1988) motivasi adalah sebagai pendorong manusia untuk berbuat agar tujuan untuk memenuhi kebutuhan, kegiatan tersebut dilakukan secara kolektip.

Motivasi merupakan hasrat untuk belajar individu. Secara umum dapat dikatakan bahwa motivasi merujuk kepada seluruh proses bergerak yang mendorong dan timbul dari dalam diri individu, tingkah laku yang ditimbulkan oleh situasi tersebut dan tujuan akhir dari gerakan atau perbuatan. Dengan peranan seperti itu maka motivasi belajar menjadi faktor yang sangat penting bagi siswa, guna mencapai hasil belajar yang optimal (Sardiman, 1988). Melihat teori motivasi tersebut terlihat bahwa aktifitas yang termotivasi berarti

tingkah laku mereka diarahkan pada pencapaian tujuan yang memberi kepuasan tertentu dan di mana perbuatan itu didasarkan pada adanya kebutuhan sebagai faktor pendorong

Motivasi dapat terbagi menjadi dua yaitu motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Schunk (2012) menyatakan bahwa motivasi intrinsik mengacu pada motivasi yang melibatkan diri dalam sebuah aktivitas karena nilai/manfaat aktifitas itu sendiri (aktifitas itu sendiri merupakan sebuah tujuan akhir). Individu-individu yang termotivasi secara intrinsik mengerjakan tugas-tugas tersebut menyenangkan. Partisipasi pengerjaan tugas merupakan penghargaan yang didapatkan dari pengerjaan tugas itu sendiri dan tidak bergantung pada penghargaan eksplisit atau pembatas eksternal lain. Motivasi ekstrinsik adalah motivasi melibatkan diri dalam sebuah aktifitas sebagai suatu cara mencapai sebuah tujuan. Individu-individu yang termotivasi secara ekstrinsik mengerjakan tugas-tugas karena mereka meyakini bahwa partisipasi tersebut akan menyebabkan berbagai konsekwensi yang diinginkan, seperti mendapatkan hadiah, menerima pujian dari guru, atau terhindar dari hukuman.

Lepper dan Hodell (Schunk, 2012), mengidentifikasi empat sumber utama motivasi intrinsik, yaitu: (1) tantangan, (2) keingintahuan, (3) kontrol, (4) fantasi. Motivasi intrinsik mungkin bergantung pada para murid mendapati bahwa aktifitas-aktifitas yang bersifat menantang, seperti ketika tujuan-tujuan berada pada level kesulitan menengah dan keberhasilan tidak pasti terjadi. Motivasi intrinsik juga mungkin bergantung pada keingintahuan para pembelajar yang distimulasi oleh aktivitas yang mengejutkan, tidak kongruen, atau memiliki kesenjangan dengan ide-ide mereka yang sudah ada sebelumnya. Motivasi intrinsik sebagian berasal dari pengalaman para murid merasakan kontrol atas pembelajaran dan partisipasi pengerjaan tugas mereka.

Aktivitas yang membantu para siswa menjadi terlibat dalam khayalan dan fantasi mungkin meningkatkan motivasi intrinsik.

Berangkat dari teori-teori motivasi tersebut di atas, dapat dikatakan bahwa motivasi merupakan suatu dorongan yang timbul oleh adanya rangsangan dari dalam maupun dari luar sehingga seseorang berkeinginan untuk mengadakan perubahan tingkah laku tertentu yang lebih baik dari sebelumnya.

## 2. Pendekatan Apresiasi Seni

Pendekatan Apresiasi Seni adalah pendekatan yang menghargai seseorang sebagai subyek yang secara langsung menikmati dan menanggapi karya seni. Apresiasi adalah upaya untuk pengenalan terhadap obyek seni. Apresiasi dapat dimaknai secara aktif dan pasif. Apresiasi aktif yakni kegiatan apresiasi dengan melibatkan peserta dalam kegiatan tertentu. Misalnya, seorang ikut menari, atau juga dapat ditempuh dengan memberi tanggapan atau kritikan terhadap karya yang diamati. Apresiasi pasif dapat dilakukan ketika seseorang menyaksikan pertunjukan tanpa ada tindakan untuk mengkritik atau menilai pertunjukan tersebut.

Apresiasi itu sendiri secara konsep menurut Gove (Dostia dan Aminudin, 1987) adalah suatu pengenalan seni melalui perasaan dan kepekaan batin terhadap seni yang diperkenalkan sampai pada suatu keadaan memahami serta mengakui terhadap nilai-nilai keindahan yang diungkapkan oleh seniman. Sejalan dengan itu Smith (Sutopo, 1989) menyatakan bahwa apresiasi merupakan proses pengenalan dan pemahaman nilai karya seni, untuk menghargainya, dan menafsir makna yang terkandung di dalamnya. Bertolak dari konsep dan/atau pemahaman tentang apresiasi dan ekspresi/ kreasi seperti yang telah dikemukakan, jika dihubungkan dengan pembelajaran seni dalam hubungannya dengan

pencapaian pendidikan estetika, tampaknya akan menjadi sarana ketersampaiannya.

Alasan dari pemikiran ini adalah dalam berapresiasi seni mengandung kepekaan estetik, begitu pula dalam berekspresi seni juga mengandung kepekaan estetik, dan dalam berkreasi seni juga bergulat dengan keestetikaan. Proses yang demikian akan menjadikan pengalaman estetik bagi peserta didik sesuai dengan keinginan bagi kepentingan pendidikan estetika melalui pembelajaran seni tari.

Dalam tulisan ini yang diuraikan adalah apresiasi seni secara aktif. Adapun caranya adalah dalam pembelajaran Seni Tari di PGSD kepada mahasiswa, selain pembelajaran secara demonstrasi juga akan disajikan rekaman video tentang tari-tarian baik tari klasik, tari kreasi baru, dan tari kerakyatan, serta tari daerah lain. Selain hal tersebut, mahasiswa akan diajak untuk melihat pertunjukan secara langsung. Ketika pengalaman seperti ini dilakukan berulang-ulang maka diharapkan daya apresiasi mahasiswa terhadap seni tari semakin meningkat. Dengan meningkatnya daya apresiasi mahasiswa terhadap seni tari diharapkan dapat memotivasi mahasiswa terhadap pembelajaran seni tari dikelas.

## C. Pembahasan

Kajian tentang motivasi belajar seni tari melalui kegiatan apresiasi seni pada mahasiswa PGSD merupakan sebuah deskripsi tentang sebuah kebutuhan yang diperlukan dan diperhatikan buat semua siswa, yaitu motivasi. Aktifitas belajar tidak mungkin jadi bermakna bagi siswa hanya dengan memberitahukan kepadanya alasan pentingnya aktivitas belajar. Melainkan aktivitas belajar yang bermakna menuntut suatu pengorganisasian kembali proses belajar mengajar. Guru menjadi fasilitator yang menyediakan sarana

belajar bagi murid-muridnya agar mereka mencapai tujuan-tujuannya atau pun menyelesaikan berbagai masalah yang penting baginya.

Proses motivasi mendasari perilaku manusia. Motivasi melibatkan kognisi atau pemikiran, keyakinan, tujuan dan penggambaran diri yang dimiliki oleh individu. Motivasi berubah seiring dengan perkembangan manusia. Para guru harus memahami berbagai pengaruh terkait motivasi menurut level usia perkembangan murid yang sedang mereka ajar, sehingga mereka dapat mencoba mengoptimalkan motivasi murid-muridnya. Adapun sasarannya menurut Sofyan (2004) adalah sebagai berikut: (a) mendorong manusia untuk melakukan suatu aktifitas yang didasarkan atas pemenuhan kebutuhan, (b) menentukan arah tujuan yang hendak dicapai, (c) menentukan perbuatan apayang harus dilakukan. Dalam kaitannya dengan kegiatan belajar mengajar, motivasi dapat diartikan keseluruhan daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar, yang menjamin kelangsungan kegiatan belajar dan memberikan arah pada kegiatan belajar, sehingga tujuan yang dikehendaki oleh subyek belajar itu dapat tercapai. Belajar adalah proses perubahan tingkah laku seseorang setelah memperoleh informasi yang disengaja.

Jadi suatu kegiatan belajar adalah upaya mencapai perubahan tingkah laku, baik yang menyangkut aspek pengetahuan, keterampilan, serta aspek sikap (Sofyan, 2004). Dikatakan pula bahwa, motivasi dan belajar merupakan dua hal yang saling mempengaruhi. Motivasi belajar dapat timbul karena diakibatkan oleh faktor intrinsik yang berupa hasrat dan keinginan berhasil serta dorongan kebutuhan belajar untuk mencapai cita-cita yang diharapkan.

Guru yang efektif mempunyai strategi yang baik untuk memotivasi murid agar mau belajar (Boekaerts,

Pintrich, dan Zeidner, 2000; Stipek dalam Santrock, 2010). Para ahli psikologi pendidikan semakin percaya bahwa motivasi ini paling baik didorong dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar di dunia nyata, agar setiap siswa berkesempatan menemui sesuatu yang baru dan sulit (Brophy dalam Santrock, 2010). Guru yang efektif tahu bahwa siswa akan termotivasi saat mereka bisa memilih sesuatu yang sesuai dengan minatnya. Guru yang baik memberikan kesempatan kepada murid untuk berfikir kreatif dan mendalam untuk proyek mereka sendiri (Runco dalam Santrock, 2010). Seni tari sebagai materi pendidikan sudah memasuki berbagai lingkungan lembaga pendidikan dan berkembang seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, meski pun hingga saat ini konsep pendidikan seni tari yang telah dikembangkan oleh para pakar pendidikan seni belum maksimal (Hidajat, 2005).

Secara konseptual, setidaknya terdapat tiga prinsip dalam tujuan pendidikan seni (termasuk Seni Tari). Tiga prinsip yang dimaksud, yaitu: (1) sebuah strategi atau cara memupuk, mengembangkan sensitivitas dan kreativitas; (2) memberi peluang seluas-luasnya kepada siswa untuk berekspresi; dan (3) mengembangkan pribadi anak ke arah pembentukan pribadi yang utuh dan menyeluruh, baik secara individu, sosial, maupun budaya.

Langkah-langkah apresiasi yang dikembangkan adalah pertama, mengenalkan materi secara kontekstual dan disertai dengan penikmatan dengan cara menyaksikan sebuah sajian tari yang akan diapresiasi. Kedua adalah memahami. Pengertian memahami di sini adalah pemahaman secara tekstual dan kontekstual. Pemahaman tekstual adalah pemahaman tentang seninya dalam hubungannya dengan materi teks/tarinya. Pemahaman kontekstual berkaitan dengan segala sesuatu yang

berkaitan dengan teks/materi tarinya. Pemahaman konteks bisa dihubungkan dengan keadaan dan kesejarahan munculnya tari, lingkungan sosial budaya, keadaan dan kesejarahan lingkungan fisik atas tari yang diapresiasi tersebut, dan bisa juga dihubungkan dengan keadaan kehidupan sehari-hari si apresiator. Dalam pemahaman konteks ini semakin lengkap yang dikaitkan dengan keberadaan tari itu semakin bagus.

Pemahaman teks tarian adalah berkaitan dengan teksnya/materi tarinya atau tentang tarinya. Dengan demikian pemahaman tekstual ini akan sangat erat hubungannya dengan unsur-unsur gerak tari/ komposisi gerak, rias dan busana, serta iringan. Jika dianalisis berdasar model analisis tari, sisi gerak ini misalnya bisa dilihat dari unsur gerak kepala, badan, dan kaki. Rias dan busana misalnya dapat dilihat dari misalnya rias cantik dan rias karakter. Iringan misalnya dilihat dari iringan eksternal dan internal. Iringan eksternal dimaksudkan dengan iringan yang berasal dari luar tubuh penari. Iringan internal berkaitan dengan iringan yang didapat dari tubuh penari atau suara-suara dari tubuh penari.

Ketiga, adalah penghayatan. Pada pemahaman penghayatan ini dikaitkan dengan penjiwaan. Dalam hubungannya dengan ini bisa dikaitkan dengan mengekspresikan isi cerita tari yang dibawakan dan karakter tari. Mengekspresikan isi cerita tari misalnya, cerita yang berkaitan dengan temanya, misal tema binatang, tema tumbuhan, tema kepahlawanan, tema kegembiraan, tema kesedihan. Penghayatan karakter, misalnya karakter gagah, karakter putri, dan karakter halus.

Keempat, adalah evaluasi. Pada pemahaman evaluasi berkaitan dengan penilaian. Penilaian berhubungan dengan baik buruk. Dalam konteks ini pengertian baik dan buruk bisa dihubungkan dengan makna tari bagi jiwa kita. Artinya

apakah tari itu misalnya bisa kita nikmati, apakah tari itu bisa menumbuhkan imajinasi, dan apakah tari itu bisa mewujudkan nilai budaya.

Intinya termasuk apakah tari itu dapat kita jadikan alat ekspresi estetik. Jika evaluasi kita atau penilaian kita terhadap tari itu banyak positifnya, maka kita akan menghargai tari tersebut. Dengan kita menghargai melalui proses yang demikian, maka apresiasi kita terhadap seni tari tersebut dapat kita katakan baik atau tinggi.

Proses penghargaan atau apresiasi yang demikian inilah yang kita namakan pembelajaran tari melalui pendekatan apresiasi. Gerak selanjutnya adalah pendekatan kreasi. Kreasi ini berangkat dari hasil apresiasi. Melalui apresiasi yang baik, akhirnya akan tumbuh ide dan konsep. Apresiasi terhadap tari berbagai genre sebagaimana yang digunakan sebagai bahan ajar di sekolah akan menumbuhkan ide baru berkaitan tari kreasi yang masing-masing siswa bisa tumbuh ide yang berbeda-beda. Berangkat dari ide dan konsep, akan menuju pada penuangan ide dan gerak. Penuangan ide akan berdasar pada konsep yang ada pada masing-masing mahasiswa. Selain ide dan konsep yang masing-masing mahasiswa pasti berbeda, akan lebih berbeda lagi pada penuangan ide dan konsep. Sekalipun ide dan konsep misalnya sama, penuangannya pun pasti berbeda. Penuangan ide dan konsep di sini dalam kaitannya bagaimana ide dan konsep itu diwujudkan dalam bentuk tarian.

Berpijak dari penuangan ide dan konsep akan berkaitan erat dengan kemampuan masing-masing mahasiswa dalam menghubungkan apa-apa yang ada dibenak berkaitan ide dan konsep mereka. Menghubungkan setiap ide dengan konsep yang berbeda akan menghasilkan ragam gerak yang berbeda. Ide tertentu yang sama serta konsep tertentu yang sama tidak akan

menjadikan gerakan tari yang dimunculkan oleh anak akan sama. Apalagi jika ide dan konsepnya berbeda tentu akan menghasilkan gerak tari yang sangat berbeda.

Bergerak dari kemampuan menghubungkan-hubungkan apa yang ada dibenak berkait dengan ide dan konsep akan menumbuhkan jalinan ide, konsep, dan menghubungkan-hubungkan untuk mendapatkan sesuatu yang baru. Di sinilah akan muncul berbagai macam gerakan yang terangkai yang dapat menggambarkan segala sesuatu yang ada dibenak anak berkait dengan ide dan konsepnya. Oleh karena itu dalam berkreasi tari setiap anak akan menghasilkan jenis tarian yang berbeda sekalipun yang digambarkan atau tema tarian yang digunakan untuk berangkat menciptakan tari itu sama. Berangkat dari menghubungkan-hubungkan apa yang ada dibenak berkait dengan ide dan konsep akan menumbuhkan jalinan ide, konsep, dan menghubungkan-hubungkan untuk mendapatkan sesuatu yang baru.

Setiap anak manusia diberi kemampuan untuk mencipta, karena mencipta bukanlah semuanya berarti baru. Melalui hal ini terjadilah penciptaan yang dalam konteks pendidikan, proses seperti ini kita namakan pendidikan kreativitas. Jelasnya telah menghasilkan produk baru melalui pendekatan apresiasi dan kreasi. Motivasi mahasiswa terhadap kegiatan seni perlu digali dan dikembangkan dengan mengolah kemampuan kreatif mereka dengan melalui kegiatan berapresiasi seni, baik melihat rekaman video maupun dengan cara melihat langsung pertunjukan seni. Dengan demikian, mahasiswa akan lebih banyak berpengalaman yang pada akhirnya akan membawa dampak yang positif pada proses pembelajaran seni tari di kelas.

#### D. Kesimpulan dan Saran

Motivasi mengacu pada suatu proses diinisiasikannya dan dipertahankannya aktifitas yang diarahkan pada pencapaian tujuan. Motivasi mempengaruhi semua aktifitas kelas, karena motivasi dapat mempengaruhi pembelajaran perilaku baru dan kinerja perilaku serta pembelajaran dan berbagai tindakan diri dapat mempengaruhi motivasi melaksanakan tugas berikutnya. Pembangunan motivasi haruslah disesuaikan dengan tujuan yang ingin dicapai. Bila mengarah pada kegiatan apresiasi maka motivasi harus dibangun atas dasar pemahaman apresiasi dalam sebuah tampilan atau pertunjukkan seni.

Apresiasi dan kreasi untuk mahasiswa dapat dilakukan utamanya melalui pemahaman konsep apresiasi dan kreasi terlebih dahulu. Setelah konsep apresiasi dan kreasi dapat dipahami, barulah proses apresiasi dan kreasi tersebut dapat diterapkan pada pembelajaran. Sehubungan dengan itu dapat diketahui langkah pembelajaran melalui pendekatan apresiasi dan kreasi. Langkah pembelajaran apresiasi dapat melalui, pengenalan/ penikmatan, pemahaman materi, penghayatan, dan evaluasi.

Langkah pembelajaran kreasi dapat dilakukan melalui, mengembangkan ide dan konsep yang didapat dari hasil apresiasi, penguangan ide dan konsep, kemampuan menghubungkan ide dan konsep, membuat jalinan ide dan konsep serta menghubungkannya untuk mendapatkan sesuatu yang baru, hasil berupa produk baru.

#### Daftar Rujukan

- Aminudin, Dostia. (1987). *Pengantar Apresiasi*. Bandung: CV. Sinar Baru
- Arikunto, Suharsimi. (1989). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: PT. BinaAksara .
- Barnadib, Imam. (1979). *Pendidikan dan Pengajaran serta Pengembangan Pendidikan*

- Sekolah Guru (SPG)*. Yogyakarta: Percetakan Suding.
- Depdikbud. (1993). *Kurikulum Sekolah Menengah Umum*. Jakarta.
- Hidajat, Robby. (2005). *Menerobos Pembelajaran Tari Pendidikan*. Malang: Banjar Seni Gantar Gumelar.
- Sardiman, A.M. (1988). *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rajawali Press.
- Santrock, John, W. (2010). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Schunk, Dale, H. (2012). *Motivasi dalam Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Aplikasi*. Jakarta: PT Indeks.
- Slameto. (1988). *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya*. Yogyakarta: PT. BinaAksara.
- Sofyan, Henninarto, dkk. (2004). *Teori Motivasi dan Aplikasinya dalam Penelitian*. Gorontalo: Nurul Jannah. Imaji, VolA, N

#### **Riwayat Penulis**

Hayani Wulandari adalah dosen UPI Kampus Purwakarta, menyandang gelar Magister Pendidikan dalam bidang Pendidikan Seni Tari yang didapatkannya setelah menyelesaikan S-2 di UPI, dan gelar sarjananya didapat dari UPI dalam bidang Seni Tari. Alamat yang dapat dihubungi UPI Kampus Purwakarta Jl. Veteran Nomor 8. Email: hay\_upi.edu79@yahoo.com.

## PENERAPAN STRATEGI METAKOGNISI DAN BERPIKIR KRITIS DALAM MENULIS ARGUMENTASI PADA MAHASISWA PGSD UPI KAMPUS PURWAKARTA

Indah Nurmahanani  
Universitas Pendidikan Indonesia

### Abstrak

Kemampuan menulis argumentasi merupakan salah satu bekal ilmu yang harus dimiliki oleh mahasiswa calon guru Sekolah Dasar. Hasil menulis argumentasi yang dipublikasikan oleh mahasiswa akan menjadi jendela informasi bagi pembaca di era globalisasi dewasa ini. Akan tetapi, kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa kemampuan menulis khususnya argumentasi pada mahasiswa PGSD banyak mengalami kendala. Sebagian besar mahasiswa merasa sulit mengembangkan pendahuluan, belum dapat menyuguhkan fakta, sistematika gagasan yang dikemukakan masih terloncat-loncat, dan kemampuan menulis berdasarkan analisis masih belum baik. Selain itu, strategi pembelajaran dalam menulis argumentasi kurang tepat, proses menulis argumentasi kurang mengarah pada pencapaian tujuan akhir/publikasi, proses menulis lebih mengutamakan aspek teori kepenulisan, dan latihan pengembangan tulisan argumentasi kurang dibahas mendetail secara konsisten. Oleh karena itu, untuk meningkatkan kemampuan menulis argumentasi pada mahasiswa PGSD maka dalam proses pembelajarannya dilakukan melalui strategi metakognisi dan berpikir kritis. Hal ini disebabkan melalui strategi ini, mahasiswa harus merencanakan, memantau dan mengendalikan pikirannya dalam menulis. Selain itu berpikir kritis diperlukan oleh mahasiswa untuk memahami masalah, menilai dengan berdasarkan analisis pada informasi dari berbagai sumber, dan menarik kesimpulan dengan penalaran logis.

**Kata Kunci** : Strategi metakognisi, berpikir kritis, menulis argumentasi

### A. Pendahuluan

Bahasa merupakan alat komunikasi manusia. Dalam setiap kesempatan manusia menggunakan bahasa, baik secara reseptif maupun secara produktif. Dengan menggunakan bahasa, manusia dapat menyampaikan perasaan, gagasan, angan-angan dan dapat mengekspresikan sesuatu kepada orang lain. Ragam berbahasa yang digunakan dalam mengekspresikan sesuatu dapat berbentuk lisan maupun tertulis. Secara lebih lengkap ragam bahasa itu terdiri dari empat kemampuan yaitu kemampuan menyimak, berbicara, membaca dan menulis. Keempat keterampilan tersebut pada dasarnya saling berkaitan dan merupakan satu kesatuan. Di antara empat kemampuan di atas, menulis

merupakan suatu kemampuan yang membutuhkan perhatian khusus. Sepertinya terlihat mudah, tetapi menulis yang sesungguhnya, sangat membutuhkan perhatian dan latihan. Jadi tidak berlebihan jika menulis dikatakan sebagai kemampuan yang kompleks dan menuntut penguasaan bahasa Indonesia secara memadai.

Selain merupakan salah satu kemampuan berbahasa, menulis juga merupakan proses belajar bernalar (Akhadiyah, Arsyad, Ridwan, 1988:41). Bernalar merupakan proses berpikir yang sistematis untuk memperoleh kesimpulan berupa pengetahuan. Dalam menulis, kemampuan berfikir seseorang haruslah tinggi, karena dengan berpikir ide atau gagasan akan muncul. Mengemukakan

sebuah ide atau gagasan bukanlah hal yang mudah. Diperlukan penguasaan materi yang berhubungan dengan kemampuan menulis, misalnya penguasaan materi tulisan, konsep bahasa dalam tulisan dan lain-lain. Karangan merupakan hasil dari lain-lain. Karangan merupakan hasil dari proses menulis dengan proses berpikir yang memiliki tujuan tertentu sesuai dengan maksud yang ingin disampaikan penulis. Karangan juga merupakan hasil penjabaran suatu gagasan secara resmi dan teratur tentang suatu topik atau pokok bahasan (Minoza, 2009:234). Dengan kata lain, dari sebuah tulisan dapat menggambarkan bagaimana proses berpikir seseorang dalam alur karangan yang dibuat. Dalam karangan, seringkali seseorang dalam alur karangan yang dibuat. Dalam karangan, seringkali seseorang membutuhkan argumen untuk mengemukakan gagasannya. Alat yang dipakai untuk mengungkapkan argumen adalah bahasa. Beberapa pendapat di atas juga diperkuat oleh pendapat Suriasumantri bahwa bahasa sebagai alat komunikasi ekspresif dipergunakan untuk menyampaikan perasaan, kehendak atau sikap, sedangkan bahasa sebagai alat komunikasi argumentatif dipakai menyampaikan buah pikiran lengkap dengan jalan pikiran yang melatarbelakangi pemikiran tersebut. Komunikasi ilmiah sering sekali mempergunakan aspek bahasa yang bersifat argumentatif (Suriasumantri, 1996:120).

Jenis tulisan yang dapat dikembangkan untuk kepentingan di atas adalah tulisan argumentasi. Argumentasi adalah karangan yang membuktikan kebenaran atau ketidakbenaran dari sebuah pernyataan. Teks argumentasi secara tradisional terbagi atas dua kategori, yaitu induktif dan deduktif. Dalam berargumentasi penulis dapat memilih salah satu atau seringkali menggunakan kedua-duanya. Dalam teks argumen penulis menggunakan berbagai strategi atau piranti retorika untuk menyakinkan pembaca ihwal kebenaran atau ketidakbenaran itu. Bernalar induktif mengajukan konklusi berdasarkan

sejumlah bukti, sedangkan bernalar deduktif menggunakan kebenaran umum terhadap sebuah kasus untuk mendukung sebuah kebenaran.

Ada beberapa komponen sebuah argumen, sebagai berikut. Komponen pertama, *introduction* atau lazim di sebut *exordium (exhortation) to the audience*. Pendahuluan untuk menarik minat atau perhatian pembaca, dan memperkenalkan subjek pembahasan. Kedua *thesis*, tesis adalah pernyataan ihwal posisi (sikap) terhadap sebuah isu. Pembaca digiring oleh penulis untuk menyetujui tesis atau proposisi (pro-posisi, yakni memihak sebuah posisi). Bukti-bukti yang disajikan harus mendukung sebuah tesis. Ketiga, *conclusion*, kesimpulan maksudnya tiada lain kecuali mengukuhkan tesis yang diuraikan sebelumnya (Alwasilah dan Alwasilah, 2005:116).

Mahasiswa PGSD sebagai calon guru SD diharapkan mampu mengembangkan tulisan argumentasi sebagaimana yang tertera dalam silabus pengembangan keterampilan menulis yaitu, mahasiswa mampu mengembangkan argumentasi dalam bentuk reproduksi dan produksi tulisan dengan bahasa yang baik dan benar. Diharapkan mahasiswa hendaknya lebih teliti dalam membuat tulisan argumentasi terutama dalam menganalisis data atau bukti yang digunakan dalam menulis argumentasi. Hal ini bertujuan agar segala usaha yang dilakukan untuk menampilkan pembuktian fakta-fakta tidak sia-sia. Di balik tuntutan tersebut, ditemui beberapa kendala terkait dengan proses pembelajaran menulis argumentasi. Dari hasil observasi pada pra penelitian diperoleh masalah. *Pertama*, dosen sulit menentukan strategi pembelajaran yang tepat. Akibatnya, proses pembelajaran tidak terorganisir dengan baik. *Kedua*, proses pembelajaran kurang mengarah pada pencapaian tujuan akhir, yaitu mahasiswa kurang dapat menghasilkan produk tulisan (argumentasi). *Ketiga*, proses pembelajaran terkesan lebih mengutamakan aspek kognitif saja.

Kondisi pembelajaran di atas diperkuat dengan hasil wawancara yang dilakukan dengan beberapa dosen pengampu mata



kuliah keterampilan menulis di PGSD UPI Kampus Purwakarta. Hasil wawancara tersebut memberikan informasi sebagai berikut. Pengoptimalan strategi pembelajaran menulis perlu dilakukan karena selama ini (1) yang ditekankan dalam proses belajar mengajar terutama teori tentang kriteria-kriteria penulisan diutarakan lebih dahulu kemudian praktek menulis; (2) perencanaan pengembangan tulisan argumentasi kurang dilatihkan secara mendetail; (3) latihan pengembangan tulisan argumentasi kurang dibahas secara mendetail, secara konsisten. Juga (4) tulisan yang sudah diproduksi tidak sempat dipublikasikan. Hal ini menyebabkan mahasiswa kurang memiliki dorongan menulis.

Selain itu teridentifikasi beberapa masalah dalam pengembangan tulisan argumentasi yang dihasilkan mahasiswa antara lain sebagai berikut. Pertama, dalam mengembangkan pendahuluan, mahasiswa belum tepat menyusun latar belakang historis yang mempunyai hubungan langsung dengan persoalan yang akan diargumentasikan. Kedua, kesulitan yang berkaitan dengan isi argumentasi adalah, belum dapat menyuguhkan fakta, evidensi dan kesaksian premis yang benar. Ketiga, kemampuan menilai berdasarkan analisis dari berbagai sumber juga belum baik. Hal ini terlihat pada tulisan, mahasiswa belum dapat menilai sebuah pernyataan itu asumsi atau bukan, juga belum dapat menyebutkan sumber-sumber penulisan yang dipakai sebagai referensi dalam tulisannya. Kesulitan di atas disebabkan mahasiswa belum dapat melakukan analisis kritis terhadap sebuah masalah. Keempat, sistematika gagasan terloncat-loncat, mahasiswa belum mampu menilai apakah kesimpulan induktif dari fenomena dapat diakui kebenarannya. Kesulitan dalam mengembangkan kesimpulan meliputi pertama, mahasiswa belum spesifik menguraikan dan mengidentifikasi masalah, terburu-buru mengambil kesimpulan tanpa menguji data terlebih dahulu. Kedua, kemampuan mahasiswa dalam menilai apakah kesimpulan sudah waktunya diambil masih sangat rendah, artinya kesimpulan belum dapat

menggambarkan isi tulisan secara keseluruhan.

Mencermati uraian di atas, dalam peningkatan kemampuan menulis argumentasi di perlukan proses berpikir kritis. Hal ini dikarenakan berpikir merupakan suatu kegiatan menentukan yang diarahkan pada pemecahan masalah. Selain itu, pengembangan berpikir perlu dilakukan dalam peningkatan kemampuan menulis argumentasi.

Bagi mahasiswa kemampuan berbahasa yang sangat cocok dikembangkan melalui metakognisi dan berfikir kritis adalah kemampuan menulis. Ini disebabkan karena, menulis memuat suatu masalah yang timbul, data tentang masalah itu, analisis atau pengolahan atau pembahasan sampai pada kesimpulan (Widyamertaya dan Sediati, 1997:87). Tulisan juga dapat mempertajam pikiran dengan daya analitis dan interpretasi atas data-data yang diperoleh hasil sebuah contoh berpikir serius (Hernowo,2001:116).

Berfikir dihasilkan dari metakognisi yang dimiliki setiap manusia. Secara ringkas dapat dinyatakan bahwa metakognisi adalah kesadaran (*awareness*) seseorang tentang proses pemantauan (*monitoring*) serta menjaga dan mengendalikan (*regulating* dan *controlling*) pikiran dan tindakannya sendiri. Dengan demikian, metakognisi amat diperlukan dalam kegiatan berpikir mahasiswa. Melalui metakognisi, pikiran dapat dijaga, direncanakan, dikendalikan dan dikontrol (Flavel dan Miller,1993:150).

Berdasarkan pemaparan diatas dapatlah disimpulkan bahwa pengembangan menulis argumentasi dapat dilakukan dan ditingkatkan melalui metakognisi karena mahasiswa harus merencanakan, kemudian memantau dan mengendalikan pikirannya. Sedangkan berfikir kritis juga harus dilakukan mahasiswa dalam memahami masalah, menilai dengan berdasarkan analisis pada informasi dari berbagai sumber dan menarik kesimpulan dengan penalaran logis.

## **B. Kajian Teoretik**

### **1. Kemampuan Menulis Argumentasi**

Setiap manusia dibekali kemampuan dengan kapasitas yang beragam, antara manusia yang satu dengan manusia lainnya memiliki kemampuan yang berbeda. Beberapa orang memiliki tingkat kemampuan yang lebih tinggi pada beberapa jenis kemampuan, sebagian lagi memiliki kekurangan pada beberapa kemampuan.

Istilah 'kemampuan' berdenotasi dengan 'kompetensi' yaitu karakteristik yang di tampilkan oleh seseorang melalui cara berperilaku atau berfikir mengenai berbagai hal dan bertahan dalam waktu yang relatif lama. Secara konseptual, kemampuan merupakan karakteristik umum yang berkaitan dengan pengetahuan dan ketrampilan yang dimiliki seseorang diwujudkan melalui tindakan dan mengarah pada peningkatan kinerja. Jadi, kemampuan mengacu pada kualitas kerja dalam melaksanakan dalam suatu pekerjaan yang dipengaruhi oleh ketrampilan atau pengetahuan. Kemampuan dapat diukur melalui atau prestasi atau hasil belajar yang optimal (Rusman, 2011:95).

Kata kemampuan bermakna sama dengan kesanggupan, kecakapan dan kekuatan melakukan sesuatu. Menurut semiawan, "kemampuan adalah daya untuk melakukan sesuatu tindakan sebagai hasil dari pembawaan dan latihan". Selain definisi tersebut, kemampuan juga dapat diartikan sebagai kombinasi dari bakat tertentu, kualitas pribadi, dan atribut-atribut yang dibawa dalam suatu jabatan, serta tugas-tugas yang dipelajari oleh individu selama bekerja. Artinya kemampuan merupakan daya yang didapat sejak lahir oleh tiap-tiap manusia yang juga harus diasah (Semiawan,1987:2). Hal itu juga berarti kemampuan yang dimiliki harus diasah dengan latihan-latihan kerja yang optimal untuk meningkatkan kualitas pribadi setiap individu. Itu berarti kemampuan merupakan tenaga, usaha untuk melakukan suatu perbuatan. Kemampuan bisa merupakan kesanggupan sejak lahir atau merupakan hasil proses latihan dan

digunakan untuk mengerjakan sesuatu yang diwujudkan melalui proses latihan atau praktek secara teratur sehingga dapat terwujud dengan menghasilkan tulisan yang baik (Pranoto,2004:9).

Salah satu kemampuan yang dimiliki manusia ialah berkomunikasi dengan bahasa lisan dan tulisan. Untuk kegiatan lisan dinamakan berbicara sedangkan untuk kegiatan tulis maka dinamakan menulis. Menulis adalah bagian dari kegiatan manusia sehari-hari (Hayon, 1996:89). Menulis merupakan bagian dari komunikasi selain mendengar, membaca dan berbicara. Kegiatan ini terjadi saat manusia berinteraksi atau bergaul dengan orang lain. Dengan demikian, menulis hakikatnya adalah komunikasi tulisan. Pesan yang disampaikan dalam menulis dapat berupa informasi, gagasan, pemikiran, ajakan dan sejenisnya. Dapat diartikan menulis adalah kegiatan menuangkan ide atau gagasan dalam bentuk melalui tulisan (Tabroni, 2007:12).

Menulis merupakan satu dari empat kemampuan berbahasa yang dikembangkan sejak sekolah dasar sampai perguruan tinggi. Keempat kemampuan berbahasa yang dimaksud adalah kemampuan menyimak, berbicara, membaca dan berbahasa tersebut, kemampuan menulis merupakan kemampuan yang kompleks dan menuntut penguasaan bahasa secara memadai. Kemampuan menulis diperlukan oleh kaum terpelajar. Agar kemampuan tersebut dapat dimiliki oleh kaum terpelajar – termasuk di dalamnya adalah mahasiswa – maka diperlukan pengajaran menulis. Terdapat dua pendekatan dalam pengajaran menulis, yaitu pendekatan proses dan produk. Pendekatan proses lebih menekankan pada berbagai kegiatan di kelas yang dapat mendukung pengembangan keterampilan menulis, sedangkan pendekatan produk memfokuskan pada hasil akhir dari proses belajar-mengajar. Dalam pendekatan produk mahasiswa diminta untuk mencontohkan atau mengubah suatu model, sedangkan dalam pendekatan proses mereka diminta untuk melakukan diskusi dengan dosen dan teman untuk membahas draft awal.

Jenis tulisan itu bermacam-macam bentuknya narasi, deskripsi, eksposisi dan argumentasi akan tetapi yang akan dibahas hanya argumentasi. Argumentasi merupakan bentuk pengembangan karangan yang paling kompleks di bandingkan dengan yang lainnya. Jos Daniel Parera mengemukakan pengertian argumentasi sebagai bentuk karangan eksposisi yang khusus. Pengarang argumentasi berusaha untuk menakutkan atau membujuk pembaca untuk percaya atau menerima apa yang dikatakan (Parera,1984:5).

Para ahli mendefinisikan argumentasi dengan cara yang berbeda. Definisi yang dikemukakan oleh Vorobej dalam Angelo, (1980:241), menurutnya argument merupakan suatu aktivitas social yang tujuannya adalah persusasi rasional interpersonal. Lebih tepatnya argument ada bila beberapa orang – penyampai argument – berusaha meyakinkan individu-individu tertentu yang menjadi target, untuk berbuat atau mempercayai sesuatu ketertarikan terhadap alasan atau bukti-bukti. Dengan demikian, argument merupakan suatu usaha dari penulis atau pembicara pada tataran persusasi rasional. Argumen memuat ungkapan-ungkapan lisan atau tertulis, dan pernyataan atau presentasi public yang disampaikan individu pada umumnya merupakan suatu tindak komunikatif yang terpisah, dengan batasan-batasan wilayah dan waktu yang ditentukan secara jelas. Adapun Sidharta mengatakan yang dinamakan premis atau premis-premis dan kesimpulan yang dihasilkan oleh kegiatan menalar dinamakan dengan argument atau argumentasi (Sidharta,2008:7). Besnard dan Hunter(2008:2-3) menyatakan bahwa argumentasi pada umumnya mencakup aktivitas mengidentifikasi asumsi-asumsi dan simpulan-simpulan yang relevan dari suatu masalah yang dianalisis. Argumentasi juga mencakup aktifitas mengidentifikasi konflik yang hasilnya diperlukan untuk mendukung atau menolak kesimpulan-kesimpulan tertentu. Menurut Fisher (2009:234), argument sangat erat kaitannya dengan berfikir kritis. Dalam konteks berfikir kritis, istilah

argument merujuk pada rangkaian klaim, sebgai klaim itu disajikan sebagai alasan guna memperoleh klaim lanjutan kesimpulan. Alasan-alasan disajikan dengan tujuan menakutkan pendengar atau pembaca untuk menerima kesimpulan.

Bentuk pengembangan karangan argumentasi memiliki aturan/ komposisi yang mesti ditaati. Metode manapun yang akan dipakai dalam argumentasi tidak akan melanggar prinsip umum sebuah komposisi, yaitu bahwa argumentasi itu harus terdiri dari, pendahuluan, pembuktian (tubuh argumen) dan kesimpulan atau ringkasan (Keraf,1982:104). Sebuah tulisan argumentasi mencoba untuk menguatkan atau mengubah sikap pembaca, atau untuk membujuk pembaca kepada suatu sudut pandang tertentu dengan logika. Pendahuluan tulisan argumentatif mencakup empat hal. Pertama, pendahuluan bertujuan untuk memperkenalkan penulis. Dalam hal ini, pembaca bertemu dengan penulis merasakan nada penulis dan sikap penulis terhadap subjek yang dibicarakan, dan gaya umum penulis. Kedua, pendahuluan digunakan untuk mengemukakan masalah. Dalam hal ini penulis mempertimbangkan alasan, emosi dan etika dari para pembaca yang akan menjadi audiens. Hal ini dapat disampaikan dengan menggunakan anekdot, atau statistik yang berdampak besar yang bertujuan untuk meningkatkan perhatian dan minat pembaca terhadap persoalan yang akan dikupas. Ketiga, pendahuluan digunakan untuk mengidentifikasi topik, dan membangun posisi penulis dan pertimbangan-pertimbangan yang digunakan. Terakhir, pendahuluan digunakan untuk menyatakan mendirikan (klaim).

Dari sejumlah pemaparan sebelumnya dapatlah disimpulkan bahwa kemampuan menulis argumentasi adalah kesanggupan atau kecakapan mengembangkan karangan yang berpusat dan bertujuan memengaruhi pembaca, menyajikan fakta, beralasan sedemikian rupa sehingga dapat dipercaya. Dari fakta-fakta yang dapat diuraikan, pembaca menjadi

percaya dan kemudian terpengaruh terhadap gagasan penulisnya. Agar dapat dipercaya seorang penulis harus dapat menguraikan faktanya secara sistematis, runtut, logis sampai pada suatu kesimpulan yang dapat dipercaya.

## 2. Strategi Metakognisi

Metakognisi adalah istilah yang dibuat oleh Flavell pada 1976. Berawal dari keterbatasan sebagai kajian Psikologi kognisi, semenjak tahun 1970-an metakognisi menarik perhatian para ilmuwan dari bidang-bidang yang lain untuk juga mengkajinya. Kini, di samping masih menjadi bagian bidang psikologi kognisi, metakognisi telah menjadi kajian bidang-bidang bahasa, matematika dan pendidikan. Perkembangan itu tampaknya didukung oleh suatu keyakinan bahwa metakognisi sebagai bagian dari kognisi berpeluang mengalami perubahan pada segi-segi kapasitas, strategi dan bentuk pengetahuannya (Flavell dan Miller, 1993:150). Menurut Wolfgang Schneider, (2008:114), Penelitian perkembangan metakognisi ini dimulai pada tahun 1970-an oleh Brown, Flavell dan rekan-rekan mereka. Pada mulanya metakognisi secara luas didefinisikan sebagai pengetahuan atau kegiatan kognitif menjadikan aktivitas kognitif sebagai objek kognitifnya atau yang mengatur aktifitas kognitif itu sendiri. Baird dalam Cubuku, (2008:1) mendefinisikan metakognisi sebagai pengetahuan, kesadaran dan control terhadap diri sendiri. Dengan demikian, perkembangan metakognitif dapat digambarkan sebagai suatu perkembangan menuju pada pengetahuan, kesadaran dan control belajar seseorang secara lebih besar. Istilah 'metakognisi' berasal dari 'meta' dan 'kognisi'. Menurut dia, 'meta' merujuk kepada suatu perubahan posisi, suatu hal yang bersifat bergerak keluar atau menuju lapisan yang lebih tinggi. 'Kognisi' merujuk kepada kemampuan atau kecakapan kita dalam mengetahui atau berfikir. Dengan demikian, 'metakognisi' menggambarkan suatu proses berpikir yang lebih tinggi, sesuatu yang bersifat reflektif dan terus bergerak melampaui tingkatan berpikir normal dalam merefleksikan berpikir itu sendiri.

Menurut Flavell (dalam Hacker, 2010:4) kemampuan seseorang untuk mengontrol bermacam-macam aktivitas kognitif dilakukan melalui aksi dan interaksi di antara empat fenomena: (1) pengetahuan metakognitif, (2) pengalaman metakognitif, mengacu pada apa yang diyakini seseorang tentang keadaan pikirannya sendiri, misalnya keyakinan bahwa dirinya cerdas, berpengalaman luas, lebih cepat paham dengan pendengaran daripada bacaan, sudah mulai sering lupa, lambat berfikir dan sebagainya, (3) tujuan (tugas); berkenaan dengan pengetahuan seseorang tentang sifat tugas tertentu, misalnya kesadaran bahwa pekerjaan ini lebih sulit daripada pekerjaan yang sebelumnya, pekerjaan seperti ini menuntut banyak waktu dan konsep ini tak begitu ia kuasai dan seterusnya. (4) aksi (strategi), berkaitan dengan pengetahuan seseorang tentang cara-cara mengerjakan suatu kegiatan, misalnya cara ini lebih tepat daripada cara yang lain untuk tujuan dan konteks yang seperti ini cara terbaik untuk menghafalkan bahan yang cukup banyak adalah memuaskan perhatian kepada gagasan pokoknya, mengasosiasikan dengan hal-hal yang sudah dikenal dan mengulanginya dengan bahasa sendiri berkali-kali.

Menurut Flavell dan Brown dalam Schneider, (2008:116), pengalaman metakognitif melibatkan strategi metakognitif atau pengaturan metakognitif. Strategi metakognisi merupakan proses yang berurutan yang digunakan untuk mengontrol aktivitas-aktivitas kognitif dan memastikan bahwa tujuan kognitif telah dicapai. Proses ini terdiri dari perencanaan dan pemantauan aktivitas kognitif serta evaluasi terhadap hasil aktivitas ini. Aktivitas perencanaan seperti menentukan tujuan dan analisis tugas membantu mengaktifasi pengetahuan yang relevan sehingga mempermudah pengorganisasian dan pemahaman materi pelajaran. Aktifitas pemantauan meliputi perhatian seseorang ketika ia membaca, dan membuat pernyataan atau pengujian diri. Aktivitas ini membantu mahasiswa dalam memahami materi dan

mengintegrasikannya dengan pengetahuan awal. Aktivitas pengaturan meliputi penyesuaian dan perbaikan aktivitas kognitif siswa. Aktivitas ini membantu peningkatan prestasi dengan cara mengawasi dan mengoreksi perilakunya pada saat ia menyelesaikan tugas.

Indikator strategi metakognisi meliputi pertama mengembangkan rencana aksi. Kedua, memantau rencana aksi. Ketiga, mengevaluasi rencana aksi. Adapun Halter(1995:2-3) mengelompokkan indikator strategi metakognitif menjadi tiga kelompok. *Pertama*, tentang kesadaran, meliputi kesadaran mengidentifikasi apa yang telah diketahui, menentukan tujuan belajar, mempertimbangkan alat bantu belajar, mempertimbangkan bentuk tugas, menentukan cara mengevaluasi prestasi belajar, mempertimbangkan tingkat motivasi dan menentukan tingkat kecemasan. *Kedua*, perencanaan, meliputi kegiatan memperkirakan waktu yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas, merencanakan waktu belajar ke dalam sebuah jadwal, membuat *checklist* tentang aktivitas yang perlu dilakukan, mengorganisir materi dan mengambil langkah yang diperlukan untuk belajar dengan menggunakan strategi kognitif. *Ketiga*, pemantauan dan refleksi, meliputi kegiatan mengawasi proses belajar, memantau belajar dengan pertanyaan sendiri, memberikan umpan balik dan motivasi. Indikator yang digunakan berpedoman pada teori strategi metakognisi dari Flavel dan Brown. Ada tiga komponen yang bias diambil dari teori ini yaitu perencanaan diri, pemantauan diri dan evaluasi diri.

Secara lebih rinci, indikator strategi metakognisi dikelompokkan sebagai berikut : (1) perencanaan diri (*self-planning*), mempunyai indikator tentang tujuan belajar yang akan dicapai, waktu yang akan digunakan untuk menyelesaikan tugas belajar, pengetahuan awal yang relevan, (2) pemantauan diri (*self-monitoring*), mempunyai indikator tentang pemantauan ketercapaian tujuan belajar, pemantauan waktu yang digunakan, pemantauan relevansi materi pengetahuan awal

dengan materi pelajaran baru, dan pemantauan strategi kognitif yang sedang digunakan, (3) evaluasi diri (*self-evaluation*), mempunyai indikator tentang ketercapaian tujuan belajar, evaluasi waktu yang digunakan, evaluasi relevansi pengetahuan awal dengan materi pelajaran baru dan evaluasi strategi kognitif yang telah digunakan. (Oxford, 1990:11).

Model strategi metakognisi lainnya adalah model yang dikembangkan oleh Chamot dkk. Chamot,(1999:11) mengembangkan suatu model metakognisi pembelajaran strategis. Model ini didasarkan pada penelitian-penelitian yang luas tentang strategi-strategi pembelajaran yang datanya berkenaan dengan penggunaan strategi yang efektif dalam bahasa kedua atau bahasa asing. Strategi-strategi belajar dipilih untuk dimasukkan kedalam model berdasarkan kegunaan dan keterterapannya didalam berbagai tugas belajar yang luas. Dengan demikian, pembelajar dapat menggunakan strategi-strategi ini dalam keempat ketrampilan berbahasa, seperti menyimak, berbicara, membaca, dan menulis.

Model yang dikemukakan oleh Chamot dkk (1999:11), terdiri dari empat proses metakognisi, yaitu perencanaan, monitoring, pemecahan masalah, dan evaluasi. Keempat strategi metakognisi ini tidak harus bersifat berurutan tetapi dapat digunakan seperlunya, tergantung kepada kebutuhan tugas dan interaksi antartugas.

Dengan demikian dapatlah disimpulkan bahwa strategi metakognisi adalah perilaku atau keterampilan belajar untuk memilih dan mengarahkan proses internal dalam belajar dan berfikir yang lebih efektif, efisien dan melakukan kontrol terhadap proses kognitif melalui aktifitas kognitif berupa pengetahuan, pengalaman, tujuan dan aksi. Strategi metakognisi adalah perilaku atau keterampilan belajar untuk memilih dan mengarahkan proses internal dalam belajar dan berfikir yang lebih efektif, efisien dan melakukan kontrol terhadap proses kognitif melalui aktivitas kognitif berupa pengetahuan, pengalaman, tujuan

dan aksi. Strategi metakognitif juga merupakan proses yang berurutan digunakan untuk mengontrol aktivitas kognitif dan memastikan bahwa tujuan kognitif telah dicapai. Secara lebih rinci indikator strategi metakognisi dikelompokkan sebagai berikut, (1) perencanaan diri, (2) pemantauan diri dan (3) evaluasi diri. Salah satu model strategi metakognisi adalah model yang dikembangkan oleh Chamot dkk, sebagai berikut; Perencanaan adalah langkah pertama yang membuat pembelajaran dapat mengatur diri mereka sendiri. Setelah direncanakan, pembelajaran menggunakan strategi monitoring untuk mengukur efektivitas mereka selagi mereka mengerjakan tugas. Adapun pemecahan masalah maksudnya jika pembelajaran yang baik mengalami kesulitan sewaktu mengerjakan tugas mereka memilih suatu strategi dari proses pemecahan masalah. Langkah yang terakhir strategi metakognisi adalah evaluasi. Setelah menyelesaikan tugas semua atau sebagian, pembelajaran yang baik melakukan refleksi terhadap seberapa baik tugas-tugas yang diberikan.

### 3. Berpikir Kritis

Berpikir diperlukan oleh manusia dalam kehidupan sehari-hari. Melalui berfikir manusia dapat mengenali masalah, memahami dan memecahkannya. Di kalangan mahasiswa, kegiatan berfikir juga amat diperlukan dalam perkuliahan. Belajar merupakan kegiatan dominan dalam perkuliahan mahasiswa. Menurut Sperling (1982:52), berpikir merupakan langkah awal di dalam belajar. Menurut Crider, (1983:280), berfikir itu sendiri memiliki empat aspek yaitu penyusunan konsep, pemecahan masalah, penalaran formal, dan pengambilan keputusan.

Benjafiled dalam Zimbardo(1980:113-114) menyebut ada dua jenis berpikir yang lain yaitu berpikir analitis dan berfikir sintetis. Ia mengatakan bahwa berfikir berada pada dua hal yang bertentangan yaitu berpikir akustik dan berfikir realistik. Berfikir akustik adalah sebuah proses ideosinkresi yang melibatkan fantasi, mimpi dan peristiwa ketaksadaran. Di dalam berfikir realistik, kehendak pribadi

dan keyakinan kita berada di bawah dan dikoreksi oleh kenyataan eksternal tentang kita. Menurutnya, ketika pikiran kita tidak didukung oleh kenyataan kita cenderung mengubah pikiran kita.

Selain uraian di atas jenis lain dari berfikir adalah berfikir kritis. Berfikir kritis adalah cara pengambilan keputusan tingkat tinggi. Selain itu, berfikir kritis adalah logis dan relative yang difokuskan pada pengambilan keputusan mengenai hal yang akan dipercaya atau dilakukan. Menurut Nitko,(1996:65-66)Definisi tersebut mengimplikasikan lima hal (1) berfikir logis dengan menggunakan alasan-alasan yang baik; (2) berfikir reflektif dengan secara sadar mencari dan menggunakan alasan-alasan yang baik; (3)berfikir terfokus, yaitu berfikir untuk tujuan tertentu; (4) pengambilan keputusan mengenai hal yang akan dipercaya atau diyakini dengan mengevaluasi pernyataan atau perbuatan; (5) kecenderungan dan kemampuan, yaitu kemampuan kognitif dan kecenderungan untuk menggunakan kemampuan tersebut.

Dari uraian diatas dapat disintesis bahwa berfikir kritis digunakan untuk memecahkan masalah, berlatih dengan bukti verbal maupun nyata dengan terlebih dahulu melihat tujuan, kemudian mencari, menggunakan, dan mengevaluasi alasan-alasan yang baik agar dapat mengambil keputusan yang terbaik dalam memecahkan masalah tersebut. Berpikir kritis berarti (a) belajar bagaimana bertanya, kapan bertanya, pertanyaan apa yang akan dijawab; (b) belajar bagaimana bernalar, kapan menggunakan penalaran dan metode penalaran apa yang digunakan. Menurut Fisher, (1992:65-66), Seseorang dapat dikatakan dapat berfikir kritis apabila dapat menguji pengalaman, menilai pengetahuan dan gagasan dan menimbang argumen-argumen sebelum sampai pada penilaian. Pendapat ini mendeskripsikan bagaimana proses berpikir kritis yang mencakupi kapan dan bagaimana bertanya dan pertanyaan apa yang akan diajukan, serta bagaimana bernalar dan menggunakan penalaran itu, sehingga seseorang dapat berpikir kritis

jika dapat mempertimbangkan berbagai argumen dan menilainya sebelum mengambil keputusan.

Yang menjadi persoalan kemudian kapan seseorang dapat berpikir kritis? Untuk menjawab pertanyaan ini ada dua pendapat yang saling melengkapi. Pertama, Munandar (1999:162-163) mengemukakan dasar berpikir kritis adalah tahapan-tahapan tingkat perilaku kognitif Taksonomi Bloom, yaitu pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi. Berpikir kritis merupakan keterampilan berpikir tingkat tinggi mulai dari tingkat analisis, sintesis, evaluasi. Meskipun demikian, selain berkaitan erat dengan domain kognitif, berpikir kritis juga memiliki percabangan dengan domain afektif dan psikomotorik. Kedua, Fisher (1992:69) mengemukakan berpikir kritis sinonim dengan pengertian "penilaian" (evaluation); jadi berpikir kritis adalah proses berpikir paling tinggi. Jika demikian, jelaslah bahwa seseorang dapat dikatakan telah berpikir kritis apabila berpikir pada tingkat analisis, sintesis, dan evaluasi. Apabila dikaitkan dengan revisi taksonomi Bloom yang dikemukakan oleh Anderson dan kawan-kawan maka sebetulnya berpikir kritis itu berada pada setiap kategori pengetahuan dan tiga tingkatan proses kognitif. Empat kategori pengetahuan yang dimaksud oleh Anderson dkk (2000:28) adalah pengetahuan faktual, pengetahuan konseptual, pengetahuan prosedural dan pengetahuan metakognitif. Setiap kategori pengetahuan ini memiliki enam proses kognitif, yaitu mengingat, memahami, melaksanakan, menganalisa, mengevaluasi dan mencipta. Tiga tingkat pengetahuan yang dikemukakan ini yang termasuk ke dalam kategori berpikir kritis adalah menganalisa, mengevaluasi dan mencipta.

Dari sejumlah teori pada ahli di atas terlihat bahwa pada hakikatnya berpikir kritis merupakan sebuah proses memiliki syarat dan ciri-ciri. Dari segi ciri-ciri berpikir kritis pada dasarnya adalah kegiatan bertanya dan merupakan kegiatan kognitif dari tingkat menganalisa, mengevaluasi dan mencipta. Dari segi proses, dapatlah

disintesis bahwa berpikir kritis adalah proses berpikir dengan menggunakan penalaran formal, dimulai dari pengenalan masalah secara tepat hingga pengambilan beragam keputusan yang berterima. Dari segi syarat, agar dapat berpikir kritis kegiatan didahului oleh membaca kritis dan didahului oleh membaca kritis dan didasarkan pada bukti yang memadai. Apa yang dibaca akan dinilai berdasarkan informasi dari berbagai sumber. Setelah dianalisis, dievaluasi informasi dari berbagai sumber maka diharapkan sampai pada penarikan kesimpulan dengan penawaran logis. Secara operasional kegiatan berpikir kritis dimulai dari memahami masalah, penilaian berdasarkan informasi dari berbagai sumber dan penarikan kesimpulan dengan penalaran logis.

### C. Kesimpulan

Menulis argumentasi merupakan bentuk pengembangan karangan yang paling kompleks dibandingkan dengan yang lainnya. Tulisan argumentasi sebagai bentuk karangan eksposisi yang khusus. Pengarang argumentasi berusaha untuk menyakinkan atau membujuk pembaca untuk percaya atau menerima apa yang dikatakan. Artinya, dalam tulisan argumentasi sangatlah dibutuhkan dukungan data atau bukti-bukti yang dapat dipercaya, sehingga pembaca yakin atau terpengaruh terhadap tulisan yang dihasilkannya.

Pengembangan tulisan argumentasi merupakan kegiatan kompleks yang melibatkan beberapa aspek antara lain teknik penulisan, isi tulisan dan penalaran. Teknik penulisan menyangkut penguasaan tata tulis, isi tulisan menyangkut pengetahuan yang ditugaskan dalam tulisan dan penalaran menyangkut kelogisan dalam tulisan. Dengan demikian dapat diartikan bahwa menulis sebagai kegiatan bernalar merupakan proses berpikir yang sistematis untuk memperoleh kesimpulan berapapengetahuan kemudian dituangkan dalam gagasan melalui lembar kertas atau media lainnya.

Hal-hal yang perlu diperhatikan dalam menulis argumentasi yaitu komposisi

susunan pengembangan karangan argumentasi itu sendiri. Dalam pendahuluan, penulis dapat memasukkan unsur-unsur yang menarik perhatian pembaca agar pembaca secara tidak langsung mulai memiliki sikap terhadap argumentasi tersebut. Kemudian pada pengembangan tubuh argumentasi, penulis harus berusaha untuk menyuguhkan bukti, data, fakta, kehidupan hidupnya untuk meyakinkan pembaca adapun pengembangan karangan argumentasi yang terakhir adalah kesimpulan, yang dalam hal ini penulis dapat mengulang kembali pokok-pokok yang penting sesuai urutan isi karangan argumentasi. Dengan demikian, dapat mengingatkan kembali kepada para pembaca tujuan penulisan karangan argumentasi tersebut.

Secara teknis, pada seseorang menulis argumentasi harus membuktikan bukti-bukti dengan merangkai fakta-fakta untuk mengajikan tentang sesuatu, pada saat itulah diperlukan proses berpikir dan strategi mengerjakannya. Proses berpikir yang diperlukan adalah berpikir kritis dan strategi mengerjakannya adalah strategi metakognisi.

Dasar sebuah tulisan yang bersifat argumentatif adalah berfikir kritis dan logis. Berpikir kritis digunakan untuk memecahkan masalah, berlatih dengan bukti verbal maupun nyata dengan terlebih dahulu melihat tujuan, kemudian mencari, menggunakan dan mengevaluasi alasan-alasan yang baik agar dapat mengambil keputusan yang terbaik dalam memecahkan masalah tersebut. Berpikir Kritis juga merupakan pertimbangan yang terarah dan bertujuan yang menimbulkan interpretasi, analisis, evaluasi, dan inferensi dan juga penjelasan mengenai pertimbangan evidensial (bukti), konsep, metodologi, kriteriologis (Ber kriteria) atau kontekstual yang menjadi dasar pertimbangan/penilaian. Dengan kata lain, berpikir kritis mempertimbangkan berbagai hal yang didasarkan pada bukti-bukti agar dicapai keputusan yang terbaik. Berpikir kritis melibatkan tiga kunci elemen, yaitu: (1) memahami sebuah masalah dengan lebih

sekedar cara dangkal, (2) secara logis menganalisis masalah dan kemungkinan pemecahannya dan (3) memilih sebuah pemecahan yang berterima berdasarkan pemahaman analisis tersebut. Definisi tersebut mengimplikasikan 5 hal: (1) berpikir logis dengan menggunakan alasan-alasan yang baik, (2) berpikir reflektif dengan secara sadar mencari dan menggunakan alasan yang baik, (3) berpikir terfokus, yaitu berpikir untuk tujuan tertentu, (4) pengambilan keputusan mengenai hal yang akan dipercaya atau diyakini dengan mengevaluasi pernyataan atau perbuatan, (5) Kecenderungan dan kemampuan, yaitu kemampuan kognitif dan kecenderungan-kecenderungan untuk menggunakan kemampuan tersebut.

Strategi metakognisi merupakan proses yang berurutan digunakan untuk mengontrol aktifitas dan memastikan bahwa tujuan kognitif telah dicapai. Proses ini terdiri dari perencanaan dan pemantauan aktifitas kognitif serta evaluasi terhadap aktivitas ini. Aktifitas perencanaan seperti menentukan tujuan dan analisis tugas membantu mengaktifasi pengetahuan yang relevan sehingga mempermudah pengorganisasian dan pemahaman materi belajar. Aktifitas pemantauan meliputi perhatian seseorang ketika membaca dan membuat pertanyaan atau pengujian diri. Aktivitas ini membantu siswa dalam memahami materi dan menintegrasikannya dengan pengetahuan awal. Aktivitas pengaturan meliputi penyesuaian dan perbaikan aktivitas kognitif siswa. Aktivitas ini membantu peningkatan prestasi dengan cara mengawasi dan mengoreksi perilakunya pada saat dia menyelesaikan tugas.

Secara lebih rinci, indikator strategi metakognitif dikelompokkan sebagai berikut: (1) perencanaan diri atau (self planning), mempunyai indikator tentang tujuan belajar, pengetahuan awal yang relevan dan strategi kognitif yang akan digunakan, (2) pemantauan diri atau self monitoring, mempunyai indikator tentang pemantauan ketercapaian tujuan belajar, pemantauan relevansi materi pengetahuan awal dengan materi pelajaran baru, dan pemantauan strategi kognitif yang sedang



digunakan, (3) evaluasi diri (self-evaluation), mempunyai indikator tentang evaluasi ketercapaian tujuan belajar, evaluasi waktu yang digunakan, evaluasi relevansi pengetahuan awal dengan materi pelajaran baru, dan evaluasi strategi kognitif yang telah digunakan.

Model strategi metakognisi yang digunakan dalam penelitian ini adalah model yang dikembangkan oleh Chamot dkk. Dinyatakan bahwa model ini dapat digunakan pembelajaran dalam keempat keterampilan

bahasa, menyimak, berbicara, membaca dan menulis. Akan tetapi model Chamot dkk ini akan dipakai dalam upaya meningkatkan keterampilan menulis argumentasi mahasiswa PGSD UPI Purwakarta, karena proses penulisan argumentasi memerlukan perencanaan, penulisan dan tahap evaluasi dan revisi. Adapun tahapan metakognisi Chamot dkk. adalah perencanaan, monitoring, pemecahan masalah, dan evaluasi.

## DAFTAR RUJUKAN

- Akhadiyah, Sabarti, Maidar Arsyad dan Sakura Ridwan. 1988. *Pembinaan Kemampuan Menulis Bahasa Indonesia*. Jakarta: Erlangga.
- Alwasilah, A. Chaedar. 2008. *Filsafat Bahasa dan Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Anderson, Lorin W, David R. Krathwohl, Peter W. Airasian. 2000. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman
- Benjafeld, John G. 1992. *Cognition*, Englewood Cliffs. New Jersey; Prentice Hall.
- Besnard, Philippe dan Anthony Hunter. *Elements of*. 2008. *Argumentation*. Cambridge: The MIT Press.
- Chamot, Anna Uhl dkk. 1999. *The Learning Strategies Handbook*. London: Longman.
- Crider, Andrew B et al. 1983. *Psychology*. Illionis: Scott, Foresmen and Company.
- Cubuku, Feyrel. 2008. *Enhancing Vocabulary development and reading comprehension through metacognitive strategies*. Issues in Educational Research.
- Darmansyah. 2010. *Strategi Pembelajaran Menyenangkan dengan Humor*. Jakarta: Bumi Aksara.
- D'Angelo, Frank J. 1980. *Process and Thought in Composition*. Cambridge, Massachutes: Wintrop Publishers.
- Fisher, Alec. 2009. *Berpikir Kritis: Sebuah Pengantar*. Jakarta: Erlangga.
- Fisher, Robert. 1992. *Teaching Children to Think*. Herts: Simon and Schuster Education.
- Flavel, H, John dan Patricia H. Miller. 1993. *Cognitive Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Grab, William dan Robert B. Kaplan. 1996. *Theory and Practice of Writing: An Applied Linguistic Perspective*. London: Longman.
- Hayon, Josep. 2007. *Membaca dan Menulis di Media Massa*. Jakarta: Grasindo.
- Hernowo. 2001. *Mengikat Makna Mengubah Paradigma Membaca dan Menulis Secara Radikal*. Bandung: Kaifa.
- Israel, Susan E. 2008. *Metacognition in Literacy Learning*. Mahwah: Taylor & Francis.
- Jacobsen, David, Paul Eggen, dan Donald Kauchak. 1989. *Methods for Teaching a Skill Approach*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Keraf, Gorys. 1982. *Argumentasi dan Narasi*. Jakarta: Gramedia.
- Laminuddin, Minoza, 2009. *Komposisi Bahasa Indonesia*. Jakarta :Diksi Insan Mulia.
- Lincoln, David. 1986. *Writing a College Handbbok*. New York: W.W Norton & Company.
- Malcom X. 2008. *Menyeimbangkan Otak Kiri dan Kanan*. Jakarta: Elex Media Komputindo.
- MayBerry, Katherine J. 2009, *Everyday Argument: A Guide to Writing and Reading Effective Arguments*.

- Boston: HOUGHTON Mifflin Company.
- Munandar, S.C. Utami. 2002. *Kreativitas dan Keberbakatan: Strategi Mewujudkan Potensi Kreatif dan Bakat*. Jakarta : Gramedia Pustaka Utama.
- Nitko, Anthony J. 1996. *Educational Assesment of Student*. New Jersey/Columbia Ohio: Merril and Imprint of Prentice Hall.
- Oxford, Rebecca L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Pranoto, 2004. *Naming. Creative Writing*. Jakarta: Prima Media.
- Rusman. 2011. *Model-model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta : PT. Raja Grafindo Persada.
- Russel, David H. 1956. *Children's thinking*. London: Blaisdell Publishing Company.
- Schneider, Wolfgang. 2008. 'the development of metacognitive knowledge in children and implications for education'. *Journal compilation: international Mind, Brain, and education society and wiley periodicals*.
- Semiawan, Conny. 1987. *Memupuk Bakat dan Kreatifitas Sekolah Menengah*. Jakarta: Gramedia.
- Sidharta, B Arif. 2008. *Pengantar Logika: Sebuah Langkah Pertama Pengenalan Medan telaah*. Bandung: Refika Aditama.
- Sperling, Abraham P. 1982. *Psychology Made Simple*. London : Heinemann.
- Sroufe, L. Alan et al. 1996. *Child development its nature and course*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Suriasumantri, Jujun S. 1996. *Membangun Ilmu dan Teknologi Sejak Dini*. Jakarta: Departemen dalam Negri, Direktorat Jendral Pembangunan Daerah.
- Tabroni, Roni. 2007. *Proses kreatif menulis di media massa*. Bandung: Nuansa.
- Van Eemeren, Frans H Dan Rob Grootendorst. 2004. *A systematic Theory of argumentation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Widyamertaya, A dan Veronica Sudiati, 1997. *Dasar-dasar menulis karya ilmiah*. Jakarta: Grasindo.
- Zimbardo, Philip G. dan Floyd L. Ruch, 1980. *Essentials of psychology and life*. Illinois: Scoot, Foreman and Company.

### Riwayat Penulis

Indah Nurmahanani adalah dosen UPI Kampus Purwakarta, menyandang gelar Magister Pendidikan dalam bidang Pendidikan Bahasa Indonesia yang didapatkannya setelah menyelesaikan S-2 di UNJ, dan gelar sarjananya didapat dari UPI dalam bidang Bahasa Indonesia. Alamat yang dapat dihubungi UPI Kampus Purwakarta Jl. Veteran Nomor 8

## PENDIDIKAN MUSIK UNTUK GURU SEKOLAH DASAR: MENJADI GENERALIS ATAU SPESIALIS?

Sandie Gunara  
Universitas Pendidikan Indonesia

### Abstrak

Walaupun mungkin ada sekolah-sekolah yang memperkerjakan seorang guru spesialis musik pada tingkat Sekolah Dasar (SD), tetapi sejauh ini di sekolah dasar-sekolah dasar negeri khususnya, belum memperkerjakan guru spesialis (guru musik yang berlatar belakang sarja pendidikan musik). Selama ini kurikulum pendidikan sekolah dasar pun, mengarahkan guru-gurunya untuk mampu memadukan semua area mata pelajaran, termasuk musik dengan mata pelajaran lainnya. Hal inilah yang membawa kepada arah atau tujuan pendidikan musik pada program pendidikan guru SD. Tujuan tersebut adalah memberikan kemampuan dasar musik dan pengajarannya. Tetapi hal ini berdampak kepada pertanyaan - kemampuan dasar musik seperti apa yang harus diberikan? Ini perlu dijawab karena mau kemana arah pendidikan guru SD kita, apakah menjadi generalis atau spesialis? Berdasarkan permasalahan itulah, makalah ini menyajikan sebuah uraian koseptual tentang program pendidikan musik untuk guru SD. Penulis berharap makalah ini menjadi langkah awal untuk mengkaji lebih dalam tentang pendidikan musik untuk guru SD.

**Kata Kunci:** Pendidikan Musik, Pendidikan Guru Sekolah Dasar.

### Pendahuluan

Pendidikan guru musik di Indonesia, menjadi salah satu perhatian penting pemerintah dalam mewujudkan program pendidikan nasional. Upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan guru musik di Indonesia, mulai dari tahap pendidikan dan pelatihan di LPTK hingga menjadi seorang guru musik profesional merupakan hal penting yang harus dilakukan. Karena keberterimaan suatu seni dan budaya bangsa, salah satunya ditentukan oleh guru musik (seni) yang memiliki kompetensi di bidangnya.

Salah satu dukungan pemerintah Indonesia terhadap kesinambungan mutu guru adalah dengan ditetapkannya Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Hal ini sejalan dengan pernyataan dalam Buku Redesain Pendidikan Profesional Guru(2010), bahwa penetapan Undang-Undang Guru dan Dosen tersebut berimplikasi terhadap perlunya penyesuaian model pendidikan guru musik yang dapat memenuhi tuntutan masyarakat akan pentingnya menghasilkan guru musik yang berkualitas.

Penjelasan di atas menjadi ketertarikan awal penulis untuk menyajikan makalah ini dengan mendeskripsikan pengalaman penulis mengajar pendidikan musik di Departemen Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) Universitas Pendidikan Indonesia Kampus Purwakarta. Dari pengamatan dan wawancara informal dengan para mahasiswa calon guru SD, penulis menyadari bahwa mereka merasa dirinya tidak mempunyai "bakat musik", tidak bisa bernyanyi dengan baik dan tidak bisa memainkan alat musik. Hal ini menimbulkan sebuah pertanyaan, apakah kondisi kekhawatiran mereka itu merefleksikan hal yang sama dalam pengajaran musik saat ini yang dijalankan oleh guru-guru SD? Pertanyaan yang sama juga diajukan oleh Hall (2010), jika mahasiswa calon guru SD merasa dirinya tidak memiliki "bakat musik" atau tidak mampu bermusik, akankah mereka mau atau mampu untuk melakukan aktivitas musikal bermakna dengan murid-muridnya kelak?

Walaupun mungkin ada sekolah-sekolah yang memperkerjakan seorang guru spesialis musik pada tingkat SD, tetapi sejauh ini di sekolah dasar-sekolah dasar negeri khususnya, belum

memperkerjakan guru spesialis (guru musik yang berlatar belakang sarjana pendidikan musik). Selama ini kurikulum pendidikan sekolah dasar pun, mengarahkan guru-gurunya untuk mampu memadukan semua area mata pelajaran, termasuk musik dengan mata pelajaran lainnya.

Ketertarikan lainnya adalah dalam hal proses pendidikan guru SD dalam mata kuliah musik. Menurut Gauthier dan McCrary (1999), tujuan pendidikan musik pada program pendidikan guru SD adalah memberikan kemampuan dasar musik dan pengajarannya. Tetapi hal ini berdampak kepada pertanyaan - kemampuan dasar musik seperti apa yang harus diberikan? Ini perlu dijawab karena mau kemana arah pendidikan guru SD kita, apakah menjadi generalis atau spesialis?

### **Masalah dan Tantangan Guru Musik Sekolah Dasar**

Di Indonesia, guru-guru sekolah dasar diharapkan memiliki kompetensi dalam pengajaran semua mata pelajaran termasuk musik. Tetapi menurut Hennesy (1995), pada umumnya guru sekolah dasar ketika mengajar musik merasa tidak yakin dengan kemampuan mereka untuk mengajarkannya. Menurut penulis, kejadian ini terjadi juga di Indonesia (ini didasarkan pada wawancara kepada 11 guru SD yang mengikuti Program Dualmode PGSD UPI Kampus Purwakarta). Hal ini sangat wajar karena pada umumnya guru-guru kelas yang mengajar musik di sekolah dasar berasal dari jurusan Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD). Di PGSD, penulis rasa di semua LPTK termasuk UPI, mata kuliah musik bukan merupakan mata kuliah keahlian bermusik seperti halnya di jurusan musik. Mereka memang dididik dan dilatih untuk memiliki kompetensi mengajar semua mata pelajaran. Tetapi keahlian dalam mengajar musik secara umum di PGSD, menjadi suatu hal yang harus dilakukan. Bahkan di Turki pun (Altun, 2010) memiliki permasalahan yang sama dengan apa yang dialami oleh PGSD di Indonesia.

Musik merupakan mata pelajaran wajib di sekolah dasar, sehingga di PGSD UPI pun, musik menjadi mata kuliah wajib untuk mahasiswa calon guru yang akan mengajar di sekolah dasar. Akan tetapi di lapangan, bagi guru SD, musik menjadi mata pelajaran yang mencemaskan (wawancara kepada 11 guru SD, 17 dan 18 September 2015). Berdasarkan wawancara tersebut, mereka takut mengajar musik dan beranggapan bahwa musik harus diajarkan oleh guru spesialis (guru yang berlatar belakang sarjana pendidikan musik). Di masa depan, mereka sangat mengharapkan di sekolahnya mempunyai guru spesialis tadi. Padahal di LPTK seperti UPI, memang terdapat Jurusan Pendidikan Musik yang mencetak calon guru musik, tetapi diarahkan hanya untuk menjadi guru musik pada tingkat SMP/MTs dan SMA/MA/SMK. Di Indonesia belum ada LPTK yang membuka Jurusan PGSD Seni (musik, tari dan rupa). Tentu ini menjadi masalah dan tantangan tersendiri bagi pemerintah dan LPTK.

Keadaan di atas, menurut pengakuan para guru SD (wawancara, 2 Oktober 2015), berdampak kepada pencapaian yang rendah pada aspek musikalnya. Tetapi apakah aspek-aspek musikal di SD diperlukan? Apabila membaca konsep John Paynter (1992) dan Richard Addison (1991; 1988), penulis berasumsi bahwa pendidikan musik di sekolah dasar lebih mengarah kepada nilai pendidikan dari kegiatan bermusik yang dilakukan peserta didik daripada mentransmisi aspek-aspek musikal. Menurut Paynter dan Addison, pendidikan musik sebaiknya menjadi aktivitas "mengalami musik" yang dilaksanakan melalui membuat (lebih kepada menyusun bunyi), mempertunjukkan, dan mendengar.

Bila memaknai konsep yang diungkap di atas, jadi yang dituntut para calon guru SD dalam pembelajaran musik di sekolah dasar, adalah bagaimana kreativitas guru untuk menciptakan suasana belajar "mengalami musik" tadi. Kreativitas mengajar tentu menjadi hal yang mutlak bagi semua guru, tidak hanya dalam mengajar musik tetapi juga pada semua mata pelajaran. Kreativitas dalam

mengajar musik inilah yang harus dibangun pada saat pendidikan dan pelatihan di kampus. Kreativitas akan bermuara kepada kepercayaan dan kompetensi dasar calon guru dalam mengajar musik. Kepercayaan berhubungan dengan motivasi guru untuk menggunakan musik sebagai perangkat praktek mengajar mereka (Battersby dan Cave, 2014). Kepercayaan ini perlu ditanamkan dengan cara meyakinkan mereka bahwa musik merupakan mata pelajaran yang bernilai dalam kurikulum sekolah dasar (Battersby dan Cave, 2014). Dan kompetensi dasar, menurut penulis bermuara pada dualisme penguasaan terhadap pengetahuan materi ajar atau pengetahuan pedagogik (lihat Re-desain Pendidikan Profesionalisme Guru, 2010). Penguasaan terhadap pengetahuan materi ajar (dalam hal ini musik) bukan berarti lebih esensial daripada pengetahuan pedagogik. Musik untuk sekolah dasar bukan membentuk peserta didik menjadi seorang seniman. Justru yang paling penting adalah manfaat nilai pendidikan dalam kegiatan bermusik itu. Sehingga apabila dilihat kembali, penguasaan terhadap materi ajar musik bukan penguasaan terhadap bidang musik secara utuh seperti ilmu harmoni, teknik bernyanyi, dan terampil memainkan alat musik. Hal itu mungkin masih bisa dikompromikan bagi guru SD. Tetapi bukan berarti kompetensi dasar musik guru diabaikan. Disinilah diperlukan sebuah dualitas antara pengetahuan materi ajar dengan pengetahuan pedagogik.

### **Guru Sekolah Dasar Yang Mengajar Musik**

Pada proses Pendidikan Guru Sekolah Dasar, musik merupakan mata kuliah wajib yang harus diikuti oleh semua mahasiswa calon guru SD. Tetapi apabila hal ini didiskusikan dengan para mahasiswa, mereka cemas dan enggan ketika harus mengajar musik di kelas, walaupun mereka sudah mengikuti mata kuliah pendidikan musik di kampus. Kecemasan dan keengganan dalam mengajarkan musik, tidak hanya datang dari guru-guru SD yang sudah

mengajar (mahasiswa yang mengikuti program dualmode PGSD UPI), tetapi juga datang dari para calon guru SD (mahasiswa reguler). Keadaan ini bukan sesuatu hal yang baru. Mereka menganggap bahwa guru yang mengajar musik harus guru spesialis (yang berlatar belakang sarjana pendidikan musik). Sementara mereka menganggap dirinya sebagai guru kelas (generalis).

Ketika penulis mendengar pernyataan mereka, sebuah ide datang untuk melatih mereka dalam mengajar musik secara umum (generalis). Ide tentang pengajaran musik generalis sebetulnya bukan sesuatu hal yang baru. Menurut Hall (2010), istilah generalis adalah seorang guru yang memperoleh pengetahuan dan pengalaman umum dalam beberapa disiplin ilmu atau area, kebalikannya adalah spesialis. Dari pernyataan tersebut, bagi PGSD yang akan mencetak guru generalis, berarti pendidikan dan pelatihan musik yang dilakukan mengarah kepada penguasaan materi musik yang umum dan penguasaan pedagogi musik yang umum pula. Penguasaan umum materi musik dasar seperti pemahaman irama, melodi, dinamika dan harmoni diberikan dan dilatihkan di kampus. Materi musik tersebut diberikan, bukan untuk mencetak calon guru SD agar pintar menyanyi, tetapi dari pengalaman tersebut setidaknya mereka bisa menilai murid-muridnya kelak apabila diminta mengajar musik. Dan yang paling esensial adalah penguasaan pedagogik - bagaimana materi musik tadi diajarkan kepada murid-muridnya.

Di Amerika konsep pelatihan pengajaran musik bagi guru generalis ini telah berkembang selama 40 tahun. Untuk saat ini, menurut penulis konsep tersebut relevan bila diterapkan di PGSD. Karena pada umumnya, mahasiswa calon guru SD ketika tes masuk PGSD UPI, sama sekali tidak di tes potensi musikal, bahkan mungkin mereka tidak tahu akan belajar musik. Sementara itu, setelah mereka lulus, mungkin saja di lapangan mereka harus mengajar musik. Ketika penulis menginformasikan bahwa mungkin saja di lapangan Anda akan mengajar musik, mereka merasa enggan dan cemas.

Justru mereka lebih baik mengajar matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris dan sebagainya pokoknya selain musik.

Tentu kecemasan dan keengganan dalam diri mahasiswa calon guru SD tersebut harus diminimalisir. Bagi penulis, tampaknya kecemasan dan keengganan tersebut sebagian besar muncul sebagai akibat dari pandangan-pandangan lama dan sudah mendarah daging yang menganggap musik hanya dapat bahkan harus diajarkan oleh guru musik yang terlatih dalam memainkan alat musik dan pintar menyanyi. Karena bagi mereka musik yang diajarkan adalah suatu keahlian. Bila mereka menjadi guru musik di SD, nanti mereka cemas karena akan berhadapan dengan kompetisi-kompetisi seni antar sekolah dan latihan seni pertunjukan untuk perpisahan sekolah. Untuk masalah yang satu ini, alternatif yang bisa dilakukan adalah memanggil pelatih profesional. Tetapi apabila dikaitkan dengan pengajaran sehari-hari di sekolah tentu tidak bisa. Keadaan tersebut terjadi karena guru SD hanya memandang musik sebagai keahlian untuk pertunjukkan. Menurut Hennesy (1995), selama musik dalam konteks pendidikan dilihat sebagai pembelajaran "skill" untuk pertunjukkan, maka sedikit kemungkinan guru di sekolah dasar akan merasa percaya diri untuk terlibat dalam mata pelajaran musik.

Apabila hal tersebut terus terjadi, maka pertanyaannya siapa nanti yang akan mengajar musik di sekolah dasar? Apakah guru spesialis? Sementara ini di Indonesia, guru spesialis musik belum ada untuk sekolah dasar. Untuk saat ini, penulis berpendapat, semua guru yang sudah mengajar ataupun calon guru di SD, bisa menjadi guru musiknya. Tetapi Hennesy (1995) pun mengatakan bahwa, walaupun semua bisa menjadi guru musik, tetapi itu harus dilakukan dengan hati-hati. Pengajaran musik menuntut gurunya untuk kreatif menciptakan suasana belajar musik agar tidak menjadi teoretis saja. Artinya, pengajaran musik harus ada aktivitas musikal. Pengajaran musik yang musikal bukan berarti gurunya harus memiliki suara yang bagus dan

terampil memainkan alat musik. Tentu saja guru musik SD tidak dapat mengajarkan sebuah lagu tanpa dia menyanyikannya, atau mengajarkan ritme tanpa membunyikannya atau menunjukkannya; tetapi keterbatasan performa guru dalam hal kemampuan bermusik seharusnya tidak menghalanginya untuk mampu memberikan pengalaman musikal yang bermakna kepada murid-muridnya.

### **Model Pendidikan Musik Untuk Guru Sekolah Dasar: Sebuah Konsep Awal**

Model pendidikan musik bagi guru sekolah dasar yang dianggap generalis di Negara maju seperti Amerika, telah menjadi kajian sejak 20 tahun yang lalu (Hall, 2010; Berke & Colwell, 2004; Gauthier & McCrary, 1999; Propst, 2003; Saunders & Baker, 1991). Kemampuan-kemampuan dasar dalam bermusik yang diberikan dengan baik, membantu perkembangan *skill* calon guru sekolah dasar dalam mencipta, mempertunjukkan dan mengevaluasi musik (Hall, 2010). Menurut Hall (2010), pendidikan musik untuk guru sekolah dasar terdiri dari dua elemen. Pertama, memberikan fondasi tentang metode pengajaran terlebih dahulu dan kedua mengembangkan *skill* tadi. Jadi metode pengajaran dulu kemudian *skill* musik dan menyiapkan mereka untuk mengajar musik. Model ini didasarkan kepada asumsi bahwa mahasiswa calon guru SD akan menggunakan materi musik ketika mereka menjadi guru kelas (generalis).

Tujuan dari model yang ditawarkan oleh para peneliti ini adalah untuk mempersiapkan para calon guru SD yang dianggap generalis, memiliki kemampuan dasar musikal dan memberikan pemahaman bahwa mereka dapat memadukan aktivitas musikal kedalam kelas mereka (Hall, 2010; Berke & Colwell, 2004; Byo, 1999; Gauthier & McCrary, 1999; Propst, 2003).

Sejalan dengan Garvis dan Riek (2010), program pendidikan guru SD di beberapa universitas di Australia secara umum memberikan pendidikan seni selama satu atau dua semester, seperti seni rupa, musik, tari dan drama.

Menurutnya, fokus pembelajarannya menghubungkan pengetahuan teoretis dengan aplikasi prakteknya. Bahkan untuk kasus pendidikan guru SD di Australia, terdapat perpaduan antara mata kuliah seperti seni dengan sains, seni dengan teknologi atau seni dengan kesehatan bahkan dengan pendidikan jasmani. Semuanya dikombinasikan agar mahasiswa calon guru SD memiliki kemampuan interdisiplin.

Selain model di atas, menurut Garvis dan Riek (2010), di beberapa lembaga program pendidikan guru SD di Australia, ada juga mata kuliah musik untuk mahasiswa calon guru SD dimana materinya bertujuan untuk melengkapi guru yang generalis tadi dengan keterampilan musikal untuk mendukung keberadaan program-program ekstrakurikuler musik yang ada di sekolah-sekolah dasar di Australia. Model program pendidikan guru SD ini memberikan pengajaran musiknya selama satu semester dan fokus kepada latihan repertoire-repertoire musik untuk alat musik rekorder dan lagu.

Model-model pendidikan guru SD di atas, memberikan konsep awal kepada kita, bagaimana calon guru SD yang mengikuti mata kuliah musik, dididik dan dilatih di kampusnya. Mereka diharapkan mampu untuk mengajarkan musik (di SD merupakan salah satu cabang dari Seni Budaya dan Keterampilan) secara utuh berdasarkan standar kurikulum, tetapi juga diharapkan mampu untuk memadukan musik dengan area mata pelajaran lainnya.

### Kesimpulan

Pada konteks Indonesia, program Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) masih mengarah kepada calon guru kelas. Pada kenyataannya mereka dididik dan dilatih agar mempunyai kemampuan yang generalis, sebuah kemampuan umum yang memang harus dikuasai oleh guru-guru kelas pada saat ini. Diperlukan penelitian lebih lanjut untuk mengkaji model pendidikan guru SD khususnya dalam mata kuliah pendidikan musik. Penelitian lanjutan diperlukan untuk mencari dan merumuskan konsep yang

tepat untuk mendidik dan melatih calon guru sekolah dasar di Indonesia.

### Daftar Rujukan

- Altun, Zuhaila Dinc. 2010. Exploring effective music teaching strategies of primary school teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 9 (2010) 1182–1187. Tersedia di [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com).
- Addison, Richard. 1988. A New Look at Musical Improvisation in Education. *British Journal of Music Education*, 5, pp 255-267 doi:10.017/S0265051700006665.
- Addison, Richard. 1991. Music and Play. *British Journal of Music Education*, 8, pp 201-217 doi: 10.1017/S0265051700008482.
- Batteersby, Sharyn L dan Agnes Cave. 2014. Preservice Classroom Teachers' Preconceived Attitudes, Confidence, Beliefs, and Self-Efficacy toward Integrating Music in the Elementary Curriculum. [sagepub.com/journalsPermissions.nav](http://sagepub.com/journalsPermissions.nav) DOI: 10.1177/8755123314521033
- Byo, Susan. J. 1999. Classroom Teachers' and Music Specialists' Perceived Ability to Implement the National Standards for Music Education. *Journal of Research in Music Education*. Vol. 47. No. 2. Hal. 111-123.
- Berke, Melissa dan Cynthia M. Colwell. 2004. Integration of Music in the Elementary Curriculum: Perceptions of Preservice Elementary Education Majors. Bisa diperoleh di [www.sagepub.com](http://www.sagepub.com). Diakses pada 13/01/2016
- Gauthier, Delores dan Jan McCrary. 1999. Music Course for Elementary Education Major: An Investigation of Course Content and Purpose. *Journal of Research in Music Education*. Vol. 47. No. 2. Hal. 124-134.
- Garvis, Susanne dan Rowena Riek. 2010. Improving Generalist Teacher Education in the Arts. *The International*

- Journal of the Art and in Society. Vol. 5. No. 3. Bisa diperoleh di [www.arts-journal.com](http://www.arts-journal.com). Diakses pada 13/01/2016.
- Hall, JE. Vannatta. 2010. Music Education In Early Childhood Teacher Education: The Impact Of A Music Methods Course On Pre-Service Teachers' Perceived Confidence And Competence To Teach Music. Disertasi tidak dipublikasikan. University of Illinois at Urbana-Champaign. Bisa diperoleh di [www.ideals.illinos.edu](http://www.ideals.illinos.edu). Diakses pada 10/01/2016.
- Hennesy, Sarah. 1995. Music 7–11: Developing primary teaching skills. Routledge: London.
- Saunders, T. Clark dan Dawn. S. Baker. 1991. In-Service Classroom Teacher' Perceptions of Useful Music Skills and Understandings. Journal of Research in Music Education. Vol. 9. No. 3. Hal. 248-261.
- Propst, Tonya Gray. 2003. The Relationship between the Undergraduate Music Method Class Curriculum and the Use of Music in the Classroom of In-Service Elementary Teachers. Journal of Research in Music Education. Vol. 51. No. 4. Hal. 316-329.
- Paynter, John. 1992. Sound and Structure. Cambridge University Press.
- Universitas Pendidikan Indonesia. 2010. Re-desain Pendidikan Profesional Guru. Bandung: UPI Press.

#### **Riwayat Penulis**

**Sandie Gunara** adalah dosen di Departemen Pendidikan Musik FPSD UPI dan PGSD UPI Kampus Purwakarta.



## PENERAPAN PENDEKATAN MATEMATIKA REALISTIK UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN REPRESENTASI MATEMATIS SISWA

Misel, Erna Suwangsih  
Universitas Pendidikan Indonesia  
Kampus Purwakarta

### Abstrak

Kemampuan representasi matematis yang dimiliki siswa kelas IV SDN 17 Nagri Kaler masih tergolong rendah. Hal itu disebabkan karena dalam proses pembelajaran matematika yang diterapkan di SDN 17 Nagri Kaler masih bersifat konvensional, yaitu pemberian materi langsung pada tahap simbolik, pemberian contoh-contoh serta soal latihan, menyebabkan siswa cenderung menghafal materi dan bekerja secara procedural. Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan langkah-langkah pembelajaran matematika realistik dalam pembelajaran materi pokok pecahan untuk siswa kelas IV SDN 17 Nagri Kaler tahun pelajaran 2014/2015, (2) mengetahui peningkatan kemampuan representasi siswa kelas IV SDN 17 Nagri Kaler tahun pelajaran 2014/2015 tentang materi pokok pecahan melalui pembelajaran matematika realistik. Penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas yang dilaksanakan pada siswa kelas IV SDN 17 Nagri Kaler Purwakarta. Berdasarkan data hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa penerapan pendekatan matematika realistik dalam pembelajaran dapat meningkatkan kemampuan representasi matematis siswa dan aktivitas siswa kelas IV di SDN 17 Nagri Kaler.

**Kata Kunci:** Pendekatan matematika realistik, kemampuan representasi matematik

### A. Pendahuluan

Matematika merupakan ilmu dasar yang mempunyai peranan penting dalam perkembangan ilmu pengetahuan di sekolah memandang matematika sebagai bidang studi yang paling sulit. Padahal matematika merupakan mata pelajaran yang banyak berguna dalam kehidupan. Matematika merupakan sarana berpikir logis untuk memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari.

*National Council of Teachers of Mathematics* (NCTM) 2000 menyatakan bahwa dalam pelaksanaan pembelajaran matematika di sekolah, guru harus memperhatikan lima kemampuan matematis, yaitu: kemampuan pemecahan masalah, penalaran, komunikasi, koneksi, dan representasi. Lebih spesifik lagi, NCTM (2000, hlm 208) menegaskan bahwa kemampuan representasi matematis sangat penting untuk dimiliki siswa sebagaimana diungkapkan dibawah ini:

*Representation is central to the study of mathematics. Students can develop and deepen their understanding of mathematical concepts and relationships as they create, compare, and use various representations. Representations also help students communicate their thinking.*

Berdasarkan uraian tersebut, kemampuan representasi merupakan salah satu kemampuan yang penting untuk dikembangkan dan harus dimiliki oleh siswa. Kemampuan representasi merupakan pusat dari studi matematika sehingga siswa dapat membangun dan memperdalam konsep pemahaman matematis dan hubungannya dengan membuat, membandingkan, dan menggunakan representasi yang bermacam-macam. Representasi juga membantu mengkomunikasikan pemikiran siswa tentang matematika. Kemampuan representasi matematis siswa perlu dikembangkan melalui proses dengan mempertimbangkan

tahap perkembangan khususnya bagi siswa sekolah dasar yang sedang memasuki fase operasional konkret.

Pada kenyataannya yang terjadi di SDN 17 Nagri Kaler, berdasarkan hasil data awal menunjukkan kemampuan representasi matematis siswa masih tergolong rendah, kategori lulus hanya diperoleh 9 orang siswa (23.7%), sedangkan 29 orang siswa (76.3%) dinyatakan masih belum lulus. Sedangkan rata-rata kelas yang diperoleh berada dalam kategori kurang yaitu sebesar 50.32.

Kemampuan representasi adalah salah satu standar proses pembelajaran matematika yang perlu ditumbuhkan dan dimiliki siswa. Standar proses ini hendaknya disampaikan tidak secara terpisah dengan materi matematika. Sayang sekali, representasi sering diajarkan dan dipelajari seolah-olah berdiri sendiri tanpa ada kaitan dalam matematika (Depdiknas, 2005, hlm. 51). Oleh karena itu, untuk memperbaiki keadaan yang demikian perlu upaya dari guru selaku pendidik untuk menciptakan situasi belajar yang mampu meningkatkan kemampuan matematis, khususnya kemampuan representasi serta menciptakan situasi belajar yang mampu membuat siswa memberikan respon positif. Salah satu upaya untuk meningkatkan kemampuan representasi yaitu dengan menentukan suatu pendekatan pembelajaran yang mengutamakan keaktifan pada diri siswa sehingga mampu mengeksplorasi kemampuan berfikir siswa. Ditinjau dari perubahan kurikulum yang saat ini sedang diberlakukan pendekatan matematika realistik merupakan salah satu pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan perubahan tersebut. Pendekatan matematika realistik dikembangkan berdasarkan pandangan Freudenthal yang berpendapat bahwa matematika merupakan kegiatan manusia yang lebih menekankan aktivitas siswa untuk mencari, menemukan, dan membangun sendiri pengetahuan yang diperlukan

sehingga pembelajaran menjadi terpusat pada siswa.

Dengan menggunakan pendekatan matematika realistik ini diharapkan kemampuan representasi matematis siswa dapat ditingkatkan karena prinsip utama pendekatan ini adalah siswa harus berpartisipasi secara aktif dalam proses belajar. Siswa harus diberi kesempatan untuk membangun pengetahuan dan pemahaman mereka sendiri. Guru tidak lagi memaksakan siswa untuk mengikuti cara berpikir yang dimilikinya, tetapi harus memberi kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan cara berfikir mereka sesuai dengan potensinya, dan guru hanya berperan membantu serta mengarahkan cara berfikir siswa untuk memahami konsep melalui pertanyaan arahan (bukan memberikan secara langsung).

## B. Kajian Teoritik

### 1. Pengertian Pendekatan Matematika Realistik

Ada berbagai macam pendekatan-pendekatan dalam pengajaran, khususnya pengajaran matematika *Realistic Mathematics Education* adalah sebuah pendekatan belajar yang dikembangkan sejak tahun 1971 oleh sekelompok ahli matematika dari Freudenthal Institute, Utrecht University di Negeri Belanda. Pendekatan Matematika Realistik adalah suatu teori pembelajaran yang dikembangkan khusus untuk mata pelajaran matematika. Pendekatan Matematika Realistik (yang selanjutnya disebut PMR) di Indonesia mulai dikenalkan pada tahun 2001 di beberapa perguruan tinggi secara kolaboratif melalui proyek pendekatan matematika realistik di sekolah dasar.

Dalam Pendekatan Matematika Realistik (PMR) bertolak dari masalah-masalah kontekstual, siswa berperan aktif dalam pembelajaran, guru berperan sebagai fasilitator, siswa bebas mengeluarkan idenya, siswa berbagi ide-idenya, siswa dengan bebas mengkomunikasikan ide-idenya

satu sama lain. selanjutnya, guru membantu membandingkan ide-ide tersebut dan membimbing siswa mengambil kesempatan tentang ide terbaik untuk mereka (Suryadi, 2002, hlm. 43).

Sejalan dengan pendapat di atas, Gravermeijer (1994, hlm. 91) mengemukakan bahwa PMR merupakan sebuah pendekatan yang berdasarkan konsep Freudenthal yang mengatakan bahwamatematika merupakan aktivitas manusia. Dengan ide utamanya adalah bahwa siswa harus diberi kesempatan untuk menemukan kembali (*reinvent*) ide dan konsep matematika tersebut melalui penjelajahan berbagai situasi dan masalah-masalah realistik. Pengertian realistik dalam hal ini tidak hanya situasi yang ada di dunia nyata, tetapi juga dengan masalah yang dapat mereka bayangkan.

Pendekatan matematika realistik merupakan salah satu pendekatan pembelajaran matematika yang berorientasi pada siswa, bahwa matematika adalah aktivitas manusia dan matematika harus dihubungkan secara nyata terhadap konteks kehidupan sehari-hari siswa ke pengalaman belajar yang berorientasi pada hal-hal yang real (nyata) (Susanto, 2013, hlm. 205).

Berdasarkan beberapa penjelasan definisi PMR di atas, maka dalam hal ini PMR merupakan suatu proses pembelajaran yang holistic dan bertujuan membantu siswa untuk memahami makna suatu materi pelajaran dengan konteks kehidupan sehari-hari melalui tahap-tahap pembelajaran pemberian masalah kontekstual, pemodelan, sehingga siswa memiliki pengetahuan dan keterampilan yang secara fleksibel dapat diharapkan di kehidupan sehari-harinya.

Adapun karakteristik PMR adalah sebagai berikut:

Sedangkan menurut Gravemeijer (1994, hlm. 114 - 115), PMR memiliki beberapa karakteristik, yaitu: a) *the use*

*of context*, b) *the use of models, bridging by vertical instrument*, c) *student contribution*, d) *interactivity* dan e) *intertwining*. Penjelasan dari kelima karakteristik tersebut, secara singkat sebagai berikut:

**a. Penggunaan masalah kontekstual (*the use of context*)**

Proses pembelajaran diawali dengan keterlibatan siswa dalam pemecahan masalah kontekstual.

**b. Digunakan model atau jembatan dengan Instrument vertical (*the use of models, bridging by vertical instrument*)**

Konsep atau ide matematika direkonstruksikan oleh siswa melalui model-model instrument vertikal yang bergerak dari prosedur informasi ke bentuk formal.

**c. Digunakannya produksi dan konstruksi oleh siswa (*student contribution*)**

Siswa aktif mengkonstruksi sendiri bahan matematika berdasarkan fasilitas dengan lingkungan belajar yang disediakan guru secara aktif, menyelesaikan soal dengan cara masing-masing.

**d. Adanya interaktivitas (*interactivity*)**

Bentuk-bentuk interaksi yang berupa negosiasi, penjelasan, pembenaran, persetujuan, ketidaksetujuan, pertanyaan atau refleksi, digunakan untuk mencapai bentuk formal dari bentuk-bentuk informal yang diperoleh siswa.

**e. Adanya Keterkaitan antara beberapa bagian dari materi pembelajaran (*intertwining*)**

Pembelajaran bahan matematika terkait dengan berbagai topik matematika secara terintegritas.

Mendesain pembelajaran dengan Pendekatan Matematika Realistik mengacu pada prinsip dan karakteristik PMR, maka langkah-langkah pembelajaran matematika realistik yang akan diterapkan dalam penelitian ini mengacu pada pendapat Shoimin (2013, hlm. 150-151), namunada

penambahan pada langkah ke-2 yaitu langkah menjelaskan masalah kontekstual, untuk lebih rincinya adalah sebagai berikut:

**Langkah 1. Memahami masalah kontekstual.** Pada langkah ini, guru menyajikan masalah kontekstual kepada siswa. Selanjutnya guru meminta siswa untuk memahami masalah itu terlebih dahulu.

**Langkah 2. Menjelaskan masalah kontekstual.** Langkah ini ditempuh saat siswa mengalami kesulitan memahami masalah kontekstual. Pada langkah ini, guru memberikan bantuan dengan memberi petunjuk atau pertanyaan seperlunya yang dapat mengarahkan siswa untuk memahami masalah.

**Langkah 3. Menyelesaikan masalah kontekstual.** Pada tahap ini, siswa didorong menyelesaikan masalah kontekstual secara individual berdasarkan kemampuannya dengan memanfaatkan petunjuk-petunjuk yang telah disediakan. Siswa mempunyai kebebasan menggunakan caranya sendiri. Dalam proses memecahkan masalah, sesungguhnya siswa dipancing atau diarahkan untuk berfikir menemukan atau menkonstruksi pengetahuan untuk dirinya. Pada tahap ini, dimungkinkan bagi guru untuk memberikan bantuan seperlunya (*scaffolding*) kepada siswa yang benar-benar memerlukan bantuan.

**Langkah 4. Membandingkan dan mendiskusikan jawaban.** Guru meminta siswa untuk membandingkan dan mendiskusikan jawaban yang dimilikinya dalam diskusi kelas. Pada tahap ini guru menunjuk atau memberikan kesempatan kepada pasangan siswa untuk mengemukakan jawaban yang dimilikinya ke muka kelas dan mendorong siswa yang lain untuk mencermati dan menanggapi jawaban yang muncul di muka kelas.

**Langkah 5. Menyimpulkan dari hasil diskusi kelas.** Guru mengarahkan siswa untuk menarik kesimpulan mengenai pemecahan masalah, konsep, prosedur atau prinsip yang telah dibangun bersama.

## 2. Kemampuan Representasi Matematik

Konsep representasi merupakan salah satu konsep psikologis yang sering digunakan dalam bidang pendidikan matematika untuk menjelaskan beberapa fenomena penting tentang cara berfikir anak-anak.

Selanjutnya, dalam psikologi matematika representasi didefinisikan sebagai deskripsi hubungan antara obyek dan simbol (Hwang, dkk, 2007). Representasi adalah konfigurasi yang dapat mewakili sesuatu hal tertentu dalam beberapa cara lainnya (suatu konfigurasi yang dapat menggambarkan sesuatu objek dalam beberapa cara) (Putri, 2013, hlm. 35)

Pendapat ahli lain mengemukakan bahwa representasi adalah suatu proses yang melambangkan atau menyimbolkan suatu obyek (benda) (Rosengrant, dkk, 2007). Lambang atau simbol tersebut dapat dibuat dalam kata-kata, gambar, diagram, grafik, simulasi computer, persamaan matematika dan lain-lain. Dengan menggunakan berbagai representasi, siswa dapat membuat hubungan, membandingkan, mengembangkan dan memperdalam pemahaman mereka tentang konsep matematika. Representasi matematis diperlukan untuk memecahkan masalah.

Dari beberapa pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa kemampuan representasi siswa adalah kemampuan seseorang untuk menyajikan gagasan matematika yang meliputi penerjemahan masalah atau ide-ide matematis ke dalam interpretasi berupa bentuk gambar, persamaan matematis, maupun kata-kata.

Setiap kemampuan matematis mempunyai indikator masing-masing untuk dijadikan acuan keberhasilan dalam suatu penelitian. Adapun indikator dari kemampuan representasi matematis menurut NCTM (2003, hlm. 2) adalah sebagai berikut:

- (1) *Use representations to model and interpret physical, social, and mathematical phenomena,*
- (2)

*create and use representations to organize, record, and communicate mathematical ideas, and (3) select, apply, and translate among mathematical representations to solve problems*

Dari pemaparan di atas dapat dijelaskan bahwa indikator kemampuan representasi matematis diantaranya (1) menggunakan representasi (verbal, simbolik dan visual) untuk memodelkan dan menafsirkan fenomena fisik, sosial, dan matematika, (2) membuat dan menggunakan representasi (verbal, simbolik dan visual) untuk mengatur, mengkomunikasikan ide-ide matematika, dan (3) memilih, menerapkan, dan menerjemahkan representasi (verbal, simbolik dan visual) matematika untuk memecahkan masalah.

Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan indikator kemampuan representasi siswa yang lebih spesifik dan terukur, dengan rincian indikator sebagai berikut :

- a. Representasi visual, yaitu:
  - 1) Membuat representasi visual (gambar) dari sebuah masalah matematis
  - 2) Mengubah representasi simbolik ke dalam representasi visual (gambar) dari sebuah masalah matematis
- b. Representasi simbolik (persamaan atau ekspresi matematis), yaitu:
  - 1) Membuat representasi simbolik untuk memperjelas dan menyelesaikan masalah matematis
  - 2) Mengubah representasi visual (gambar) ke dalam representasi simbolik dari sebuah masalah matematis
- c. Representasi verbal (kata-kata atau teks tertulis), yaitu:  
Menyusun cerita yang sesuai dengan representasi yang disajikan.

### C. Metode Penelitian

Jenis penelitian yang digunakan adalah jenis penelitian tindakan kelas

(*classroom action research*). Desain penelitian yang digunakan dalam penelitian tindakan kelas ini adalah Kemmis dan Taggart yaitu sistem spiral refleksi diri yang dimulai dengan rencana, tindakan, pengamatan, refleksi, perencanaan kembali merupakan dasar untuk suatu angsang-ancang pemecahan permasalahan (Kasbolah, 1998/1999, hlm. 113). Pada setiap siklus mempunyai empat tahap yaitu:

- a. Perencanaan (*plan*)
- b. Tindakan (*act*)
- c. Pengamatan (*observe*)
- d. Refleksi (*reflect*)

### D. Pembahasan

Pelaksanaan penelitian tindakan kelas disesuaikan dengan waktu yang telah dijadwalkan. Penelitian pun dilaksanakan sesuai dengan hari di mana terdapat mata pelajaran matematika yaitu hari Selasa (3 x 35 menit) dan hari Rabu (2 x 35 menit).

Berdasarkan hasil analisis ditemukan bahwa pada deskripsi awal pembelajaran atau pra siklus sebelum menerapkan pendekatan matematika realistik, jika dibandingkan dengan batas kelulusan yang telah ditentukan yaitu dengan nilai  $\geq 65$ , kemampuan representasi matematis siswa masih berada dalam tingkatan rendah, hanya 9 orang siswa (23.7%) telah lulus, sedangkan 29 orang siswa (76.3%) berada dalam kategori belum lulus. Sedangkan rata-rata kelas yang diperoleh berada dalam kategori kurang yaitu sebesar 50.32.

Selama proses pembelajaran dengan menerapkan pendekatan matematika realistik pada pembelajaran matematika pokok bahasan pecahan, menunjukkan aktivitas siswa jauh berbeda dengan pembelajaran sebelum menerapkan pendekatan matematika realistik. Dengan menerapkan pendekatan matematika realistik kegiatan pembelajaran menjadi lebih menyenangkan, siswa lebih aktif dalam bertanya, menjawab pertanyaan guru, berdiskusi dalam memecahkan

masalah kontekstual yang terdapat pada Lembar Kerja Siswa (LKS) dengan menggunakan media maupun alat peraga, serta mempresentasikan hasil diskusi. Siswa dibagi ke dalam 6 kelompok, yaitu kelompok biru, merah, hijau, oranye, kuning, dan ungu.

Peningkatan aktivitas siswa selama pembelajaran pada saat penerapan pendekatan matematika realistik dilihat dari perubahan pada siklus 1 maupun siklus 2. Pada siklus 1 aktivitas siswa dalam proses pembelajaran mencapai 50.6%. Siswa dalam kelompok begitu antusias dan aktif dalam memecahkan masalah kontekstual yang berkaitan dengan indikator kemampuan representasi matematis. Alat peraga dan media yang digunakan adalah tempat kue ulang tahun, bolu coklat, penggaris yang berfungsi sebagai pisau dan kertas origami.

Pada siklus 2 aktivitas siswa dalam kelompok semakin meningkat dari siklus 1. Pada siklus 2 guru menggunakan media yang lebih menarik yaitu permen yuppy berbentuk pizza, plastisin dan kertas *fraction strips*. Setiap kelompok antusias dan aktif menggunakan media tersebut untuk memecahkan masalah kontekstual pada LKS.

Berikut tabel hasil pengamatan aktivitas siswa selama proses pembelajaran menggunakan penerapan pendekatan matematika realistik:

**Tabel 1 Rekapitulasi Persentase Aktivitas Siswa pada Siklus 1 dan 2**

Aspek Pengamatan	Siklus 1	Siklus 2	Keterangan
Memahami Masalah Kontekstual	50%	83.33%	Meningkat
Menjelaskan Masalah Kontekstual	52.08%	89.58%	Meningkat
Menyelesaikan Masalah Kontekstual	51.79%	80.95%	Meningkat
Membandingkan Jawaban	41.67%	83.33%	Meningkat
Menyimpulkan	52.08%	81.25%	Meningkat

Aspek Pengamatan	Siklus 1	Siklus 2	Keterangan
Rata-rata	50.6%	84.2%	Meningkat

Berdasarkan Tabel di atas, terlihat bahwa aktivitas siswa dalam pembelajaran pada setiap aspek pendekatan matematika realistik mengalami peningkatan.

Sedangkan untuk mengetahui peningkatan setiap indikator kemampuan representasi matematis siswa pada siklus 1 maupun 2 dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

**Tabel 2 Rata-rata Presentasi Tingkat Kemampuan Representasi Matematis Siswa**

Tingkat Kemampuan Representasi Matematis Siswa	Pelaksanaan Tindakan	
	Siklus 1	Siklus 2
Representasi Visual (gambar)	75.44%	86.62%
Representasi Simbolik (persamaan atau ekspresi matematis)	53.29%	73.03 %
Representasi Verbal (kata-kata atau teks tertulis)	53.95 %	71.71 %

Dari Tabel di atas dapat dilihat bahwa kemampuan representasi visual siswa secara keseluruhan mengalami peningkatan. Kemampuan representasi visual dari 75.44% pada siklus 1 meningkat menjadi 86.62% pada siklus 2. Sedangkan kemampuan representasi simbolik dari 53.29% meningkat menjadi 73.03% pada siklus 2. Pada siklus 1, kemampuan representasi verbal siswa sebesar 53.95% meningkat menjadi 71.71% pada siklus 2.

Pada siklus 1 maupun siklus 2 terjadi peningkatan tingkat kemampuan representasi matematis siswa. Tabel berikut menyajikan tingkat kemampuan representasi matematis siswa pada data awal sampai dengan siklus 2,

**Tabel 3**  
**Presentase Kriteria Tingkat**  
**Kemampuan Representasi**  
**Matematis**

Krite ria	Data Awal		Siklus 1		Siklus 2	
	Frekue nsi (f)	Presen tase (%)	Frekue nsi (f)	Presen tase (%)	Frekue nsi (f)	Presen tase (%)
A	0	0	4	10.53	8	21.05
B	3	7.89	11	28.95	20	52.63
C	9	23.68	12	31.58	7	18.42
D	21	55.26	8	21.05	3	7.89
E	5	13.16	3	7.89	0	0

Dari Tabel di atas dapat disimpulkan bahwa terdapat peningkatan pada kemampuan representasi matematis siswa, hal ini terlihat pada kriteria A (Amat Baik), B (Baik), dan C (Cukup) mengalami peningkatan frekuensi dari data awal hingga siklus 2. Sedangkan kriteria D (Kurang) dan E (Sangat Kurang) mengalami penurunan frekuensi sehingga dapat dikatakan penelitian dengan menggunakan pendekatan matematika realistik ini dapat meningkatkan kemampuan representasi matematis siswa.

Sedangkan untuk rekapitulasi ketuntasan belajar siswa tiap siklus ditunjukkan pada Tabel 4

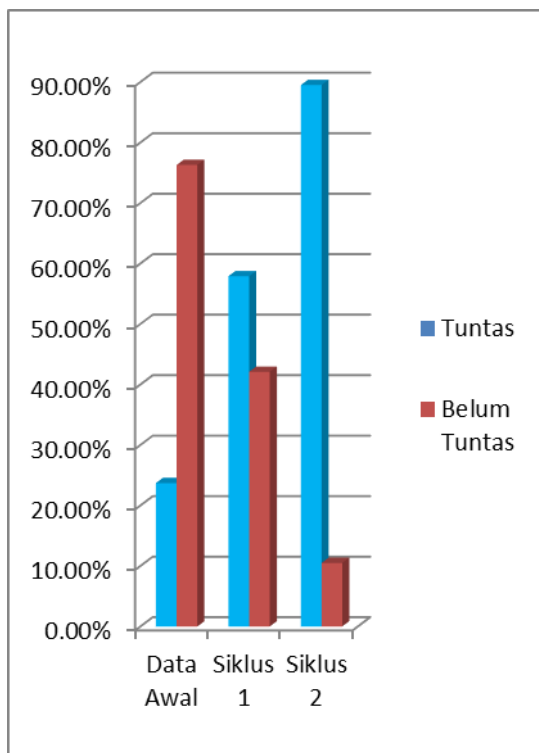
**Tabel 4 Persentase Kelulusan dan**  
**Ketuntasan Belajar Siswa Tiap**  
**Siklus**

	Tuntas	Belum Tuntas	Jumlah Kelulusan
<b>Data Awal</b>	23.7%	76.3%	9 orang
<b>Siklus I</b>	57.9%	42.1%	22 orang
<b>Siklus II</b>	89.5%	10.5%	34 orang

Berdasarkan ketentuan nilai ketuntasan yaitu  $\geq 65$ , maka dapat diketahui bahwa dari 38 siswa hanya ada 9 siswa yang tuntas belajar secara

individual atau sebanyak 23.7 %, sedangkan 29 siswa lainnya atau sebanyak 76.3 % termasuk kedalam kategori belum tuntas dan dengan nilai rata-rata yang diperoleh siswa secara klasikal adalah 50.32, sehingga hal ini memerlukan suatu tindakan perbaikan agar presentase ketuntasan dapat meningkat dan nilai rata-rata siswa juga berada di atas kriteria ketuntasan minimal. Adapun setelah dilakukan tindakan perbaikan pada pelaksanaan tindakan siklus 1, dapat terlihat perubahan antara ketuntasan belajar di data awal dengan ketuntasan belajar di siklus 1, hal ini terbukti dari 38 siswa, ada 22 siswa yang termasuk kategori tuntas atau sebanyak 57.9 % sedangkan 16 siswa lainnya atau sebanyak 42.1% masih berada pada kategori belum tuntas. Nilai rata-rata siklus 1 adalah 64.21 dengan kategori cukup. Persentase siswa yang tuntas pada siklus 1 masih belum mencapai ketuntasan secara klasikal yang telah ditetapkan, maka dilakukan perbaikan pada siklus 2. Ketuntasan belajar pada siklus 2 mencapai 89.5% atau sebanyak 34 siswa sedangkan 4 siswa atau sebanyak 10.5% belum tuntas. Untuk nilai rata-rata mengalami peningkatan menjadi 80.29 dengan kategori baik.

Secara jelas peningkatan presentase ketuntasan belajar siswa dapat terlihat pada gambar diagram berikut:



**Gambar 1**  
**Diagram Batang Ketuntasan Belajar Siswa**

### E. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan terhadap siswa kelas IV SDN 17 Nagri Kaler, dapat diambil kesimpulan sebagai berikut:

1. Aktivitas belajar siswa ketika pembelajaran dengan menggunakan pendekatan matematika realistik terjadi peningkatan dari siklus 1 ke siklus 2 berdasarkan hasil observasi. Peningkatan tersebut dapat diuraikan sebagai berikut: memahami masalah kontekstual pada siklus 1 sebesar 50% meningkat menjadi 83.33% pada siklus 2 dengan kategori sangat tinggi. Menjelaskan masalah kontekstual pada siklus 1 sebesar 52.08% menjadi 89.58% dengan kategori sangat tinggi. Menyelesaikan masalah kontekstual pada siklus 1 sebesar 51.79% meningkat menjadi 80.95% dengan kategori sangat tinggi.

Membandingkan jawaban pada siklus 1 sebesar 41.67% menjadi 83.33% dengan kategori sangat tinggi. Menyimpulkan pada siklus 1 sebesar 52.08% menjadi 81.25% pada siklus 2 dengan kategori sangat tinggi.

2. Setelah diterapkan pembelajaran matematika dengan pendekatan matematika realistik terjadi peningkatan kemampuan representasi matematis siswa kelas IV SDN 17 Nagri Kaler. Hal ini terlihat dari siswa yang tuntas secara klasikal pada siklus 1 sebanyak 22 orang (57.9%) dengan meningkat menjadi 34 orang (89.5%) pada siklus 2. Untuk setiap indikator kemampuan representasi mengalami peningkatan yaitu kemampuan representasi visual dari 75.44% pada siklus 1 meningkat menjadi 73.03% dengan kategori cukup pada siklus 2. Pada siklus 1, kemampuan representasi verbal siswa sebesar 53.95% meningkat menjadi 71.71% dengan kategori cukup pada siklus 2.

### Daftar Rujukan

- Adhar, L. (2012). *Pembelajaran matematika dengan metode penemuan terbimbing untuk meningkatkan kemampuan representasi dan pemecahan masalah matematis siswa SMP*. Jurnal Pendidikan Penelitian Pendidikan UPI. 13(2), hlm.1-10.
- Amalia, R. (2013). *Pendekatan pengajaran masalah secara berkelompok untuk meningkatkan kemampuan representasi visual matematik siswa SMP*. (Skripsi). Universitas Pendidikan Indonesia. Bandung.
- Arifin, Z. (2010). *Evaluasi pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Arikunto, S. (2009). *Manajemen penelitian*. Jakarta: PT Rineka Cipta.



- \_\_\_\_\_. (2012). *Penelitian tindakan kelas*. Jakarta: PT. Bumi Aksara
- \_\_\_\_\_. (2013). *Prosedur Penelitian suatu pendekatan praktik*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Dahar, R.W. (2011). *Teori-teori belajar & pembelajaran*. Bandung: Erlangga.
- Effendi, L. A. (2012). *Pembelajaran matematika dengan metode penemuan terbimbing untuk meningkatkan kemampuan representasi dan pemecahan masalah matematis siswa SMP*. Jurnal Universitas Pendidikan Indonesia (online). Tersedia di: [http://jurnal.upi.edu/file/6\\_Leo\\_A\\_dhar\\_Effendi\\_Pdf\\_Diakses\\_31\\_Oktober\\_2013](http://jurnal.upi.edu/file/6_Leo_A_dhar_Effendi_Pdf_Diakses_31_Oktober_2013).
- Fitriana, H. (2010). *Pengaruh pendekatan pendidikan matematika realistik terhadap kemampuan pemecahan masalah matematika (Skripsi)* Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah, Jakarta.[Online]. Tersedia di: <http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/1047/1/98042-HANNY%20FITRIANA-FITK.pdf> . Diakses 15 November 2013.
- Goldin, A.G. (2002). *Representation in mathematical learning and problem solving*. Dalam *Handbook of International Research in Mathematics Education* editor Lyn D English. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gravemeijer, K.P.E. (1991). *Developing realist mathematics education*. Utrecht: Freudenthal Institut. Netherland.
- Hermawan, R. dkk.(2007). *Metode Penelitian Pendidikan Sekolah Dasar*. Bandung: UPI Press.
- Heruman.(2008). *Model pembelajaran matematika di sekolah dasar*. Bandung: PT. Remaja Rosda Karya.
- Hudiono, B. (2008). *Peran pembelajaran diskursus terhadap pengembangan daya representasi*. Bandung: UPI Press. 32 (4), hlm. 16.
- Hudojo, H. (1988). *Mengajar belajar matematika*. LPTK Depdikbud: Jakarta.
- Hwang, dkk.(2007). *Multiple representation skills and creativity effects on mathematical problem solving using a multimedia whiteboard system educational technology & society*, 10 (2), hlm.191-212 [Online]. Tersedia di :<http://www.ifets.info/journals/10/2/17.pdf>. Diakses 17 November2013.
- Johnson, T & Huge,N. (2010). *Swadidik matematika*. Bandung: Pakar Raya.
- Kalathil, R.R., & Sherin, M.G. (2000). *Role of Students' representation in the mathematics classroom*. In B. dalam Fishman & S. o'Connor-Divelbiss (Eds), *Fourth International Conference of the Learning Sciences* (pp.27-28). Mahwah, NJ: Erlbaum. [Online]. Tersedia di: <http://www.uimch.edu/~icls/proceedings.pdf/Kalathil.pdf>.
- Kartini.(2009). *Peran representasi dalam pembelajaran matematika*.Jurnal pada Seminar Nasional Matematika dan Pendidikan Matematika Jurusan Pendidikan Matematika FMIPA UNY 5 Desember 2009. [Online] tersedia di: <http://eprints.uny.ac.id/P22-Kartini.pdf>. Diakses 17 November 2013.
- Kasbolah, K. (1998/1999). *Penelitian tindakan kelas (PTK)*.Malang: Depdikbud.
- Kusumah, W & Dedi, D. (2012). *Mengenal penelitian tindakan kelas*.Jakarta: PT. Indeks.

- Kunandar.(2009). *Langkah mudah penelitian tindakan kelas sebagai pengembangan profesi guru*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Lestari, P. A. (2014). *Penerapan pendekatan matematika realistik untuk meningkatkan kemampuan penalaran matematik siswa*. (Skripsi) FIP Jurusan PGSD UPI Kampus Purwakarta.
- Minggono, dkk. (2013). *Kemampuan representasi matematis siswa dalam pertidaksamaan pecahan di kelas X SMA*. [Online]. Tersedia di: <http://jurnal.untan.ac.id/index.php/jpdpb/article/viewFile/1378/pdf>. Diakses 15 November 2013.
- Mozez, L.Y. (2008). *Kemampuan representasi matematis siswa kelas IV SD melalui pendidikan matematika realistik pada konsep pecahan dan konsep pecahan senilai*. (Tesis) Jurusan Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Program Studi Pendidikan Matematika Sekolah Dasar, Program Pascasarjana, Universitas Negeri Malang.
- Mudzakir, H. S. (2006). *Strategi pembelajaran "Think-Talk-Write" untuk meningkatkan kemampuan representasi matematik beragam siswa SMP*. Tesis. Sekolah Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia Bandung: [Online]. Tersedia di <http://repository.upi.edu>, di akses 16 November 2013/
- Mulyasa, E. (2006). *Kurikulum yang disempurnakan*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2009). *Praktik penelitian tindakan kelas*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- NCTM. (2000). *Using the NCTM 2000 principles and standards with the learning from assessments materials*. [Online]. Tersedia di: <http://www.wested.org/lfa/NCTM2000.PDF>. Diakses 16 November 2013.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston VA : The National Council of Teachers of Mathematics Inc
- \_\_\_\_\_. (2003). *Program for initial reperation of mathematics specialists*. [Online]. Tersedia di: <http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=%2Frfx5Ju56RY%3D&TABID=676>. Diakses 15 November 2013.
- Nurroeni, C. (2013).
- Shoimin, A. (2013). *68 model pembelajaran inovatif dalam kurikulum 2013*. Yogyakarta : AR-RUZZ MEDIA.

#### Riwayat Penulis

Misel adalah sarjana pendidikan dalam bidang Pendidikan Guru Sekolah Dasar yang didapatnya setelah menyelesaikan studi di UPI Kampus Purwakarta. Erna Suwangsih adalah dosen UPI Kampus Purwakarta, menyandang gelar megister pendidikan dalam bidang pendidikan matematika yang didapatnya setelah menyelesaikan S-2 di UPI. Alamat yang bisa dihubungi UPI Kampus Purwakarta Jl. Veteran Nomor 8.

## PENERAPAN PENDEKATAN INKUIRI DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA DI SEKOLAH DASAR

Tegar Ananda dan Hafiziani Eka Putri  
UPI Kampus Purwakarta

### Abstrak

Pendekatan inkuiri merupakan salah satu pendekatan yang dapat diterapkan pada pembelajaran matematika di sekolah dasar. Inkuiri merupakan pendekatan penemuan namun berbeda dengan penemuan pada pendekatan *discovery*. Inkuiri lebih menekankan pada pencarian. Inkuiri menuntut siswa untuk menjadi seorang peneliti atau ilmuwan, namun dalam konteks pembelajaran, siswa masih dibimbing oleh guru, maka dari itu inkuiri dikatakan sebagai pendekatan penemuan terbimbing. Inkuiri dapat dilakukan melalui beberapa langkah sistematis, yaitu: 1) Merumuskan masalah; 2) Mengajukan hipotesis; 3) Mengumpulkan data; 4) Menguji hipotesis berdasarkan data yang dikumpulkan; dan 5) Membuat kesimpulan. Penerapan pendekatan inkuiri dalam pembelajaran matematika dapat membantu siswa belajar menemukan asal-usul sebuah rumus, konsep, ataupun teori matematika.

**Kata kunci:** Pendekatan Inkuiri, pembelajaran Matematika di Sekolah Dasar

### A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan hal yang sangat penting bagi kehidupan manusia. Maka dari itu pendidikan harus dimiliki oleh manusia. Hal ini tertuang dalam tujuan pendidikan nasional yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan keterampilan, kesehatan jasmani dan rohani, kepribadian yang mantap dan mandiri serta rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan. Untuk mencapai tujuan pendidikan nasional tersebut, salah satu upaya yang dilakukan manusia adalah dengan menempuh pendidikan formal di sebuah lembaga yang disebut sekolah.

Sekolah merupakan lembaga tempat manusia mengenyam pendidikan formal yang di dalamnya berlangsung Kegiatan Belajar Mengajar (KBM). Kegiatan belajar mengajar merupakan kegiatan interaksi antara manusia yang

melakukan kegiatan belajar dan manusia yang melakukan kegiatan mengajar. Di sekolah, manusia yang melakukan kegiatan belajar disebut siswa. Sedangkan manusia yang melakukan kegiatan mengajar disebut guru. Kegiatan belajar mengajar ini tentunya mengacu pada kurikulum yang di dalamnya memuat berbagai jenis ilmu, salah satunya ilmu menghitung yang biasa disebut dengan matematika.

Matematika adalah salah satu studi penting bagi kehidupan manusia karena hakikatnya kehidupan manusia itu tidak pernah terlepas dari matematika dimulai sejak manusia itu lahir dan berlangsung sepanjang hayat. Selain kemampuan dalam operasi hitung, matematika juga berperan dalam kemampuan-kemampuan lainnya yang tentunya berguna bagi kehidupan manusia.

Matematika seringkali menjadi mata pelajaran yang materi ajarnya dianggap sulit dipahami oleh siswa. Gaya mengajar guru matematika yang terkesan kaku, membuat siswa takut menanyakan

kepada guru tentang materi matematika yang belum dipahaminya pada saat kegiatan pembelajaran berlangsung. Hal ini tergambar dari pernyataan Cram yang mengemukakan bahwa 'siswa yang sering mengalami kesulitan dalam mempelajari soal-soal matematika. Siswa sering gelisah setiap mengikuti pelajaran matematika.' (dalam Burhanuddin, dkk, 2012, hlm. 36). Hal ini diakibatkan karena pada umumnya siswa hanya menghafal rumus tanpa memahami makna dan asal-usul terbentuknya rumus tersebut sehingga siswa mengalami kesulitan dalam mengerjakan soal-soal tanpa melihat rumus. Kesulitan tersebut yang menjadikan kebanyakan siswa menghindari dan tidak menyukai matematika.

Oleh karena matematika penting dikuasi siswa, sementara kenyataan di lapangan siswa masih merasa sulit dalam memahaminya maka perlu dicarikan solusi untuk menyelesaikannya. Salah satu penyelesaiannya yaitu dengan menerapkan pendekatan pembelajaran yang dapat meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi matematika yang dipelajari. Salah satu pendekatan pembelajaran matematika yang dapat diterapkan dalam mengatasi masalah yang timbul selama proses pembelajaran adalah pendekatan pembelajaran inkuiri (penemuan terbimbing).

Dengan pendekatan pembelajaran inkuiri, siswa dapat berpikir secara ilmiah dalam menemukan sendiri jawaban dari suatu masalah serta dapat menambah pengalaman belajar. Mark Goldner (dalam Stone, 2013, hlm. 39) menyatakan bahwa "berpikir secara ilmiah dengan baik berarti mampu menghasilkan pertanyaan untuk penyelidikan, mengembangkan hipotesis yang masuk akal, merancang eksperimen

terkendali, mengumpulkan dan mempresentasikan data yang tepat, menggunakan bukti untuk mendukung kesimpulan, dan secara efektif menyampaikan proses eksperimen."

Berdasarkan pendapat di atas, berpikir secara ilmiah itu mencakup berpikir kritis, logis, sistematis, dan kreatif. Pratomo (2011, hlm. 138) menyatakan bahwa "pengalaman belajar disediakan untuk membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran seefektif dan seefisien mungkin, serta memungkinkan siswa untuk melakukan pembelajaran secara aktif, tidak sekedar membaca dan mendengarkan."

Dengan bertambahnya pengalaman belajar dan berpikir ilmiah, diharapkan siswa dapat meningkatkan kemampuan-kemampuan matematik terhadap materi ajar.

## **B. Kajian Teoritik**

### **1. Pengertian Pendekatan Inkuiri**

Belajar yang bermakna terjadi ketika siswa mengalami sendiri. Oleh karena itu, guru harus mampu memberikan pengalaman belajar pada siswa. Salah satu upaya guru dalam memberikan pengalaman belajar pada siswa adalah dengan menerapkan pendekatan inkuiri. Saud dan Suherman (2006, hlm. 132), mengatakan bahwa, "inkuiri merupakan proses pembelajaran berdasarkan pada pencarian dan penemuan melalui proses berfikir secara sistematis." Burhanuddin dan Sofyan (2012, hlm. 38) menyatakan bahwa "Pendekatan inkuiri adalah pendekatan yang lebih menekankan kepada penyelidikan terhadap suatu masalah." Kemudian Widodo, dkk. (2010, hlm. 74) menyatakan bahwa "inkuiri biasanya dikaitkan dengan pendekatan penemuan (*discovery*) karena keduanya memang berhubungan erat satu sama lain. dalam *discovery* kegiatan

pembelajara dirancang sedemikian rupa sehingga siswa dapat menemukan konsep, prinsip, hukum, ataupun teori melalui proses mentalnya sendiri. Sedangkan inkuiri lebih menekankan pada proses pencariannya.”

Widodo, dkk. (2010, hlm. 78) juga mengatakan bahwa “hakikatnya inkuiri merupakan aktivitas yang dilakukan oleh para ilmuwan dalam pengembangan ilmu.” Jadi inkuiri itu lebih berorientasi pada siswa. Inkuiri mengajak siswa untuk belajar bagaimana para ilmuwan melakukan penyelidikan atau eksperimen ataupun kegiatan-kegiatan lainnya untuk mencari jawaban dari pertanyaan-pertanyaannya.

Tentunya untuk melakukan inkuiri yang sesungguhnya, kemampuan siswa belum memadai. Disinilah peran guru sangat diperlukan. Selain guru memberikan permasalahan atau soal-soal, guru juga membimbing siswa untuk menemukan jawaban dari soal-soal tersebut dengan cara memberikan arahan pada saat pelaksanaan penyelidikan atau pada saat pencarian. Bimbingan disini buka berarti guru memberikan jawaban secara langsung, melainkan memberikan pertanyaan arahan sehingga siswa bisa menemukan jawabannya sendiri dengan bantuan pertanyaan tersebut.

Dalam menerapkan pendekatan pembelajaran inkuiri, ada beberapa hal yang harus diperhatikan oleh guru. Berikut ini prinsip-prinsip penggunaan inkuiri menurut Sanjaya (dalam Ismoyo, 2009, hlm. 19) adalah:

a. Prinsip berorientasi pada perkembangan intelektual.

Tujuan utama dari inkuiri adalah pengembangan kemampuan berfikir. Dengan demikian, selain berorientasi pada hasil belajar, juga berorientasi pada proses belajar. Karena itu, kriteria keberhasilan dari proses belajar dengan

menggunakan inkuiri bukan ditentukan oleh sejauh manasiswa dapat menguasai materi pelajaran, kaan tetapi sejauh mana siswa beraktivitas dalam menemukan sesuatu.

b. Prinsip interaksi

Proses pembelajaran pada dasarnya adalah proses interaksi, baik interaksi antara siswa ataupun antara guru, bahkan interaksi dengan lingkungan. Pembelajaran sebagai proses interaksi berarti menempatkan guru bukan sebagai sumber belajar tetapi sebagai pengatur interaksi. Guru perlu mengarahkan siswa agar bisa mengembangkan kemampuannya melalui interaksi mereka.

c. Prinsip bertanya

Kemampuan siswa untuk menjawab setiap pertanyaan pada dasarnya sudah termasuk proses berfikir. Oleh sebab itu kemampuan guru untuk bertanya dalam setiap langkah inkuiri sangat diperlukan. Berbagai jenis dan teknik bertanya perlu dikuasai oleh setiap guru.

d. Prinsip belajar untuk berfikir

Belajar bukan hanya mengingat sejumlah fakta, akan tetapi belajar adalah proses berfikir. Yakni proses mengembangkan potensi seluruh otak dan pikiran.

e. Prinsip keterbukaan

Prinsip keterbukaan adalah suatu proses mencoba berbagai kemungkinan. Segala sesuatu mungkin saja terjadi, oleh sebab itu anak perlu diberikan kebebasan mencoba sesuai dengan kemampuan nalar dan logikanya.

## **2. Langkah-langkah dalam Inkuiri**

Dalam pembelajara, seorang guru tidak bisa sembarangan dalam melakukan atau menerapkan pendekatan inkuiri. Guru harus memperhatikan langkah-langkah pendekatan inkuiri. Saud dan Suherman (2006, hlm. 133) mengatakan bahwa “dalam inkuiri dapat dilakukan melalui beberapa langkah sistematis, yaitu: 1)

Merumuskan masalah; 2) Mengajukan hipotesis; 3) Mengumpulkan data; 4) Menguji hipotesis berdasarkan data yang dikumpulkan; dan 5) Membuat kesimpulan.” Kemudian Subroto (dalam Ismoyo, 2009, hlm. 20) mengatakan bahwa, “langkah-langkah pelaksanaan inkuiri adalah sebagai berikut: 1) Mengidentifikasi kebutuhan siswa; 2) Seleksi pendahuluan terhadap prinsip, pengertian, generalisasi, konsep yang akan dipelajari; 3) Seleksi bahan dan problem yang akan dipelajari; 4) membantu memperjelas problema yang akan dipelajari; dan 5) Memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan penemuan.”

Berdasarkan kedua pendapat tersebut, langkah-langkah dalam melakukan inkuiri adalah guru memberikan permasalahan yang kemudian ditelaah lebih dalam oleh siswa. Kemudian guru mengajukan pertanyaan-pertanyaan guna membimbing dan mengarahkan siswa untuk menemukan jawaban dari permasalahan tersebut. Setelah jawaban itu ditemukan, langkah terakhir adalah menyimpulkan.

### C. Pembahasan

Pendekatan inkuiri merupakan cara pengajaran yang mengharuskan siswa untuk mengolah informasi melalui arahan dan bimbingan dari guru untuk memperoleh pengetahuan atau jawaban atas pertanyaan-pertanyaannya. Pendekatan inkuiri adalah pendekatan belajar yang berpusat pada siswa sehingga menuntut siswa untuk bisa belajar aktif agar siswa dapat mengembangkan keterampilan intelektual, berpikir kritis, dan mampu memecahkan masalah secara ilmiah. pendekatan inkuiri adalah suatu pendekatan pembelajaran yang diterapkan untuk menyelesaikan suatu masalah

dengan mencari dan menemukan pemecahan masalahnya itu sendiri. Dalam konteks pembelajaran, siswa mencari dan menemukan pemecahan masalah yang diberikan guru dengan bimbingan dari guru.

Adapun langkah-langkah dalam melakukan pendekatan inkuiri dalam pembelajaran, siswa harus mencari masalah terlebih dahulu dengan melakukan tanya jawab. Kemudian dari proses tanya jawab tersebut akan muncul beberapa jawaban sementara yang nantinya akan dibuktikan. Lalu siswa mencari data-data yang berhubungan dengan masalah yang mereka temukan. Setelah ditemukan data-data, siswa melakukan pembuktian terhadap jawaban-jawaban sementara pada proses tanya jawab sebelumnya. Hingga akhirnya siswa menyimpulkan jawaban mana yang terbukti benar.

Tekanan utama pembelajaran dengan pendekatan inkuiri menurut Dimiyati dan Mudjiono (2006, hlm. 173) adalah “1) mengembangkan kemampuan berpikir individual lewat penelitian; 2) peningkatan kemampuan mempraktekkan metode dan teknik penelitian; 3) latihan keterampilan intelektual khusus yang sesuai dengan cabang ilmu tertentu; dan 4) latihan menemukan sesuatu, seperti “belajar bagaimana belajar” sesuatu.” Dengan kata lain, pada penerapan pendekatan inkuiri, siswa dituntut untuk menjadi seorang peneliti. Oleh karena itu, peranan guru yang penting menurut Dimiyati dan Mudjiono (2006, hlm. 173) adalah “1) menciptakan suasana bebas berpikir sehingga siswa berani bereksplorasi dalam penemuan dan pemecahan masalah; 2) fasilitator dalam penelitian; 3) rekan diskusi dalam klasifikasi dan pencarian alternatif pemecahan masalah; dan 4) pembimbing penelitian, pendorong keberanian berpikir alternatif dalam

pemecahan masalah.” Sedangkan peranan siswa yang penting menurut Dimiyati dan Mudjiono (2006, hlm. 174) adalah “1) mengambil prakarsa dalam pencarian masalah dan pemecahan masalah; 2) pelaku aktif dalam belajar melakukan penelitian; 3) penjelajah tentang masalah dan metode pemecahan; dan 4) penemu pemecahan masalah.”

Beberapa karakteristik pendekatan inkuiri menurut Sutawidjaja, dkk. (1992, hlm. 41) adalah “1) sangat menarik minat siswa; 2) untuk beberapa siswa, yang sudah cukup lama untuk mencari namun belum menemukan hasil, harus diberi penjelasan mengenai konsep yang dibicarakan; 3) teknik ini membutuhkan keahlian dari pihak guru agar pelaksanaannya berhasil; dan 4) pemahaman suatu konsep yang diperoleh dengan cara ini lebih tahan lama daripada pemahaman yang diperoleh dengan acara lain.”

#### **D. Kesimpulan dan Saran**

##### **1. Kesimpulan**

Berdasarkan pendahuluan dan kajian teoritik, serta pembahasan tentang pendekatan inkuiri, diperoleh kesimpulan sebagai berikut:

Inkuiri merupakan suatu pendekatan penemuan yang berpusat pada siswa (*student center*) namun berbeda dengan *discovery*. Inkuiri lebih menekankan pada pencarian. Hanya saja dalam konteks pembelajaran, siswa masih memerlukan bimbingan dari guru. Oleh karena itu inkuiri disebut juga sebagai pendekatan penemuan terbimbing.

Prinsip-prinsip penggunaan inkuiri yaitu: 1) Prinsip berorientasi pada perkembangan intelektual; 2) Prinsip interaksi; 3) Prinsip bertanya; 4) Prinsip belajar untuk berfikir; dan 5) Prinsip keterbukaan.

Adapun langkah-langkah dalam melakukan pendekatan inkuiri

dalam pembelajaran, siswa harus mencari masalah terlebih dahulu dengan melakukan tanya jawab. Kemudian dari proses tanya jawab tersebut akan muncul beberapa jawaban sementara yang nantinya akan dibuktikan. Lalu siswa mencari data-data yang berhubungan dengan masalah yang mereka temukan. Setelah ditemukan data-data, siswa melakukan pembuktian terhadap jawaban-jawaban sementara pada proses tanya jawab sebelumnya. Hingga akhirnya siswa menyimpulkan jawaban mana yang terbukti benar.

Tekanan utama pembelajaran dengan pendekatan inkuiri adalah: 1) mengembangkan kemampuan berpikir individual lewat penelitian; 2) peningkatan kemampuan mempraktekkan metode dan teknik penelitian; 3) latihan keterampilan intelektual khusus yang sesuai dengan cabang ilmu tertentu; dan 4) latihan menemukan sesuatu, seperti “belajar bagaimana belajar” sesuatu. Dengan kata lain, pada penerapan pendekatan inkuiri, siswa dituntut untuk menjadi seorang peneliti. Oleh karena itu, peranan guru yang penting adalah: 1) menciptakan suasana bebas berpikir sehingga siswa berani bereksplorasi dalam penemuan dan pemecahan masalah; 2) fasilitator dalam penelitian; 3) rekan diskusi dalam klasifikasi dan pencarian alternatif pemecahan masalah; dan 4) pembimbing penelitian, pendorong keberanian berpikir alternatif dalam pemecahan masalah. Sedangkan peranan siswa yang penting pada saat melakukan inkuiri adalah: 1) mengambil prakarsa dalam pencarian masalah dan pemecahan masalah; 2) pelaku aktif dalam belajar melakukan penelitian; 3) penjelajah tentang masalah dan metode pemecahan; dan 4) penemu pemecahan masalah.

## 2. Saran

Pendekatan inkuiri dapat dijadikan sebagai salah satu alternatif pendekatan pembelajaran yang digunakan untuk meningkatkan pemahaman siswa SD terhadap materi pelajaran matematika.

kampus Purwakarta dengan bidang keahlian Pendidikan Matematika. Email yang dapat dihubungi: fatya\_faiza@yahoo.com. Alamat yang dapat dihubungi UPI Kampus Purwakarta Jl. Veteran Nomor 8.

## Daftar Rujukan

- Burhanuddin, dkk. (2012). *Pengantar Landasan Pendidikan*. Subang: Royyan Press.
- Burhanuddin dan Sofyan, Asep. (2012). *Pendidikan Sosial, Budaya dan Teknologi*. Subang: Royyan Press.
- Dimiyati dan Mudjiono. (2006). *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT RINEKA CIPTA.
- Ismoyo, Finto. (2009). *Peningkatan Hasil Belajar Siswa Sekolah Dasar pada Mata Pelajaran IPA melalui Pendekatan Inkuiri*. Purwakarta: Tidak Diterbitkan.
- Pratomo, Suko. (2011). *Pendidikan Lingkungan*. Purwakarta: Supra Press.
- Saud, Udin Saefudin dan Suherman, Ayi. (2006). *Inovasi Pendidikan*. Bandung: UPI PRESS.
- Stone, Randi. (2013). *Cara-cara Terbaik untuk Mengajar Sains*. Jakarta: Indeks.
- Sutawidjaja, Akbar, dkk. (1992). *Pendidikan Matematika 3*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Widodo, Ari, dkk. (2010). *Pendidikan IPA di Sekolah Dasar*. Bandung: UPI PRESS.

## Daftar Riwayat Hidup

Tegar Ananda adalah mahasiswa UPI Kampus Purwakarta semester 8 konsentrasi matematika yang sedang melakukan pendidikan S-1 pada Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD). Hafiziani Eka Putri adalah dosen UPI



## UPAYA MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERBICARA ANAK MELALUI METODE BERMAIN PERAN

Siti Hodijah, Suprih Widodo, dan Nahrowie Adjie  
Universitas Pendidikan Indonesia  
Kampus Purwakarta

### Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui (1) kondisi objektif keterampilan berbicara anak di TK Tunas Harapan, (2) proses pembelajaran dengan menggunakan metode bermain peran untuk meningkatkan keterampilan berbicara, serta (3) keterampilan berbicara anak setelah melaksanakan pembelajaran dengan menggunakan metode bermain peran. Jenis Penelitian yang digunakan adalah Penelitian Tindakan Kelas model Hopkins yang terdiri dari dua siklus. Setiap siklusnya melalui langkah-langkah perencanaan, pelaksanaan dan observasi, serta refleksi. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa-siswi kelompok B TK Tunas Harapan Purwakarta tahun 2015/2016 yang berjumlah 15 siswa, yang terdiri dari 10 perempuan dan 5 laki-laki. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterampilan berbicara mengalami peningkatan. Hal ini dapat terlihat dari meningkatnya nilai rata-rata siswa yang mempunyai nilai Berkembang Sangat Baik (BSB), bahwa sebelum tindakan anak yang mempunyai nilai rata-rata Berkembang Sangat Baik (BSB) 13,33%, siklus I nilai rata-rata Berkembang Sangat Baik (BSB) 15,18%, dan siklus II nilai rata-rata Berkembang Sangat Baik (BSB) 61,1 %, jadi dapat disimpulkan bahwa metode bermain peran dapat meningkatkan keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan Kecamatan/Kabupaten Purwakarta.

Kata kunci: Keterampilan Berbicara Anak, Metode Bermain Peran

### A. Pendahuluan

Salah satu kebijakan pemerintah dalam pendidikan yang mendukung pendidikan sepanjang hayat adalah diakuinya Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). PAUD adalah pendidikan yang cukup penting dan bahkan menjadi landasan kuat untuk mewujudkan generasi yang cerdas dan kuat. PAUD merupakan salah satu bentuk penyelenggaraan pendidikan yang menitikberatkan pada pertumbuhan dan perkembangan fisik (koordinasi motorik halus dan kasar), kecerdasan (daya pikir atau kognitif, daya cipta atau kognitif, kecerdasan emosi, kecerdasan spiritual), sosio emosional (sikap, moral dan perilaku serta agama) bahasa dan komunikasi, sesuai dengan keunikan dan tahap-tahap perkembangan yang dilalui oleh anak usia dini.

Perkembangan anak berlangsung secara bertahap dan berkesinambungan, ini dapat diartikan tingkat perkembangannya yang dicapai pada tahapannya dapat meningkat baik secara kualitas maupun kuantitas pada tahap selanjutnya. Perkembangan setiap anak berbeda-beda sesuai dengan faktor yang diterimanya baik dari luar maupun dari dalam. Oleh karena itu, agar perkembangan anak sesuai dengan yang diharapkan maka peranan keluarga (orangtua) dan orang dewasa lainnya (pendidik) sangat diperlukan bagi anak. Pada tingkat pencapaian perkembangan kelompok usia 4-<5 tahun lingkup perkembangannya adalah nilai-nilai Agama dan moral, Fisik (motorik kasar dan halus), Kogntiif, Bahasa, dan

Sosial. Adapun tujuan berbicara menurut Tarigan (1981:15) adalah untuk berkomunikasi, agar dapat menyampaikan pikiran secara efektif. Anak-anak belajar menggunakan bahasa untuk beberapa keperluan seperti, mencari dan memberikan informasi, mengungkapkan perasaannya terhadap orang lain, menganalisa dan memecahkan masalah di sekitar anak.

Beberapa cara atau tehnik untuk menunjang tercapainya perkembangan Bahasa anak di Taman Kanak-kanak telah dilakukan, misalnya melalui metode bercerita, tanya jawab, serta metode kisah teladan. Berdasarkan hasil pengamatan di dalam proses pembelajaran yang telah dilakukan di TK Tunas Harapan melalui observasi, ditemukan beberapa masalah, sebagian peserta didik kelompok B fase usia 5-6 tahun belum berkembang pada tahap perkembangan bahasanya terutama pada keterampilan berbicaranya, hal ini terbukti dengan adanya sebagian peserta didik kelompok B TK Tunas Harapan yang belum terampil berbicara, seperti menjawab pertanyaan sederhana, menyebutkan nama diri, orangtua, alamat rumah, mengulang kalimat sederhana.

Berdasarkan latar belakang permasalahan yang dihadapi pendidik TK Tunas Harapan Kelompok B dalam meningkatkan keterampilan berbicara anak, maka peneliti akan melakukan penelitian dengan judul "Upaya Meningkatkan Keterampilan Berbicara Anak Melalui Metode Bermain Peran (Penelitian Tindakan Kelas Kelompok B di TK Tunas Harapan Kecamatan/Kabupaten Purwakarta)". Secara umum tujuan Penelitian ini adalah untuk mengetahui bagaimana pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan metode bermain peran untuk meningkatkan keterampilan berbicara anak di TK Tunas Harapan Kecamatan/Kabupaten Purwakarta. Secara khusus tujuan penelitian ini

adalah, untuk mengetahui: 1) Kondisi objektif keterampilan berbicara anak di TK Tunas Harapan kecamatan/kabupaten Purwakarta; 2) Proses pembelajaran dengan menggunakan metode bermain peran untuk meningkatkan keterampilan berbicara anak di TK Tunas Harapan Purwakarta; 3) Keterampilan berbicara anak TK Tunas Harapan setelah melaksanakan pembelajaran dengan menggunakan metode bermain peran.

## **B. Kajian Teori**

### **1. Perkembangan Bahasa Anak**

Menurut Permendiknas nomor 58 tahun 2009 tentang Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak Usia Dini Usia 4-6 Tahun Perkembangan Bahasa meliputi: Menerima Bahasa, Mengungkapkan Bahasa, dan Keaksaraan. Tingkat pencapaian perkembangan kelompok usia 4->5 tahun pada lingkup perkembangan bahasa adalah: a). Menerima bahasa meliputi: menyimak perkataan orang lain, mengerti 2 perintah secara bersamaan, mengenal perbendaharaan kata; b). Mengungkapkan bahasa, meliputi: mengulang kalimat sederhana, menjawab pertanyaan sederhana, mengungkapkan perasaan dengan kata sifat, menyebutkan kata-kata yang dikenal, mengutarakan pendapat kepada orang lain, menyatakan alasan terhadap suatu yang diinginkan atau ketidaksetujuan, menceritakan kembali cerita yang pernah didengar; c). Aksara meliputi: mengenal simbol-simbol, mengenal suara-suara hewan/benda yang ada di sekitarnya, membuat coretan yang bermakna, meniru huruf.

Yusuf (2001) dalam Nirmala (2015:7) menyatakan bahwa bahasa merupakan kemampuan untuk berkomunikasi dengan orang lain. Dimana pikiran dan perasaan dinyatakan dalam bentuk lambang atau simbol untuk mengungkapkan suatu pengertian, seperti dengan menggunakan lisan, tulisan, isyarat

bilangan, lukisan dan mimik muka. Keterampilan berbicara (*speaking skills*) merupakan bagian dari keterampilan berbahasa. Sebagaimana menurut Tarigan (1981:1) Keterampilan berbahasa mempunyai empat komponen yaitu: 1) Keterampilan menyimak (*listening skills*); 2) Keterampilan berbicara (*speaking skills*); 3) Keterampilan membaca (*reading skills*); 4) Keterampilan menulis (*writing skills*). Dari ke empat komponen di atas peneliti mengambil komponen yang ke dua yaitu Keterampilan berbicara (*speaking skills*), karena anak usia dini dibutuhkan untuk terampil dalam berbicara agar dapat menunjang terhadap perkembangan anak yang lain, seperti perkembangan sosial, emosional, kognitif, fisik motorik serta seni (menyanyi, syair, demonstrasi sajak.).

Prinsip umum yang mendasari kegiatan berbicara adalah: 1) Membutuhkan paling sedikit dua orang; 2) Mempergunakan suatu sandi linguistik yang dipahami bersama; 3) Menerima atau mengakui suatu daerah referensi umum; 4) Merupakan suatu pertukaran antara partisipan; 5) Menghubungkan setiap pembicaraan dengan yang lainnya dan kepada lingkungannya dengan segera; 6) Berhubungan atau berkaiatan dengan masa kini; 7) Hanya melibatkan aparat atau perlengkapan yang berhubungan dengan suara atau bunyi bahasa dan pendengaran (*vocal and auditory apparatus*); 8) Secara tidak pandang bulu menghadapi serta memperlakukan apa yang nyata dan apa yang diterima sebagai dalil (Brooks, 1964 : 30-31. Tarigan, 1981:16). Prinsip tersebut menjelaskan bahwa anak dapat melakukan pembicaraan dengan orang lain, dan lingkungannya secara baik, menggunakan bahasa yang mereka pahami, sesuai dengan daerah yang didiaminya, dan anak biasanya membicarakan yang dilihat,

serta yang telah dilihat menurut pengalamannya.

Menurut teori Hurlock (1978:185) tentang tugas utama dalam belajar berbicara, bahwa dalam belajar berbicara terdapat tiga proses yang harus dipelajari, meliputi: belajar mengucapkan kosa kata, membangun kosa kata dan membentuk kalimat. Dari beberapa pendapat di atas, penulis dapat menarik kesimpulan bahwa keterampilan berbicara adalah kemampuan untuk berkata atau bercakap-cakap.

## 2. Metode Bermain

Bermain bagi anak adalah eksplorasi, eksperimen, peniruan (*imitation*) dan penyesuaian (adaptasi). Aristoteles dan Froebel menganggap bermain sebagai kegiatan yang mempunyai nilai praktis. Artinya bermain digunakan sebagai media untuk meningkatkan keterampilan dan kemampuan tertentu pada anak.

Kegiatan bermain anak memiliki karakteristik di antaranya yaitu: 1) Dilakukan dengan sukarela atau motivasi instrinsik atau keinginan sendiri; 2) Anak menunjukkan emosi positif atau bahkan takut mencoba sesuatu yang baru; 3) *Fleksibilitas* yang ditandai dengan mudahnya anak berganti permainan atau alat permainan; 4) Lebih menekankan pada proses dibanding hasil; 5) Mempunyai kualitas pura-pura/imajinatif dengan bermain manipulatif. (Widodo dan Nirmala, 2014:24). Jenis Permainan yang sering dilakukan yaitu: 1) Main Peran disebut juga main simbolis, pura-pura, *make believe play*, *fantasi*, imajinasi, atau bermain drama sangat penting untuk perkembangan kognisi, sosial, dan emosi anak pada usia 3 – 6 tahun (Vigotsky); 2) Makro (anak sesungguhnya dan menjadi seseorang atau sesuatu); 3) Mikro (anak memegang atau menggerak-gerakkan benda-benda berukuran kecil untuk menyusun adegan); 4) Bahan main pembangunan adalah

bahan sifat cair/ bahan alam (Penggunaan dan bentuk ditentukan oleh anak) seperti air, pasir, *finger painting*, lumpur, tanah liat, *playdough*, *crayon*, cat, pensil pulpen; 5) Bahan pembangunan yang terstruktur (penggunaan terkontrol oleh bentuk dari bahan). Seperti balok, balok berongga, *puzzle*, dan balok berwarna. (Widodo dan Nirmala, 2014:26).

### **3. Metode Bermain Peran dalam Keterampilan Berbicara**

Menurut KBBI (2007:698) bermain adalah melakukan sesuatu untuk bersenang-senang. Bermain adalah: kegiatan yang sangat penting bagi pertumbuhan dan perkembangan anak. Bermain harus dilakukan dengan rasa senang sehingga semua kegiatan bermain yang menyenangkan akan menghasikan proses belajar pada anak.

Prinsip Belajar melalui bermain (Widodo dan Nirmala, 2014) melalui bermain: 1) Anak belajar melalui keterlibatan langsung; 2) Pemilihan permainan disesuaikan dengan usia anak; 3) Materi permainan pilih yang dekat dengan anak; 4) Ciptakan lingkungan belajar yang eksploratif bagi anak; 5) Guru bertanggung jawab terhadap kegiatan bermain anak; 6) Guru harus mampu memotivasi anak untuk mengembangkan permainan anak. Dari prinsip-prinsip tersebut guru harus benar-benar mempersiapkannya untuk permainan anak agar tidak keluar dari jalur pendidikan anak usia dini, sehingga tidak memberatkan anak atau tidak membuat sulit anak untuk bermain terutama dalam bermain peran.

### **4. Perkembangan Bermain Anak**

#### **a. Konstruktivis**

Pernyataan Jean Piaget tentang bagaimana anak belajar. "Anak seharusnya mampu melakukan percobaan dan penelitian sendiri. Guru, tentu saja, bisa menuntun anak-anak dengan menyediakan bahan-bahan yang tepat, tetapi yang terpenting agar anak dapat

memahami sesuatu, ia harus membangun pengertian itu sendiri, ia harus menemukannya sendiri".

#### **b. Bentuk Sosialisasi Anak dalam bermain**

Menurut Yusuf (2001) dalam Nirmala (2015:7) menyatakan bahwa bahasa merupakan kemampuan untuk berkomunikasi dengan orang lain. Dimana pikiran dan perasaan dinyatakan dalam bentuk lambang atau simbol untuk mengungkapkan suatu pengertian, seperti dengan menggunakan lisan, tulisan, isyarat bilangan, lukisan dan mimik muka. Bahasa dapat diekspresikan dalam tulisan ataupun simbol yang melambangkannya, seperti anak menuliskan nama gambar yang digambarnya, mengungkapkan perasaannya pada saat bermain.

Menurut Smilansky (1994) dalam Nirmala (2014) fungsi utama bahasa pada anak adalah: 1) Meniru ucapan bahasa; b) Membayangkan situasi (terutama dialog); c) Mengatur permainan. Dari tiga fungsi di atas kegiatan berbahasa ini dapat dilakukan melalui kegiatan: 1) Mendongeng; 2) Menceritakan kembali kisah yang telah didengarnya; 3) Berbagi pengalaman; 4) Sosio drama; 5) Mengarang cerita; 6) Puisi.

### **5. Pengertian Bermain Peran**

Menurut kementerian pendidikan dan kebudayaan direktorat jenderal pendidikan anak usia dini non formal dan informal P2PNFI (Pusat Pengembangan Pendidikan Non Formal dan Informal) Regional II Semarang. Dalam tayangan bahan ajar audio visual PAUDNI bidang PAUD, tujuan bermain peran adalah:

1. Mengembangkan kemampuan berbahasa anak.
2. Dapat melatih kemampuan: mendengarnya, berbicara, memerankan suatu peran, menggunakan alat-alat tertentu atau menyusun ide-ide cerita.
3. Dengan bermain peran dapat melatih: percaya diri anak,

menemukan bakat, minat anak.

4. Jenis-jenis dalam simbolik play antara lain: menjadi polisi, dokter, tentara, tukang sayur, penjual minuman, penyewa baju, dan lain-lain.

Adapun Pijakan bermain peran ada empat yaitu: 1) Pijakan lingkungan; 2) Pijakan sebelum bermain; 3) Pijakan saat bermain; 4) Pijakan setelah bermain.

Contoh cara bermain peran menurut Syamsidah (2015:68) adalah:

- a) Buat beberapa kelompok, masing-masing kelompok berjumlah 4 anak.
- b) Berikan peran untuk tiap anak dalam satu kelompok, misal A menjadi dokter, B menjadi perawat, C sebagai pasien, dan D sebagai orangtua pasien.
- c) Berikan penjelasan cara bermainnya, misal C digandeng D menuju klinik praktik dokter. Sesampainya di klinik, D ditemui oleh B. B akan menanyakan siapa yang sakit, sakit apa, dan sebagainya. Setelah itu, pasien dipersilakan tidur untuk diperiksa oleh A.
- d) Jika kelompok satu telah selesai, dilanjutkan oleh kelompok dua dan seterusnya, sampai semua kelompok mencoba bermain peran.

Hal di atas bertujuan bertujuan untuk mengetahui macam-macam pekerjaan dan mengasah kemampuan kerja sama anak, serta komunikasi anak dengan orang lain.

Keunggulan dan kekurangan bermain peran menurut Mousir (2015) kelebihan metode bermain adalah anak dapat menghayati peran yang ia lakukan, sehingga anak dapat mengambil nilai baik dan buruk dari peran-peran tersebut, mendorong motivasi belajar anak, karena bermain

peran merupakan metode pembelajaran yang lebih terbuka terhadap improvisasi-improvisasi anak sehingga mendorong kreativitas anak. Adapun kelemahan bermain peran adalah memerlukan waktu yang banyak, karena anak tidak akan langsung memahami peran yang dilakukannya, Memerlukan kesabaran dan ketekunan guru dalam membimbing anak melakukan metode bermain peran. (Mousir:2015)

Dari pendapat di atas, peneliti dapat menyimpulkan keunggulan metode bermain peran di Pendidikan Anak Usia Dini yaitu:

- a. Anak dapat menghayati peran yang dilakukan, anak akan memahami dan menghayati peran atau tokoh yang ia perankan, seperti anak memerankan seorang dokter, maka anak akan melakukan gerakan-gerakan seperti dokter, cara bicara seperti dokter, dan sebagainya.
- b. Anak dapat mengambil nilai baik dan buruk dari peran-peran yang dilakukan, anak dapat mengambil contoh baik yang dapat di tiru oleh anak dan perilaku kurang baik yang tidak harus ditiru oleh anak. Seperti anak memerankan seorang penjual-pembeli roti, maka anak dapat meniru cara-cara membeli dan menjual roti yang baik.
- c. Memotivasi terhadap belajar anak, anak menjadi semangat dalam kegiatan belajar, sehingga perkembangan anak usia dini dapat berkembang dengan baik.
- d. Mendng keaivias anak

## C. Metode Penelitian

### 1. Desain Penelitian

Metode Penelitian yang digunakan adalah metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau "*classroom action reasearch*". Desain yang digunakan dalam penelitian ini

adalah mengacu kepada model penelitian Tindakan Kelas oleh Hopkins dalam Muslich (2012:150) tahapan-tahapan tersebut membentuk spiral, Tindakan Penelitian yang bersifat spiral.

## **2. Partisipan Penelitian**

Dalam penelitian ini partisipan yang terlibat adalah TK Tunas Harapan yang berlokasi di Jl Margaluyu Rt 33 Rw 04 Kelurahan Munjuljaya Kec/Kab Purwakarta. Alasan peneliti memilih sekolah ini adalah: 1) Lokasi tempat mengajar peneliti; 2) Adanya kemudahan dalam perizinan; 3) Letaknya strategis; 4) Kemampuan anak sangat beragam sehingga hasil belajarnya pun beraneka ragam; 5) Terdapat permasalahan yang ada dalam pembelajaran di kelas kelompok B khususnya bidang pengembangan bahasa terutama keterampilan berbicara anak. Subjek penelitian ini adalah anak TK Tunas Harapan Kel. Munjuljaya Kec/Kab Purwakarta, yaitu anak kelompok B yang akan diberikan tindakan dengan pembelajaran bermain peran untuk meningkatkan keterampilan berbicara, yang terdiri dari 15 anak, 10 anak perempuan dan 5 anak laki-laki.

## **3. Instrumen Penelitian**

Alat yang akan digunakan untuk mengumpulkan data pada penelitian ini adalah:

### **1. Observasi**

Observasi atau pengamatan, menurut Sumarno (1997) dalam Basrowi dan Suwandi (2008:137) dilakukan untuk melihat sampai seberapa pelaksanaan tindakan telah dilaksanakan, sekaligus untuk mengevaluasi ketepatan tindakan telah dilaksanakan, sekaligus untuk mengevaluasi ketepatan tindakan yang dilakukan. Jelasnya, untuk mengontrol apakah tindakan itu telah sesuai dengan yang direncanakan atau belum. Kalau sudah sesuai, apakah ada nilai lebih dibandingkan dengan tindakan sebelumnya.

### **2. Dokumentasi**

Pengumpulan data berupa catatan peristiwa pada anak, berupa tulisan, foto, atau karya monumental seseorang. Dokumentasi atau foto kegiatan yang dianggap perlu untuk dapat dijadikan sebagai bukti otentik.

Mengacu pada teori Hurlock (1978:185) tentang tugas utama dalam belajar berbicara, bahwa dalam belajar berbicara terdapat tiga proses yang harus dipelajari, meliputi: belajar mengucapkan kosa kata, membangun kosa kata dan membentuk kalimat.

## **4. Prosedur Penelitian**

Pelaksanaan penelitian agar dapat dilaksanakan dengan baik, maka peneliti menempuh beberapa langkah atau prosedur penelitian yang tersusun rapi dalam pengembangan setiap siklus, model siklus yang digunakan adalah mengacu pada pendapat Hopkins yaitu:

### **1. Perencanaan Tindakan (*Planning*)**

Dalam rencana penelitian ini, peneliti menyiapkan rencana kegiatan mingguan atau RKM, dan menyiapkan rencana program harian atau RKH, Instrumen penelitian, format observasi, untuk melakukan pembelajaran di TK Tunas Harapan yaitu untuk meningkatkan kemampuan berbicara anak TK, yang dilakukan secara kerjasama dengan pihak atau pengajar di kelas yang diteliti.

### **2. Pelaksanaan Tindakan (*Acting*)**

Tahap ini adalah melaksanakan atau implementasi dari perencanaan yang telah dibuat sebelumnya, langkah-langkah peneliti mengacu kepada rumusan masalah yang telah ditentukan oleh peneliti. Pada saat berlangsung kegiatan pembelajaran peneliti juga sekaligus sebagai pengamat terhadap proses belajar yang dilakukan, penelitian tindakan kelas ini dirancang secara sistematis dan diarahkan kepada kegiatan metode bermain peran untuk meningkatkan kemampuan berbicara anak TK.

### **3. Observasi**

Kegiatan observasi dilakukan dengan menggunakan instrumen yang telah disiapkan oleh peneliti bersamaan dengan pelaksanaan bermain peran sebagai pengumpulan data. Di tahap observasi ini peneliti mengumpulkan data dan temuan-temuan selama proses belajar mengajar dengan bermain peran untuk meningkatkan keterampilan berbicara anak, untuk dilihat dan merencanakan kembali tindakan-tindakan yang akan dilakukan agar sesuai dengan maksud yang diharapkan.

#### 4. Refleksi

Yang dimaksud refleksi adalah mengulas data secara kritis, terutama yang berkaitan dengan perubahan yang terjadi pada tindakan kelas, baik pada diri siswa, suasana kelas, maupun pada diri guru (Muslich, 2012:92). Setelah kegiatan dilaksanakan peneliti mengulas kembali apa yang terjadi selama tindakan berlangsung, membahas tentang keunggulan dan kekurangan tindakan baik dalam tindakan kelas, siswa maupun pada guru atau peneliti selaku pelaksana tindakan.

#### 5. Analisis Data

Menganalisis data dalam suatu penelitian merupakan hal yang harus dilakukan untuk memberi hasil terhadap data yang diperoleh penelitian. Proses analisis pada penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Data tentang keterampilan berbicara dengan memakai metode bermain peran
2. Data tentang hasil belajar dan analisis secara kuantitatif yaitu dari nilai rata-rata kelas tes hasil belajar.
3. Tentang peningkatan keterampilan berbicara melalui metode bermain peran dengan cara membandingkan nilai rata-rata kelas pada setiap tindakan.
4. Data tentang keterampilan berbicara melalui metode bermain peran.

Analisis ini dimaksudkan untuk memperoleh gambaran yang jelas tentang karakteristik sampel atau populasi (Kartadinata, 1981:15). Yaitu untuk mengetahui gambaran perkembangan kemampuan berbicara anak di TK sebagai subjek penelitian sebelum dan sesudah melakukan tindakan bermain peran untuk meningkatkan keterampilan berbicara di TK Tunas Harapan Purwakarta.

#### D. Hasil Penelitian dan Pembahasan

##### 1. Hasil Penelitian

Peserta didik di TK ini adalah usia 4-6 tahun yang terdiri dari kelompok A (usia 4-5 tahun) dan kelompok B (usia 5-6 tahun), dengan jumlah keseluruhan 103 siswa, dengan data sebagai berikut: Dari semua siswa yang berada di TK Tunas Harapan yang menjadi subjek penelitian adalah anak usia 5-6 tahun atau yang berada di kelompok B dengan jumlah subjek penelitian adalah 15 anak. Pembelajaran Keterampilan Berbicara di TK Tunas Harapan Purwakarta Sebelum Dilakukan Penelitian digambarkan sebagai berikut.

Dalam kegiatan belajar mengajar di TK Tunas Harapan, metode yang sering dilakukan oleh guru adalah metode tanya jawab, dan terkadang bercerita dengan menggunakan gambar, serta menggunakan buku sumber Lembar Kerja Siswa (LKS) atau majalah pembelajaran yang di sediakan di sekolah. Kegiatan belajar mengajar dengan tema binatang, misalnya guru bertanya kepada anak untuk menyebutkan binatang yang berkaki dua dan binatang yang berkaki empat, guru bertanya kepada anak bagaimana suara binatang, dan lain-lain. Peneliti mencoba menerapkan metode bermain peran untuk meningkatkan keterampilan berbicara anak TK kelompok B TK Tunas Harapan. Metode bermain peran ini dapat dilakukan dalam pembelajaran berbicara anak karena metode ini

anak dapat berlatih bicara secara langsung, dan akan menambah kosa kata baru.

Kondisi objektif keterampilan berbicara anak TK Tunas Harapan dari beberapa hasil pengamatan yang dilakukan di TK Tunas Harapan ditemukan bahwa pembelajaran berbicara di kelas dilakukan dengan seringnya menggunakan metode tanya jawab sesuai dengan tema yang sedang diberikan. Tanya jawab yang diberikan oleh guru diantaranya adalah dengan tema tanaman, macam-macam tanaman, bagian-bagian tanaman, proses tanaman. Selain itu metode pembelajaran yang digunakan adalah metode membaca kosa kata dengan mengenalkan huruf per huruf, serta mengulangi kosa kata yang diucapkan oleh guru dan menggunakan metode pemberian tugas, pemberian tugas maksudnya adalah guru memberikan tugas langsung untuk menebalkan huruf kosa kata yang telah ada. Keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan sebelum tindakan penelitian dilakukan masih banyak yang belum berkembang. Perkembangan keterampilan berbicara anak dilihat dari hasil observasi peneliti pada aspek pengembangan pengucapan, kosa kata, pembentukan kalimat. Di bawah ini adalah hasil observasi awal pembelajaran berbicara kelompok B TK Tunas Harapan dengan hasil evaluasi non tes pada anak mengenai keterampilan berbicara.

Dari hasil observasi di atas sebelum tindakan dilakukan, diketahui bahwa perkembangan keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan belum berkembang. Hal tersebut dilihat dari perkembangan kosa kata anak belum berkembang (BB) sebanyak 5 anak (dengan rata-rata 33.33%), yang mulai berkembang (MB) sebanyak 8 anak (dengan rata-rata 53.33%), sedangkan yang berkembang sangat baik (BSB) sebanyak 2 anak (dengan

rata-rata 13.33%). Sedangkan perkembangan pengucapan atau artikulasi yang belum berkembang (BB) sebanyak 6 anak (dengan rata-rata 40%), yang mulai berkembang (MB) sebanyak 7 anak (dengan rata-rata 46.66%), yang berkembang sangat baik (BSB) sebanyak 2 anak (dengan rata-rata 13.33%). Kemudian perkembangan pembentukan kalimat yang belum berkembang (BB) sebanyak 8 anak (dengan rata-rata 53.33%), yang mulai berkembang (MB) Sebanyak 7 anak (dengan rata-rata 46.66%), yang berkembang sangat baik (BSB) bahkan tidak ada anak yang berkembang di aspek ini. Dari hasil observasi awal tersebut juga dapat di buat gambar sebagai berikut:

Berdasarkan hasil refleksi observasi awal pembelajaran berbicara sebelum pelaksanaan tindakan keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan dari jumlah subjek 15 anak dalam pengembangan kosa kata sebagian anak belum berkembang dan sebagian anak mulai berkembang. Mengenai perkembangan artikulasi atau pengucapan kosa kata anak juga masih belum berkembang dan hampir setengahnya mulai berkembang. Dalam pembentukan kalimat setengahnya belum berkembang dan setengahnya mulai berkembang.

Dari masalah yang ditemukan di observasi awal di kelompok B TK Tunas Harapan, berkaitan dengan perkembangan keterampilan berbicara, serta hasil pengamatan refleksi dari observasi awal tersebut maka peneliti dan guru sebagai teman sejawat merencanakan perbaikan metode pembelajaran dalam keterampilan berbicara Perbaikan pembelajaran berbicara melalui metode bermain peran ini akan dilaksanakan melalui dua siklus yang terdiri dari perencanaan, pelaksanaan observasi dan refleksi. Perencanaan setiap siklus, dilakukan menyiapkan rencana kegiatan mingguan atau RKM, dan menyiapkan rencana



program harian atau RKH, Instrumen penelitian, format observasi, serta sarana pendukung untuk melakukan pembelajaran di TK Tunas Harapan untuk meningkatkan keterampilan berbicara anak TK, yang dilakukan secara kerjasama dengan pihak atau pengajar di kelas yang diteliti.

Tahap pembelajaran berbicara dengan metode bermain peran terdiri dari 2 siklus yaitu:

a. Pelaksanaan Pembelajaran Siklus satu

1) Perencanaan

Pada perencanaan tindakan siklus satu, guru membuat perencanaan pembelajaran berbicara dengan tema makanan dengan sub tema sayuran. Kemudian guru membuat RKM atau rencana kegiatan mingguan, lalu membuat RKH atau rencana kegiatan harian dengan menggunakan metode bermain peran yaitu untuk meningkatkan keterampilan berbicara anak dengan aspek perkembangan kosa kata, pengucapan (artikulasi), serta pembentukan kalimat.

2) Pelaksanaan Tindakan dan Observasi

Pelaksanaan pada hari selasa tanggal 25 Agustus 2015. Pada kegiatan awal yaitu salam dan berdoa, pembelajaran pertama guru memimpin anak memberi salam, lalu anak mengucapkan salam, dan guru menjawab salam anak. Setelah itu guru memimpin untuk berdo'a, lalu guru menunjuk satu anak untuk melanjutkan memimpin do'a. Kemudian guru melakukan apersepsi, bertanya kepada anak "apa saja macam-macam sayuran ?" anak menjawab berbagai jawaban yang diketahui anak, lalu guru menerangkan tentang macam-macam sayuran, dan menyebutkan nama-nama sayuran, lalu anak menirukan ucapan guru tentang nama-nama sayuran yang diucapkan tadi. Guru meminta anak untuk membawa sayuran (bayam, kangkung, sawi, kol, wortel) sambil berjalan. Guru

menerangkan tentang bermain peran, anak menyimak permainan bermain peran, Guru meminta anak memerankan sebagai tukang sayur dan pembeli sayuran. Guru menyiapkan nampan berisi sayuran lalu meminta anak untuk membawanya seperti tukang sayuran, anak aktif memerankan sebagai tukang sayur sambil membawa nampan isi sayuran, dan anak yang lain memerankan pembeli sayuran secara bergantian, guru meminta anak untuk tanya jawab tentang menjual dan membeli sayuran, anak melakukan tanya jawab sebagai penjual dan pembeli.

Hasil pengamatan secara keseluruhan kegiatan pembelajaran berjalan dengan lancar, anak-anak berperan aktif mengikuti kegiatan bermain peran, namun masih banyak yang mengalami kesulitan dalam mengikuti pengucapan kosa kata. Akan tetapi anak merasa senang karena memperoleh kegiatan yang baru, memperoleh kosa kata yang baru, dibandingkan dengan pembelajaran sebelumnya. Anak masih banyak yang kesulitan dalam menguasai kata kerja, kesulitan dalam memahami kata yang berawalan huruf yang sama.

Keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan setelah peneliti memberi tindakan pembelajaran pada siklus satu, berdasarkan aspek-aspek yang diamati dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a) Aspek perkembangan kosa kata yang terdiri dari 7 indikator, perkembangan keterampilan berbicara dari 15 anak yaitu: anak yang belum berkembang (BB) 43,80%, anak yang mulai berkembang (MB) 41,91%, sedangkan anak yang berkembang sangat baik (BSB) adalah 14,28%
- b) Aspek pengucapan (artikulasi) yang terdiri dari 5 indikator, perkembangan dari 15 anak yaitu: anak yang belum berkemabang

(BB) 25,33%, anak yang mulai berkembang (MB) sekitar 56%, dan anak yang berkembang sangat baik (BSB) adalah 18,66%

- c) Perkembangan anak pada pembentukan kalimat dari 6 indikator, pada 15 anak TK kelompok B yaitu: anak yang belum Berkembang (BB) 48,88%, anak yang mulai berkembang (MB) 37,77%, dan anak yang berkembang sangat baik (BSB) adalah sekitar 13,33%.

Dari hasil observasi selama kegiatan pembelajaran dilaksanakan dan analisis terhadap tahapan-tahapan pelaksanaan pembelajaran dalam upaya meningkatkan keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan Purwakarta dengan metode bermain peran, pada siklus ke satu, kegiatan berjalan dengan lancar, namun masih banyak anak yang sulit dalam menyebutkan kosa kata kerja, menyebutkan macam-macam benda, serta kesulitan dalam menyebutkan kosa kata sifat seperti daun lembut, batang kangkung keras, dan lain-lain. Dalam hal pengucapan masih banyak yang kesulitan dalam mengucapkan kosa kata yang berawalan huruf yang sama ke dalam kata yang lain, seperti kata "bayam" kata yang berawalan huruf "b" ke pada kosa kata yang lain, anak masih mengalami kesulitan. Sedangkan dalam pembentukan kalimat sebagian besar anak masih sulit dalam melakukan tugas melengkapi kalimat sederhana yang diberikan guru serta menceritakan kembali cerita secara urut.

b. Pelaksanaan pembelajaran siklus dua

1) Perencanaan

Kegiatan di siklus dua ini perencanaan kegiatan pembelajaran berbicara di TK Tunas Harapan mengambil tema minuman dengan sub tema air teh manis. Guru menyiapkan rencana kegiatan harian (RKH) sebagai tindakan lanjutan dari siklus ke satu, karena hasil pada

siklus ke satu kurang memuaskan. Pada pembelajaran di siklus ke dua ini selain menyiapkan RKH, guru juga menyiapkan alat dan bahan pembelajaran, guru menyiapkan alat untuk pembelajaran berbicara dengan metode bermain peran guna meningkatkan keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan Purwakarta, dengan aspek-aspek: pengembangan kosa kata, pengucapan, pembentukan kalimat. Peneliti dan teman sejawat merencanakan kegiatan pembelajaran berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan seperti pada lampiran.

Pelaksanaan tindakan siklus ke dua dilakukan pada hari senin tanggal 7 September 2015. Kegiatan diawali dengan salam dan Do'a, setelah itu guru mengabsen anak/siswa. Pada kegiatan pembelajaran guru menyebutkan alat-alat untuk membuat air teh manis, lalu memperlihatkan cara membuat teh manis, lalu anak menyebutkan alat-alat untuk membuat teh manis dan anak praktek membuat teh manis. Lalu anak dan guru melakukan tanya jawab tentang membuat teh manis. Dari hasil pengamatan pada umumnya kegiatan siklus ke dua berjalan dengan lancar, anak merasa senang dan semangat melakukan kegiatan pembelajaran, terutama dalam kegiatan melakukan bermain peran sebagai penjual dan pembeli minuman. Keterampilan berbicara anak sudah berkembang sangat baik. Dalam pelaksanaan ini guru dan peneliti melakukan pengamatan terhadap seluruh kegiatan pembelajaran.

Keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan setelah melaksanakan siklus kedua dari aspek-aspek yang diamati dapat diuraikan sebagai berikut:

- a) Aspek perkembangan kosa kata yang terdiri dari 7 item dengan perkembangan berbicara anak sebanyak 15 anak yaitu, Belum Berkembang (BB) sebanyak

1,96%, Mulai Berkembang (MB) sebanyak 33,33%, sedangkan Berkembang Sangat Baik (BSB) sekitar 61,90%

- b) Aspek pengucapan atau artikulasi perkembangannya yang terdiri dari 5 item dengan jumlah siswa 15 siswa yaitu, anak yang Belum Berkembang (BB) 5,33%, anak yang Mulai Berkembang (MB) 37,33%, sedangkan anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) sekitar 57,33%.
- c) Aspek yang terakhir yaitu aspek pembentukan kalimat yang terdiri dari 6 item, hasil observasi dari 15 anak yaitu, anak yang Belum Berkembang (BB) 2,22%, anak yang Mulai Berkembang (MB) 36,66%, sedangkan anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) sekitar 61,11%.

Pada refleksi pelaksanaan tindakan siklus kedua dalam upaya meningkatkan keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan sudah baik, dari segi materi, tujuan pembelajaran serta pemilihan media yang dirancang oleh peneliti dan guru kelas. Dan dilihat dari keterampilan anak dalam berbicara sudah memperlihatkan perkembangan yang sangat baik.

## 2. Pembahasan

Kondisi objektif kemampuan berbicara anak TK Tunas Harapan berdasarkan keterampilan berbicara anak kelompok ab TK Tunas harapan yang sebagian besar belum berkembang, dari hasil refleksi peneliti dengan guru, diketahui bahwa ada faktor yang mempengaruhi hal tersebut yaitu penggunaan metode pembelajaran yang kurang tepat, serta kurang tersedianya media yang memadai. Perkembangan keterampilan berbicara anak dapat berkembang lebih baik, seperti menurut Tarigan (1990:114) "semakin banyak anak berhubungan dengan teman-teman sebayanya, semakin besar dorongan anak untuk berbicara

semakin banyak contoh yang harus ditiru". Dengan banyaknya teman yang sering berteman maka semakin banyak kosa kata, dan kalimat-kalimat yang ditirunya.

Kegiatan pelaksanaan pembelajaran berbicara dengan menggunakan metode bermain peran berjalan dengan lancar, anak-anak merasa senang dan antusias serta aktif bermain dalam bermain peran. Dengan metode bermain peran, pembelajaran menjadi lebih menyenangkan, lebih kondusif dan lebih diingat oleh anak-anak. Sehingga akan lebih cepat mempengaruhi peningkatan pembelajaran pada anak. Pelaksanaan pembelajaran bermain peran ini mengacu pada pendapat cara bermain peran menurut Syamsidah (2015:68): 1) Buat beberapa kelompok; 2) Berikan peran untuk tiap anak dalam satu kelompok; 3) Berikan penjelasan cara bermainnya; 4) Jika kelompok satu telah selesai, dilanjutkan oleh kelompok dua dan seterusnya, sampai semua kelompok mencoba bermain peran.

Pada siklus kesatu dalam aspek perkembangan kosa kata anak yang Belum Berkembang (BB) 43,80%, anak yang Mulai Berkembang (MB) 41,90%, dan anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) 14,28%. Pada aspek artikulasi atau pengucapan anak yang Belum Berkembang (BB) 25,33%, anak yang Mulai Berkembang (MB) 56%, dan anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) 18,66%. Sedangkan pada aspek pembentukan kalimat anak yang Belum Berkembang (BB) 48,88%, anak yang Mulai Berkembang (MB) 37,77%, dan anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) 13,33%. Dari uraian ini dapat dilihat bahwa pada siklus kesatu keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan dengan metode bermain peran sebagian sudah ada yang mulai berkembang dan berkembang sangat

baik walaupun persentasenya masih kecil.

Pada siklus kedua hasil menunjukkan bahwa perkembangan keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan sudah baik. Pada aspek perkembangan kosa kata anak yang Belum Berkembang (BB) 2,86%, anak yang Mulai Berkembang (MB) 33,33%, anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) 63,809%. Pada aspek pengucapan atau artikulasi anak yang yang Belum Berkembang (BB) 5,33%, anak yang Mulai Berkembang (MB) 37,33%, anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) 57,33%. Sedangkan pada aspek pembentukan kalimat anak yang Belum Berkembang (BB) 2,22%, Naka yang Mulai Berkembang (MB) 36,66%, dan anak yang Berkembang Sangat Baik (BSB) 61,11%.

Peningkatan keterampilan berbicara pada anak kelompok B TK Tunas Haraapan disebabkan oleh penggunaan metode bermain yaitu netode bermain peran, karena menurut Moeslihatoen (2004:32) bahwa melalui bermain anak juga dapat melatih kemampuannya dengan cara: mendengarkan beraneka bunyi, mengucapkan suku kata atau kata, memperluas kosa kata, berbicara sesuai dengan bahasa Indonesia, dan sebagainya. Dengan alasan pendapat di atas kegiatan pembelajaran di TK juga hendaknya mengandung unsur bermain agar menyenangkan dan cepat dipahami oleh anak, dan sesuai dengan kriteria perkembangan anak usia dini.

Keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan pada siklus kesatu, dalam penilaian Belum Berkembang (BB) 40,37%, dan pada penilaian Mulai Berkembang (MB) 44,44%, sedangkan pada penilaian Berkembang Sangat Baik (BSB) 15,11%. Pada siklus kedua bahwa keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan pada penilaian Belum Berkembang (BB) 3,33%, Mulai Berkembang (MB)

35,55% sedangkan pada Berkembang Sangat Baik (BSB) 61,11%.

Peningkatan perkembangan keterampilan berbicara anak kelompok B dari siklus satu dan siklus dua sangat baik, terlihat dari keseluruhan anak pada siklus satu dan siklus dua, yang Belum Berkembang (BB) di siklus satu jumlah persennya menjadi lebih kecil pada siklus dua, yang tadinya 40,37% pada siklus satu berkurang menjadi 3,33% pada siklus dua, penilaian anak yang Mulai Berkembang (MB) 44,44% pada siklus satu, menjadi 35,55% pada siklus dua, ini berarti ada peningkatan pada penilaian Berkembang Sangat Baik (BSB) yaitu 15,18% pada siklus satu menjadi 61,11% pada siklus dua. Kesimpulannya dilihat dari gambar di atas adalah setelah menggunakan metode bermain peran keterampilan berbicara anak kaelompok B meningkat sangat baik.

## **E. Kesimpulan**

1. Keterampilan berbicara anak kelompok B TK Tunas Harapan Kecamatan Kabupaten Purwakarta sebelum menggunakan metode bermain peran masih rendah, hal tersebut terlihat dari sedikitnya anak yang terampil dalam menguasai kosa kata, pengucapan kata (artikulasi), serta membentuk kalimat.
2. Proses pembelajaran dengan menggunakan metode bermain peran yang dilaksanakan di TK Tunas Harapan dalam meningkatkan keterampilan berbicara dimulai dari menyebutkan beberapa kosakata yang sesuai dengan tema dan sub tema yang diberikan yaitu makanan (sayuran). Siklus ke-2 tema dan sub tema yang diangkat adalah minuman (air teh manis)
3. Setelah metode bermain peran dilakukan di Kelompok B TK Tunas Harapan keterampilan

berbicara anak menunjukkan peningkatan sangat baik. Peningkatan tersebut berkenaan dengan keterampilan dalam penguasaan kosakata, keterampilan dalam pengucapan (artikulasi) serta dalam pembentukan kalimat dengan kosa kata yang dimiliki anak sebelumnya walaupun secara sederhana.

### Daftar Rujukan

- Hurlock, E, B. (1978). *Perkembangan Anak* (edisi keenam). Jakarta: Erlangga
- Hurlock, E, B. (1980). *Psikologi Perkembangan* (edisi kelima). Jakarta: Erlangga
- Kartadinata, S. (1981). *Pengantar Statistik Pendidikan*. Bandung: IKIP Bandung
- KBBI. (2007). *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (edisi ketiga). Jakarta: Balai Pustaka
- Keraf, G. (1984). *Tatabahasa Indonesia*. Flores: Nusa Indah
- Moeslihatoen (2004). *Metode Pengajaran di Taman Kanak-kanak*. Jakarta: Rineka Cipta
- Nirmala, I, dan Widodo, S. (2014). *Hand Out Mata Kuliah Bermain*. Purwakarta: PGPAUD Kampus Purwakarta
- Permendiknas no 58 tahun 2009
- Peraturan Rektor. (2014). *Pedoman Penulisan Karya Ilmiah UPI Tahun Akademik 2014/2015*. Bandung: UPI
- Rosmawati, W. (2013). *Pembentukan Karakter Dibentuk Sejak Anak Usia Dini*. Bandung: CV Omahima
- Syamsidah. (2015). *Koleksi Permainan Kooperatif Untuk PAUD dan TK*. Jogjakarta: Diva Kids
- Syamsidah. (2015). *100 Permainan PAUD dan TK*. Jogjakarta: Diva Kids
- Tarigan, H.G. (1981). *Berbicara Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa

### Riwayat Penulis

Siti Hodijah adalah salah satu alumni mahasiswi PGPAUD upi kampus Purwakarta. Suprih Widodo dan Nahrowie Adjie adalah dosen UPI Kampus Purwakarta. Alamat yang bisa dihubungi UPI Kampus Purwakarta Jalan Veteran No. 8.

## KEMAMPUAN KOMUNIKASI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR YANG BELAJAR MENGGUNAKAN PERMAINAN TRADISIONAL

Bagus Ardi Saputro  
Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia  
[bagusardisaputro@student.upi.edu](mailto:bagusardisaputro@student.upi.edu)

### Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui apakah dengan menggunakan permainan, kemampuan komunikasi matematis siswa lebih baik dari pada kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar secara konvensional. penelitian ini adalah penelitian kuasi eksperimen berdesain eksperimen perbandingan kelompok statik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar secara konvensional lebih baik dari pada kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar menggunakan permainan tradisional ditinjau secara keseluruhan, pada tiap level sekolah, dan pada tiap kemampuan awal matematis. Terdapat pengaruh interaksi antara level sekolah dan jenis pembelajaran terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa. Tidak terdapat pengaruh interaksi antara jenis pembelajaran dengan kemampuan awal matematis terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa.

Kata Kunci: Kemampuan komunikasi matematis, permainan tradisional

### A. Pendahuluan

Selama ini dalam pelaksanaan pembelajaran matematika di Sekolah Dasar, siswa jarang sekali diberi kesempatan untuk mengkomunikasikan ide-idenya. Sehingga siswa sulit memberikan penjelasan yang benar, jelas dan logis atas jawabannya (Rahmawati, 2013). Hal tersebut terus terulang di tingkat Sekolah Menengah Pertama dan Sekolah Menengah Atas. Qohar (2011) dan Agustyaningrum (2011) menemukan bahwa siswa kesulitan dan belum mampu mengkomunikasikan ide gagasannya secara terstruktur, walaupun sebenarnya ide dan gagasan, ada dalam pikiran mereka. Hal tersebut dikarenakan siswa kurang percaya diri dalam mengkomunikasikan gagasannya, siswa masih ragu – ragu dalam mengemukakan jawaban ketika ditanya guru (Agustyaningrum, 2011), siswa takut salah dan kurang terbiasa dalam mengungkapkan gagasannya (Qohar, 2011). Menurut Susilawati, Asnawati, & Gunowibowo

(2013), siswa SMA juga masih mengalami kesulitan dalam merefleksikan benda – benda nyata, gambar, dan diagram ke dalam ide matematika, siswa kurang mampu dalam menjelaskan ide dan situasi menggunakan metode lisan, tulisan, grafik dan aljabar.

Setelah dilakukan observasi dan wawancara, diketahui bahwa pendekatan pembelajaran yang digunakan guru belum optimal dalam meningkatkan kemampuan komunikasi matematis, belum menggunakan media pembelajaran yang meningkatkan partisipasi aktif, pendekatan yang digunakan masih berpusat pada guru, sehingga siswa dipaksa menemukan sendiri makna dari pengertian matematika yang dipelajari (Marthen, 2010). Marthen (2010) dan Tandilling (2012) menemukan bahwa soal – soal yang diberikan, masing sebatas soal – soal yang ada dalam buku teks, dan belum menggunakan soal – soal yang mengidentifikasi kemampuan komunikasi matematis siswa. Akibatnya siswa kurang semangat

dalam belajar, siswa sangat pasif, siswa tidak mempunyai kesempatan untuk mencari konsep materi yang dipelajari, siswa sering mengeluh dan tidak mengerjakan soal – soal latihan, siswa kurang memahami materi, siswa cenderung diam dan lebih banyak mengobrol, siswa tidak bertanya ketika ditanya oleh guru (Susilawati, Asnawati & Gunowibowo, 2013).

Sampai pada akhirnya, terjadi juga di perguruan tinggi. Fatimah (2013) menemukan bahwa mahasiswa cenderung menghafal materi perkuliahan dan tahap – tahap penyelesaian pada contoh soal, mahasiswa kurang mampu menyelesaikan soal cerita, mahasiswa lebih senang jika diberikan soal berbentuk simbol dan angka – angka sehingga langsung tahu apa yang akan dicari tanpa harus menginterpretasikan soal terlebih dahulu, kemampuan mahasiswa dalam mengerjakan soal dalam bentuk simbol kurang diiringi dengan kemampuan mengkomunikasikan ide- ide matematis yang terkandung didalamnya, mahasiswa belum terbiasa menuangkan pemikirannya dalam bentuk lisan dan tulisan.

Oleh sebab itu perlu adanya inovasi dalam pembelajaran yang dapat memfasilitasi siswa dalam melakukan komunikasi matematis dari tingkat Sekolah Dasar. Zoltan Paul Dienes dalam buku *Building Up Mathematics*, Dienes (Hirstein, 2007) menjelaskan teorinya tentang enam fase belajar matematika: (1) bermain – main, (2) permainan, (3) pencarian bentuk serupa, (4) representasi, (5) simbolisasi, dan formalisasi. Permainan yang sudah lama populer di antara pada siswa akan digunakan sebagai alternatif pembelajaran tradisional. Karena menurut Soejadi dalam Rahmawati (2013) ketika mengaitkan pengalaman dunia nyata siswa dengan ide – ide matematika dalam

pembelajaran di kelas, pembelajaran akan lebih bermakna. Inovasi tersebut sesuai dengan kurikulum KTSP yang menyarankan penggunaan media pembelajaran dalam upaya meningkatkan efektifitas proses pembelajaran (Depdiknas, 2006). Otiz (2003) juga menemukan bahwa pembelajaran dengan permainan berdampak positif terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa.

Sehingga muncul pertanyaan; Apakah kemampuan komunikasi matematis siswa yang mendapat pembelajaran dengan permainan lebih baik dari pada kemampuan komunikasi matematis siswa yang mendapat pembelajaran konvensional ditinjau secara keseluruhan, pada tiap level sekolah, dan pada tiap kemampuan awal matematis? Adakah ada pengaruh interaksi antara jenis pembelajaran dan level sekolah terhadap pencapaian kemampuan komunikasi matematis? Adakah ada pengaruh interaksi antara jenis pembelajaran dan level kemampuan awal matematis terhadap pencapaian kemampuan komunikasi matematis?

## **B. Kajian Teori**

### **1. Kemampuan Komunikasi Matematis**

Kemampuan komunikasi matematis merupakan salah satu kemampuan yang dirumuskan dalam tujuan mata pelajaran matematika yaitu mengomunikasikan gagasan dengan simbol, tabel, diagram, atau media lain untuk memperjelas keadaan atau masalah (Depdiknas, 2006). Dalam pembelajaran matematika khususnya aspek bilangan, kemampuan komunikasi berkenaan dengan penggunaan simbol, ekspresi, dan kalimat matematika. Sumarmo (2007: 678) memberikan contoh seperti kita mengenalsimbol bilangan “2”. Beliau menjelaskan simbol ini merupakan

konsep yang abstrak, tidak tampak, tidak dapat diraba, atau tidak dapat diindra dan tidak termuat dalam benda yang bersangkutan secara langsung, namun maknanya tetap. Pada saat belajar bilangan simbol ini biasanya divisualisasikan melalui benda-benda konkrit. Siswa bisa mendapatkan enam dari aktivitas menghitung dan mengukur.

Contoh ekspresi adalah  $15 \times \frac{2}{3}$ .

Sedangkan contoh kalimat yaitu  $15 \times \frac{2}{3} = 10$ . Ketika belajar

aritmetika dan aljabar, secara tidak langsung siswa sudah menggunakan matematika sebagai alat komunikasi. *National Council of Teachers of Mathematics (NCTM)* (1989: 78) mengemukakan bahwa siswa dapat mempelajari matematika sebagai alat komunikasi (*mathematics as communication*) sehingga siswa harus mampu 1) memodelkan situasi-situasi dengan menggunakan lisan, tulisan, kongkrit; gambar, grafik, dan metode-metode aljabar; 2) memikirkan dan menjelaskan pemikiran mereka sendiri tentang ide-ide dan situasi-situasi matematis; 3) mengembangkan pemahaman umum terhadap ide-ide matematis, termasuk peran dari definisi-definisi; 4) menggunakan keterampilan membaca, mendengarkan, dan melihat untuk menginterpretasikan, dan mengevaluasi ide-ide matematis; 5) mendiskusikan ide-ide matematis dan membuat dugaan-dugaan dan alasan-alasan yang menyakinkan, dan; 6) menghargai nilai notasi matematika dan perannya dalam perkembangan ide-ide matematis.

Sebagai panduan untuk mengukur kemampuan komunikasi matematis siswa (*NCTM*, 1989: 214) menyarankan beberapa indikator yang digunakan adalah

1. Kemampuan menyatakan ide matematis dengan berbicara, menulis, demonstrasi, dan menggambarkannya dalam bentuk visual,
2. Kemampuan memahami, menginterpretasikan, dan menilai ide matematis yang disajikan dalam tulisan, lisan, atau bentuk visual, dan
3. Kemampuan menggunakan kosakata/bahasa, notasi dan struktur matematika untuk menyajikan ide, menggambarkan hubungan dan pembuatan model.

Sumarmo (2007: 684) berpendapat bahwa kemampuan yang tergolong pada komunikasi matematis diantaranya adalah (a) menyatakan suatu situasi, gambar, diagram atau benda nyata ke dalam bahasa, simbol, idea, atau model matematis, (b) menjelaskan idea, situasi dan relasi matematika secara lisan atau tulisan, (c) mendengarkan, berdiskusi, dan menulis tentang matematika, (d) membaca dengan pemahaman suatu representasi matematika tertulis, (e) membuat konjektur, menyusun argumen, merumuskan definisi, dan generalisasi, (f) mengungkapkan kembali suatu uraian atau paragraf matematika dalam bahasa sendiri.

Wahyudin (2008: 534) berpendapat bahwa standar komunikasi program-program instruksional dari pra-TK hingga kelas 12 seharusnya memungkinkan semua siswa untuk (a) mengatur dan menggabungkan pemikiran matematis mereka lewat komunikasi, (b) mengkomunikasikan pemikiran matematis mereka secara koheren dan jelas pada teman-teman, guru dan orang lain, (c) menganalisis dan mengevaluasi pemikiran dan strategi-strategi matematis kepada orang lain, dan (d) menggunakan bahasa matematika untuk



mengapresiasikan gagasan-gagasan matematis secara teliti.

Dalam penelitian ini dari ketiga pendapat tersebut, peneliti menggunakan lima aspek kemampuan komunikasi matematis yaitu 1) Memodel situasi-situasi menggunakan metode gambar, 2) Merefleksi dan menjelaskan pemikiran mereka sendiri tentang ide-ide dan situasi-situasi matematis, 3) Membangun pemahaman umum mengenai ide-ide matematis, termasuk peranan definisi-definisi, 4) Menggunakan keahlian membaca, menulis, memandang untuk menginterpretasi dan mengevaluasi ide-ide matematis, dan 5) Mendiskusikan ide-ide matematis serta membuat dugaan dan argumen yang meyakinkan. Kemampuan komunikasi tersebut relevan dengan kegiatan permainan yang akan dilakukan dan operasi pada pecahan.

## 2. Permainan Tradisional

Permainan dalam penelitian ini adalah permainan yang dirancang berdasarkan konsep operasi pada pecahan, yang relevan dengan teori Dienes, yang terkait dengan kemampuan penalaran dan komunikasi matematis, dan yang disesuaikan dengan kondisi lingkungan siswa yaitu secara sosial ekonomi.

Untuk membuat permainan yang tepat dengan konsep operasi pada pecahan. Maka perlu ada referensi tentang konsep operasi pada pecahan secara algoritmik. Aturan algoritmik tentang konsep operasi pada pecahan didapatkan dari beberapa sumber seperti buku aljabar, kamus, dan jurnal.

Dari algoritmik tersebut ditelaah makna aturannya yang direlevansikan dengan aktivitas-aktivitas yang mungkin dapat dilakukan siswa. Makna dari algoritmik operasi pada pecahan adalah proses membagi dan proses

membandingkan. Proses membagi didapat dari pemaknaan kalimat pecahan merupakan hasil bagi. Sedangkan proses membandingkan didapat dari pemaknaan kalimat pecahan merupakan perbandingan.

Tahap selanjutnya adalah membuat aktivitas yang relevan dengan aturan algoritma operasi pada pecahan. Menentukan suatu aktivitas tidak akan terlepas dari menentukan alat yang digunakan pada aktivitas tersebut. Untuk itu perlu dilihat kondisi lingkungan, sosial, ekonomi siswa sebagai pelaku permainan. Sehingga ditentukan alat yang digunakan untuk permainan pecahan sebagai hasil bagi adalah lidi, dan lilin mainan atau tanah liat. Sedangkan alat yang digunakan untuk permainan pecahan sebagai proses perbandingan adalah ranting, daun, biji dan batu kerikil. Alat-alat ini mudah didapatkan dan mempunyai sifat yang mudah dimanipulasi. Artinya alat-alat tersebut mempunyai sifat sesuai dengan aturan operasi pada pecahan. Seperti lidi mempunyai sifat panjang, mudah dipotong untuk mendapatkan hasil baginya. Lilin mainan atau tanah liat jika dibentuk akan mempunyai sifat luas permukaan, mudah dipotong atau dibelah untuk mendapatkan hasil bagi dan dapat dibandingkan. Kemudian sifat yang dipunyai oleh ranting, daun, biji dan batu kerikil adalah jumlahnya yang banyak tersedia di alam. Sifat ini dipilih karena permainan pecahan sebagai perbandingan merupakan aktivitas permainan yang memanipulasi kuantitas suatu benda.

Bagian terpenting dari perancangan permainan adalah menyusun aktivitas yang berkesinambungan, artinya setiap aktivitas yang dilakukan dengan alat-alat tersebut harus terkait satu sama lain. Aktivitas yang disusun sesuai dengan makna dari setiap operasi hitung pada pecahan. Dalam

penelitian ini, permainan dibagi kedalam tahap-tahap belajar matematika menurut Zoltan Paul Dienes terkait dengan konsep pecahan

### 1) Bermain-main

Anak-anak akan di hadapkan pada sebuah aneka macam alat permainan seperti kelereng, uang, kartu, karet gelang, malam atau benda-benda yang disediakan alam seperti daun, ranting, lidi, dan tanah liat. Mereka akan dibebaskan untuk memainkannya. Mereka dibebaskan untuk berekspresi, memanipulasi benda-benda tersebut sesuai dengan keinginan mereka. Mungkin anak akan bermain kelereng, membuat suatu bentuk dari malam atau tanah liat, memotong lidi, ranting, serta membuat aneka hiasan dari daun.

### 2) Permainan

Sebuah keteraturan akan muncul, dan anak akan segera menyadarinya. Bahwa beberapa aktivitas mereka akan sangat mengasikkan bila disertai dengan aturan. Pada saat anak mulai menggunakan aturan yang mereka buat, guru akan membimbing mereka untuk menemukan/membuat dan melakukan aturan yang relevan dengan konsep pecahan dan operasinya. Beberapa aktivitas yang relevan dengan konsep pecahan adalah memotong dan mengambil (lidi, ranting, daun), berbagi kelereng dengan teman yang lainnya, membuat aneka bentuk tiruan dari malam atau tanah liat, atau mulai memainkan pasar-pasaran (aneka jual beli). Beberapa kemungkinan dari kegiatan yang akan dilakukan anak berusaha guru arahkan, sehingga ada beberapa kemungkinan yang sudah guru perkirakan. Kegiatan ini merupakan permainan yang aturannya relevan dengan konsep pecahan.

### 3) Mencari Kesamaan Bentuk

Saatnya untuk memperjelas aktivitas yang sudah dilakukan, yaitu

memperjelas apakah ada kaitan/kesamaan bentuk dari aturan-aturan yang sudah dimainkan. Sehingga guru dapat membimbing siswa untuk membuat sebuah tabel untuk mencatat kesamaan aktivitas dari permainan.

### 4) Representasi

Setelah diketahui bahwa permainan yang sudah dilakukan berkenaan dengan konsep pecahan, guru akan mendorong siswa untuk menempatkan pecahan-pecahan itu pada garis bilangan.

### 5) Simbolisasi

Pecahan-pecahan tersebut sudah mulai disimbolkan dengan simbol yang formal. Seperti aktivitas membagi dua kemudian mengambil satu artinya  $\frac{1}{2}$ . Menggabungkan hasil dari pengambilan artinya penjumlahan pada pecahan. Menyingkirkan satu bagian dengan bagian yang lain artinya pengurangan pada pecahan. Melakukan membagi, mengambil, dilanjutkan membagi lagi terus mengambil pada satu benda merupakan perkalian pada pecahan. Menemukan berapa banyak bagian di dalam bagian yang lain merupakan pembagian pecahan. Guru akan memberikan aneka alat permainan beserta aturannya. Anak akan melakukan permainan dengan menggunakan benda-benda yang merepresentasikan pecahan seperti kartu bilangan pecahan, bentuk-bentuk geometri yang merepresentasikan pecahan.

### 6) Formalisasi

Setelah anak sudah mulai menyadari adanya keteraturan dalam operasi pecahan. Mereka dibimbing untuk menemukan dan memahami keteraturan tersebut seperti komutatif, asosiatif pada perkalian dan penjumlahan. Yang akhirnya siswa dapat menyelesaikan permasalahan yang berhubungan dengan konsep pecahan dan aturan operasinya.

### C. Metode Penelitian

Metodologi yang digunakan adalah kuasi eksperimen berdesain eksperimen perbandingan kelompok statik, yaitu:

$$\frac{X \text{-----} O}{O} \text{ (Ruseffendi, 2005)}$$

Dengan catatan: X adalah pembelajaran dengan permainan. O adalah tes kemampuan komunikasi matematis.

Populasinya adalah siswa kelas V Sekolah Dasar di Kecamatan Bulakamba Kabupaten

Brebes. Dari tiap level SD (tinggi, sedang, rendah) diambil sampel satu SD secara acak. Kemudian kelas V pada tiap SD dibagi menjadi dua kelas ditetapkan satu sebagai kelas eksperimen, yang satunya lagi sebagai kelas kontrol. Instrumen yang digunakan adalah tes kemampuan komunikasi matematis dalam bentuk uraian dan pilihan banyak.

### D. Hasil dan Pembahasan

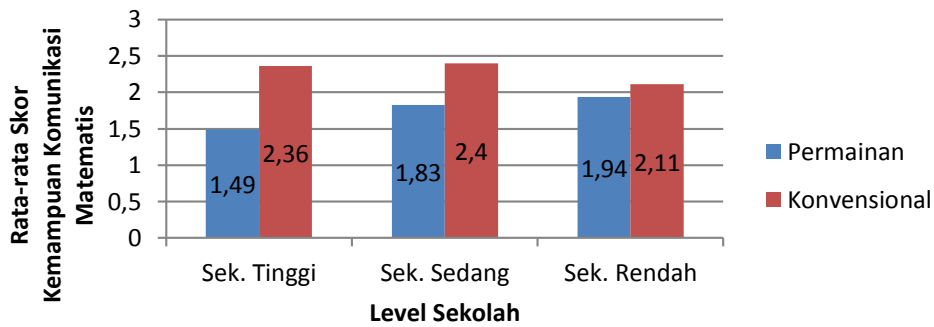
Data hasil skor kemampuan komunikasi matematis dapat di lihat pada Tabel 1 di bawah ini.

Tabel 1. Deskripsi Skor Kemampuan Komunikasi Matematis

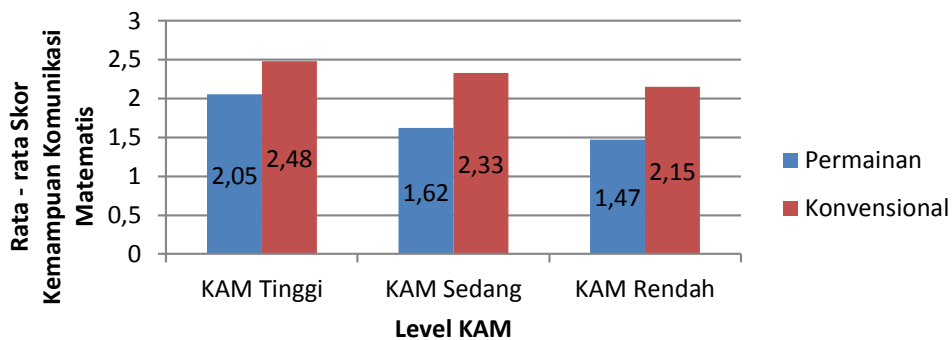
KAM	Statistik	Pembelajaran							
		Permainan				Konvensional			
		Sek. Tinggi	Sek. Sedang	Sek. Rendah	Total	Sek. Tinggi	Sek. Sedang	Sek. Rendah	Total
Tinggi	$\bar{X}$	2.57	1.75	1.67	2.05	2.80	2.45	2.20	2.48
	SD	1.51	0.46	0.58	1.05	1.30	0.82	0.45	0.87
	N	7	8	3	18	5	11	5	21
Sedang	$\bar{X}$	1.31	1.90	2.20	1.62	2.29	2.33	2.43	2.33
	SD	0.88	0.99	0.84	0.95	0.77	0.82	0.79	0.75
	N	19	10	5	34	17	6	7	30
Rendah	$\bar{X}$	1.29	1.83	1.71	1.47	2.29	2.33	1.67	2.15
	SD	0.78	1.83	1.71	0.82	0.91	1.15	0.52	0.88
	N	21	6	7	34	17	3	6	26
Total	$\bar{X}$	1.49	1.83	1.87	1.65	2.36	2.40	2.11	2.31
	SD	1.04	0.76	0.83	0.94	0.90	0.82	0.68	0.83
	N	47	24	15	86	39	20	18	77
Skor Maksimum Ideal = 5									

Setelah data pada Tabel 1 dianalisis dengan uji *t* dan *Mann-Whitney* dihasilkan kesimpulan bahwa, kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar secara konvensional lebih baik dari pada

kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar menggunakan permainan tradisional, terjadi pada KAM sedang dan KAM rendah di sekolah level tinggi, pada KAM tinggi di sekolah level sedang.



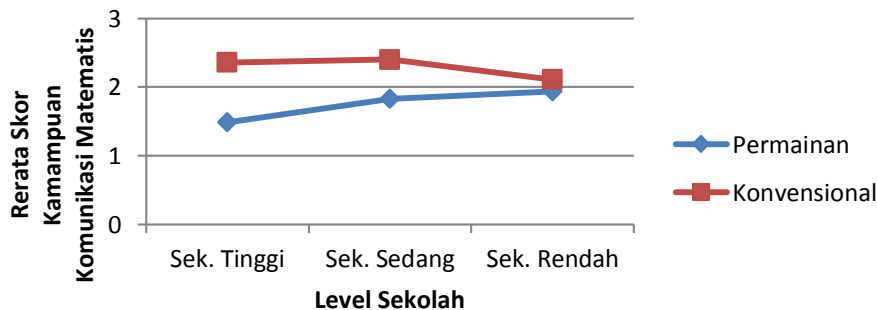
Gambar 1. Rerata Skor Kemampuan Komunikasi Matematis Berdasarkan Level Sekolah



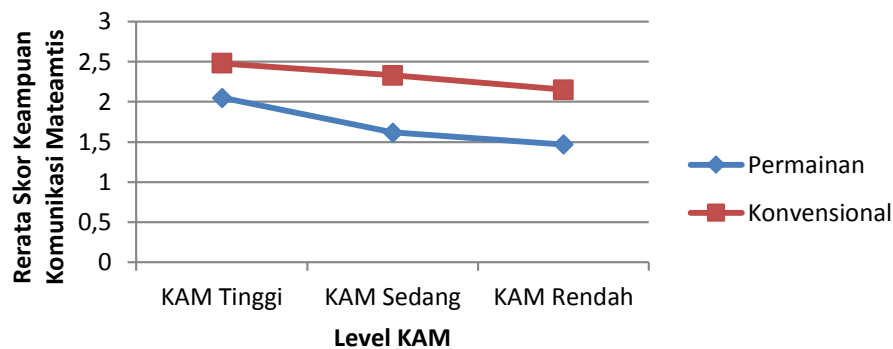
Gambar 2. Rerata Skor Kemampuan Komunikasi Matematis Berdasarkan Level KAM

Berdasarkan level sekolah, pada sekolah level tinggi dan sekolah level sedang, kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar secara konvensional lebih baik dari pada siswa yang belajar menggunakan permainan tradisional. Sedangkan pada sekolah level rendah, tidak ada perbedaan yang berarti antar kemampuan komunikasi matematis siswa yang

belajar secara konvensional dengan kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar dengan permainan. Secara keseluruhan, kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar secara konvensional lebih baik dari pada kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar dengan permainan tradisional.



Gambar 3. Interaksi antara Level Sekolah dan Model Pembelajaran terhadap Kemampuan Komunikasi Matematis



Gambar 4. Interaksi Antara Level KAM dan Model Pembelajaran Terhadap Kemampuan Komunikasi Matematis

Dari gambar 3, dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh interaksi antara level sekolah dan jenis pembelajaran terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa. Selanjutnya dari gambar 4, dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat pengaruh interaksi antar kemampuan awal matematis dan jenis pembelajaran terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa.

Berdasarkan level sekolah, walaupun uji statistika menunjukkan bahwa kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar secara konvensional lebih baik dari pada yang belajar menggunakan permainan tradisional. Tetapi jika terlihat bahwa kemampuan komunikasi matematis siswa sekolah level rendah adalah yang tertinggi dibandingkan siswa di sekolah level sedang dan sekolah level tinggi. Hal tersebut memberikan isyarat bahwa, permainan tradisional berpengaruh terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa pada sekolah level rendah. Interpretasi ini memberikan peluang kepada guru – guru yang mengajar di sekolah dasar level rendah untuk menggunakan permainan tradisional guna memfasilitasi kemampuan komunikasi matematis siswa.

Berbeda halnya dengan hasil kemampuan komunikasi matematis siswa berdasarkan level

kemampuan awal matematis siswa. Kurva kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar menggunakan permainan tradisional memperlihatkan bahwa kemampuan awal matematis siswa yang tinggi justru lebih difasilitasi dengan permainan tradisional dibandingkan siswa yang mempunyai kemampuan awal matematis sedang dan rendah. Hasil interpretasi menimbulkan beberapa asumsi, dugaan dan pertanyaan seperti mengapa jika berdasarkan kemampuan awal matematis, siswa yang mempunyai KAM tinggi cenderung memiliki kemampuan komunikasi matematis lebih baik padahal jika berdasarkan level sekolah, kemampuan komunikasi matematis siswa lebih berkembang di sekolah level rendah. Sehingga perlu adanya penelitian selanjutnya yang menyelidiki lebih dalam terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa berdasarkan kemampuan awal matematis siswa.

#### E. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian diperoleh kesimpulan bahwa, kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar secara konvensional lebih baik dari pada kemampuan komunikasi matematis siswa yang belajar menggunakan permainan tradisional ditinjau secara keseluruhan, pada tiap level

sekolah, dan pada tiap kemampuan awal matematis. Terdapat pengaruh interaksi antara level sekolah dan jenis pembelajaran terhadap kemampuan komunikasi matematis

### Daftar Rujukan

- Agustyaningrum, N., (2011). Implementasi Model Pembelajaran Learning Cycle 5E untuk Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa Kelas IX B SMP Negeri 2 Sleman. *Matematika dan Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran*.
- Depdiknas. (2006). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas.
- Fatimah, F. (2013). Kemampuan Komunikasi Matematis dalam Pembelajaran Statistika Elementer melalui Problem Based-Learning. *Cakrawala Pendidikan*, 5(2).
- Hirstein, J. (2007). The Impact of Zoltan Dienes on Mathematics Teaching in The United States. Dalam *The Montana Mathematics Enthusiast, Montana Council of Teachers of Mathematics* [Online], Monograph 2, hal. 169-172.
- Marthen, T. (2010). Pembelajaran Melalui Pendekatan REACT Meningkatkan Kemampuan Matematis Siswa SMP. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 11(2), 11-20.
- National Council of Teachers of Mathematics. Commission on Standards for School Mathematics. (1989). *Curriculum Evaluation Standards for School Mathematics*. Reston, V.A:
- siswa. Tidak terdapat pengaruh interaksi antara jenis pembelajaran dengan kemampuan awal matematis terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa.
- Rahmawati, F. (2013). Pengaruh Pendekatan Pendidikan Realistik Matematika dalam Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa Sekolah Dasar. *Prosiding SEMIRATA 2013*, 1(1).
- Ruseffendi, E.T. (2005). *Dasar-dasar Penelitian Pendidikan & Bidang Non-eksakta Lainnya*. Bandung: Tarsito.
- Sumarmo, U. (2007). *Pembelajaran Matematika. Dalam Rujukan Filsafat, Teori, dan Praksis Ilmu Pendidikan*. Editor Natawidjaya, et al. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia Press.
- Susilawati, E., Asnawati, R., & Gunowibowo, P. (2013). Pengaruh Pembelajaran Dengan Strategi Thinking Aloud Pair Problem Solving Terhadap Kemampuan Komunikasi Matematis Siswa. *Jurnal Pendidikan Matematika Unila*, 1(4).
- Tandilling, E. (2012). Pengembangan Instrumen Untuk Mengukur Kemampuan Komunikasi Matematik, Pemahaman Matematik, Dan Self Regulated Learning Siswa Dalam Pembelajaran Matematika Di Sekolah Menengah Atas. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 13(1), 24-31.
- Ortiz, E. (2003). *Research Findings from Games Involving Basic Fact Operations and Algebraic Thinking at a PDS*. The ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education.

Washington, D.C. (Non-refereed.).

Qohar, A. (2011). Pengembangan Instrumen Komunikasi Matematis untuk Siswa SMP. *Tersedia: <http://eprints.uny.ac.id>. (diakses pada tanggal 05 November 2013).*

Wahyudin. (2008). *Pembelajaran Matematika dan Pemecahan Masalah*. Bandung: Mandiri.

### **Riwayat Penulis**

Bagus Ardi Saputro adalah dosen Universitas PGRI Semarang, mendapatkan gelar magister dari Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia tahun 2011. Sekarang sedang studi doktoral di kampus yang sama sejak tahun 2015. Alamat yang dapat dihubungi Desa. Banjaratma Rt. 06/ 08 Kec. Bulakamba Kab. Brebes

**PENERAPAN METODE *PROBLEM SOLVING*  
UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH SISWA  
DALAM PEMBELAJARAN IPS DI SEKOLAH DASAR**

Kanda Ruskandi  
Hendra  
UPI Kampus Purwakarta

**ABSTRAK**

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh hasil observasi sebelumnya bahwa pelaksanaan pembelajaran IPS di kelas V SDN Ciseureuh Kecamatan Purwakarta kurang bervariasi sehingga siswa kurang termotivasi untuk berperan aktif dalam kegiatan pembelajaran. Hal tersebut perlu diperbaiki dengan cara merubah pendekatan pembelajaran dari yang bersifat konvensional kepada pendekatan pembelajaran yang bersifat inovatif. Salah satunya adalah penerapan model pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam pemecahan masalah yaitu metode *problem solving*. Penelitian secara umum bertujuan untuk mengetahui : 1). Kemampuan pemecahan masalah siswa kelas V SDN Ciseureuh dengan menerapkan metode *Problem Solving*; 2) Hasil belajar siswa kelas 5 SDN Ciseureuh dalam pembelajaran IPS selama penerapan metode *problem solving*. Jenis Penelitian yang digunakan adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK), karena penelitian ini bertujuan untuk memperbaiki pembelajaran di kelas. Subjek penelitian adalah guru dan siswa kelas V berjumlah 37 orang. Instrumen penelitiannya adalah lembar observasi dan tes hasil belajar. Penelitian ini dilihat dari aspek proses, telah berhasil mengubah pola pikir dan cara siswa dalam kegiatan pembelajaran yang sebelumnya lebih menekankan kepada penguasaan bahan melalui informasi dan bersifat pasif menjadi sistem belajar yang bersifat aktif dan mampu memecahkan masalah, sedangkan dilihat dari aspek konten penelitian ini, juga telah dapat meningkatkan hasil belajarnya.

Kata Kunci: Metode *Problem Solving*, Pemecahan Masalah, Pembelajaran IPS

**A. Pendahuluan**

Ilmu pengetahuan sosial (IPS) merupakan bidang studi yang diadopsi dari dunia barat dengan istilah *Social Studies*. IPS lebih kepada hal yang bersifat praktis, yaitu memberikan pengalaman kepada siswa untuk dapat hidup di masyarakat, dan mampu memecahkan permasalahan sosial. Sapriya (2007:4) menyatakan bahwa IPS di sekolah penekanannya pada aspek pengembangan berpikir peserta didik sebagai bagian dari masyarakat untuk berperan serta dalam memecahkan masalah. Untuk itu dapat dimaknai bahwa kajian IPS di sekolah adalah sebagai program

pendidikan selalu terkait dengan masalah pendekatan, metodologi, penilaian di dalam kerangka proses pendidikan di sekolah.

Beberapa hal yang masih akrab terjadi di sekolah dasar dalam pembelajaran IPS, yaitu guru masih menggunakan metode konvensional (ceramah) dalam menyampaikan materi pelajaran. Kurang variasi dalam menerapkan metode pembelajaran, minimnya penerapan media, juga perhatian yang kurang terhadap siswa selama proses pembelajaran.

Penggunaan metode yang kurang tepat dalam kegiatan pembelajaran, berakibat pada peran



serta siswayang pasif. Selama ini pembelajaran hanya berpusat pada guru dan tidak berbasis masalah, sehingga siswa kurang terlatih dalam memecahkan masalah. Sebaiknya dalam kegiatan pembelajaran siswa diberikan masalah-masalah sosial yang harus dipecahkan sehingga siswa kelak terbiasa dalam menghadapi masalah-masalah sosial.

*Problem Solving* adalah sebuah metode pembelajaran yang menekankan pemecahan masalah dan sangat baik bagi pembinaan sikap ilmiah pada para siswa. Zain (2006: 103) mengatakan bahwa, "*Problem Solving* (pemecahan masalah) bukan hanya sekedar metode mengajar tetapi juga merupakan suatu metode berfikir, sebab dalam *Problem Solving* dapat menggunakan metode lain yang dimulai dari mencari data sampai kepada menarik kesimpulan".

Berdasarkan hasil observasi kemampuan pemecahan masalah siswa di SDN 5 Ciseureuh Purwakarta dalam pendidikan IPS dirasakan masih rendah, karena siswa diajarkan oleh guru hanya bersifat informasi dengan metode ceramah, sehingga kurang melatih kemampuan siswa dalam pemecahan masalah. *Problem Solving* diasumsikan mampu memberikan solusi, karena dalam *Problem Solving* siswa dituntut untuk mampu memecahkan sebuah masalah yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari.

## B. Kajian Teori

### 1. Pengertian *Problem Solving*

*Problem Solving* atau pemecahan masalah bukan hanya sekedar metode mengajar, tapi juga merupakan suatu metode berfikir, sebab dalam metode *Problem Solving* dapat menggunakan metode-metode lainnya yang dimulai dengan mencari data sampai kepada penarikan kesimpulan.

Metode *Problem Solving* bertujuan melatih siswa menghadapi berbagai masalah, baik masalah perorangan maupun kelompok untuk dipecahkan secara perorangan maupun secara bersama-sama.

Gulo (2002: 111) menyatakan bahwa, "*Problem Solving* adalah metode yang mengajarkan penyelesaian masalah dengan memberikan penekanan pada terselesaikannya suatu masalah secara menalar".

Sanjaya (2009:212) menyatakan bahwa, "Metode *Problem Solving* adalah metode yang mendorong anak untuk berfikir secara sistematis dengan menghadapkannya kepada problem-problemnya. metode ini juga memusatkan kegiatan pada murid. Jadi berbeda dengan metode ceramah yang mengutamakan peranan Guru".

Dalam *Problem Solving* kita dapat pula menggunakan metode lainnya yang dapat menunjang proses pembelajaran. Untuk mencapai hasil yang maksimal dalam pembelajaran diperlukan sebuah metode yang menunjang proses pembelajaran tersebut. Dalam *Problem Solving* siswa diajak untuk berpikir bagaimana memecahkan sebuah permasalahan yang ada, sehingga didapat jalan keluar untuk pemecahan masalah yang ada tersebut. *Problem Solving* merangsang siswa untuk berpikir mencari jalan keluar pemecahan masalah terhadap permasalahan yang ada atau yang sedang dihadapi.

Pada pembelajaran berbasis masalah peserta didik dituntut untuk melakukan pemecahan masalah yang disajikan dengan cara menggali informasi sebanyak-banyaknya, kemudian dianalisis dan dicari solusi dari permasalahan yang ada. Solusi dari permasalahan tersebut tidak mutlak mempunyai satu jawaban yang benar artinya

siswa dituntut pula untuk belajar secara kritis. Peserta didik diharapkan menjadi individu yang berwawasan luas serta mampu melihat hubungan pembelajaran dengan aspek-aspek yang ada di lingkungannya.

Metode *Problem Solving* ini menekankan pada penemuan dan pemecahan masalah secara berkelanjutan. Kelebihan metode ini mendorong siswa untuk berpikir secara ilmiah, praktis, intuitif dan bekerja atas dasar inisiatif sendiri, menumbuhkan sikap objektif, jujur dan terbuka. Sedangkan kelemahannya memerlukan waktu yang cukup lama, tidak semua materi pelajaran mengandung masalah memerlukan perencanaan yang teratur dan matang, dan tidak efektif jika terdapat beberapa siswa yang pasif.

## 2. Langkah-langkah

### Pembelajaran *Problem Solving*

Metode *problem solving* memiliki langkah-langkah umum, seperti yang dikemukakan oleh Mulyasa (2006:111), yakni: 1) merasakan adanya masalah-masalah yang potensial, 2) merumuskan masalah, 3) mencari jalan keluar, 4) memilih jalan keluar yang paling tepat, 5) melaksanakan pemecahan masalah, 6) menilai apakah pemecahan masalah yang dilakukan sudah tepat atau belum.

Depdikbud (1997:23) menjelaskan bahwa, Dalam garis besarnya langkah-langkah metode *Problem Solving* (pemecahan masalah) dapat disarikan sebagai berikut: 1) adanya masalah yang dianggap penting, 2) merumuskan masalah, 3) analisa hipotesa, 4) mengumpulkan data, 5) analisa data, 6) mengambil kesimpulan, dan 7) menilai kembali seluruh proses masalah.

Hidayati, dkk. (2008: 26) berpendapat ada dua pendekatan dalam pemecahan masalah yaitu: 1) Menciptakan lingkungan yang

merangsang sehingga siswa memperoleh motivasi yang kuat untuk menjawab permasalahan kemudian menemukan jawaban yang memadai dengan bimbingan guru yang kompeten. 2) Menghadapkan siswa kepada masalah-masalah untuk kemudian mencari pemecahannya.

## 3. Ilmu Pengetahuan Sosial

### 3.1. Pengertian IPS

Ilmu Pengetahuan Sosial yang disingkat IPS. Istilah Ilmu Pengetahuan Sosial dalam dunia pendidikan dasar dan menengah di negara kita muncul bersamaan dengan Kurikulum SD, SMP, SMA tahun 1975.

IPS secara program dalam dunia pendidikan relatif masih baru, walaupun dilihat dari bahannya IPSsebetulnya bukanlah hal yang baru. IPS merupakan program pendidikan pada tingkat Pendidikan Dasar dan Menengah.

IPS lahir dari keinginan para pakar pendidikan untuk membekali para siswa, agar mereka mampu menghadapi dan menanggapi kompleksitas kehidupan di masyarakat yang sering berkembang secara tidak terduga. Perkembangan seperti itu dapat membawa berbagai dampak yang luas.

Melalui pengajaran IPS siswa dapat memperoleh pengetahuan, keterampilan, sikap dan kepekaan untuk menghadapi hidup dengan tantangan-tantangannya.

Selanjutnya kelak mereka diharapkan mampu bertindak secara rasional dalam memecahkan masalah-masalah sosial yang dihadapi.

Somantri (Sapriya, 2012:11) menyatakan bahwa, 'pendidikan IPS adalah penyederhanaan dari disiplin-disiplin ilmu sosial dan humaniora, serta kegiatan dasar manusia yang diorganisasikan dan disajikan secara ilmiah dan pedagogis/psikologis untuk tujuan pendidikan'. Istilah

pendidikan IPS atau PIPS merupakan istilah yang sejajar dengan istilah pendidikan IPA.

IPS untuk tingkat sekolah dasar erat kaitannya dengan disiplin ilmu-ilmu sosial yang terintegrasi dengan humaniora dan ilmu pengetahuan alam yang dikemas secara ilmiah dan pedagogis untuk kepentingan pembelajaran di sekolah. IPS di tingkat sekolah pada dasarnya bertujuan untuk mempersiapkan para peserta didik sebagai warga negara yang menguasai pengetahuan, sikap, dan nilai yang dapat digunakan sebagai kemampuan untuk memecahkan masalah pribadi, atau masalah sosial. Memberikan kemampuan mengambil keputusan dan berpartisipasi dalam berbagai kegiatan kemasyarakatan agar menjadi warga negara yang baik.

### 3.2. Tujuan IPS

Secara umum tujuan IPS adalah untuk mengembangkan potensi peserta didik agar peka terhadap masalah social yang terjadi di masyarakat, memiliki sikap mental positif terhadap perbaikan segala ketimpangan yang terjadi, dan terampil mengatasi setiap masalah yang terjadi sehari-hari, baik yang menimpa dirinya sendiri mau pun yang menimpa masyarakat.

Awan Mutakin, (Trianto, 2012:176) merinci sebagai berikut: 1) Memiliki kesadaran dan kepedulian terhadap masyarakat atau lingkungannya, melalui pemahaman terhadap nilai-nilai sejarah dan kebudayaan masyarakat, 2) Mengetahui dan memahami konsep dasar dan mampu menggunakan metode yang diadaptasi dari ilmu-ilmu social yang kemudian dapat digunakan untuk memecahkan masalah-masalah social, 3) Mampu menggunakan model-model dan proses berpikir serta membuat keputusan untuk menyelesaikan isu dan masalah yang berkembang di masyarakat, 4)

Menaruh perhatian terhadap isu-isu dan masalah-masalah social, serta mampu membuat analisis yang kritis, selanjutnya mampu mengambil tindakan yang tepat, 5) Mampu mengembangkan berbagai potensi sehingga mampu membangun diri sendiri agar survive yang kemudian bertanggung jawab membangun masyarakat, 6) Memotivasi seseorang untuk bertolak berdasarkan moral, 7) Fasilitator di dalam suatu lingkungan yang terbuka dan tidak bersifat menghakimi, 8) Mempersiapkan siswa menjadi warga negara yang baik dalam kehidupannya dan mengembangkan kemampuan siswa menggunakan penalaran dalam mengambil keputusan pada setiap persoalan yang dihadapinya, 9) Menekankan perasaan, emosi, dan derajat penerimaan atau penolakan siswa terhadap materi Pembelajaran IPS yang diberikan.

## 4. Pemecahan Masalah Sosial

### 4.1 Pengertian Pemecahan Masalah Sosial

Pada hakikatnya pembelajaran bertujuan tidak hanya memahami dan menguasai apa dan bagaimana sesuatu itu terjadi, tetapi memberikan pemahaman dan penguasaan tentang mengapa hal itu terjadi. Pemecahan masalah dalam pembelajaran IPS menjadi sangat penting, karena pada dasarnya tujuan akhir pembelajaran adalah menghasilkan siswa yang memiliki pengetahuan dan keterampilan dalam memecahkan masalah yang dihadapi kelak dalam masyarakat. Untuk menghasilkan siswa yang memiliki kompetensi yang handal dalam pemecahan masalah, maka diperlukan serangkaian strategi pemecahan masalah. Idealnya setiap masalah dapat dipecahkan dengan proses penyelesaian yang benar, tepat dan baik sesuai dengan dukungan bukti yang tersedia. Berdasarkan kajian beberapa *literature* terdapat banyak

strategi pemecahan masalah yang kiranya dapat diterapkan dalam pembelajaran.

Gagne (Wena, 2011:52) menyatakan bahwa: Pemecahan masalah dipandang sebagai suatu proses untuk menemukan kombinasi dari sejumlah aturan yang dapat diterapkan dalam upaya mengatasi situasi yang baru. Pemecahan masalah tidak hanya sebagai bentuk kemampuan menerapkan aturan-aturan yang telah dikuasai melalui kegiatan-kegiatan belajar terdahulu, melainkan lebih dari itu, merupakan proses untuk mendapatkan seperangkat aturan pada tingkat yang lebih tinggi. Apabila seseorang telah mendapatkan suatu kombinasi perasngkat aturan yang terbukti dapat dioperasikan sesuai dengan situasi yang sedang dihadapi, maka ia tidak saja dapat memecahkan suatu masalah. Tapi juga dapat menemukan sesuatu yang baru. Sesuatu yang dimaksud adalah perangkat prosedur atau strategi yang memungkinkan seseorang dapat meningkatkan kemandirian dalam berpikir.

Idealnya aktivitas belajar siswa tidak hanya difokuskan pada upaya mendapatkan pengetahuan sebanyak-banyaknya, melainkan bagaimana menggunakan segenap pengetahuan yang didapat guna menghadapi situasi baru atau memecahkan masalah khusus yang ada kaitannya dengan bidang studi yang dipelajari. Hakikatnya pemecahan masalah adalah melakukan operasi prosedural urutan tindakan, tahap demi tahap secara sistematis, dalam memecahkan suatu masalah.

Raka Joni (Wena, 2011:52) bahwa proses yang dimaksud bukan dilihat sebagai perolehan informasi yang terjadi sevara satu arah dari luar ke dalam diri siswa, melainkan sebagai pemberian makna oleh siswa kepada pengalamannya

melalui proses asimilasi dan akomodasi yang bermuara pada pemutakhiran proses kognitifnya'.

Kemampuan pemecahan masalah sangat penting artinya bagi siswa dan masa depannya kelak. Para ahli pembelajaran sependapat bahwa kemampuan pemecahan masalah dalam batas-batas tertentu, dapat dibentuk melalui bidang studi atau disiplin ilmu yang diajarkan (Suharsono, dalam Wena 2011:53). Penyelesaian masalah adalah proses pemikiran dan mencari jalan keluar dari masalah tersebut.

Dalam pembelajaran IPS sumber belajar bisa diambil dari hal-hal yang bersifat aktual yang terjadi dalam masyarakat.

Menurut Gulo (Thobroni, 2012:335) menyatakan pemilihan materi seperti itu memerlukan beberapa criteria sebagai berikut: 1) Bahan pelajaran bersifat *conflict issue* atau *controversial*. Bahan seperti ini dapat direkam dari peristiwa-peristiwa kongkret dalam bentuk audio visual atau klipng atau disusun oleh guru, 2) Bahan yang dipilih bersifat umum atau tidak terlalu asing bagi siswa, 3) Bahan tersebut mendukung pengajaran dan pokok bahasan dalam kurikulum sekolah, 4) Bahan tersebut mencakup kepentingan orang banyak dalam masyarakat, 5) Bahan tersebut merangsang perkembangan kelas mengarah pada tujuan yang dikehendaki, 6) Bahan tersebut menjamin kesinambungan pengalaman siswa.

#### **4.2. Langkah-langkah Pemecahan Masalah**

Dalam pemecahan masalah dibutuhkan langkah-langkah atau tahapan-tahapan agar proses pemecahan masalah tersebut dapat berjalan dengan lancar, dan menghasilkan penyelesaian atau pemecahan yang diharapkan. Menurut J. Dewey (Thobroni, 2012:336) menyatakan bahwa pemecahan masalah ini dapat

dilakukan dengan enam tahap, sebagai berikut: merumuskan masalah, menelaah masalah, merumuskan hipotesis, mengumpulkan dan mengelompokkan data sebagai bahan pembuktian hipotesis, pembuktian hipotesis, dan membuat kesimpulan.

### C. Metode Penelitian

#### 1. Jenis Penelitian

Jenis penelitian ini menggunakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Penelitian ini difokuskan pada situasi kelas, dalam penelitian tindakan kelas ini, guru dapat berdiri sendiri terhadap praktek-praktek pembelajaran yang dilakukan di kelas melalui tindakan-tindakan yang direncanakan, dilaksanakan, dan dievaluasi. Hal ini sesuai dengan karakteristik penelitian tindakan kelas yaitu adanya tindakan-tindakan aksi tertentu unyuk memperbaiki proses belajar mengajar di kelas.

Menurut Ebbut (Kasbolah, 1999:13), penelitian tindakan kelas adalah studi yang sistematis yang dilakukan dalam upaya memperbaiki praktek-praktek dalam pendidikan dengan melakukan tindakan praktis serta refleksi, penelitian sebagai suatu rangkaian siklus yang berkelanjutan di dalam dan antara siklus-siklus."

Tujuan akhir penelitian tindakan kelas adalah untuk: 1) meningkatkan kualitas praktek pembelajaran di sekolah, 2) meningkatkan relevansi pendidikan, 3) meningkatkan mutu hasil pendidikan, dan 4) meningkatkan efisiensi pengolahan pendidikan.

#### 2. Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian diadakan di Kelas V SDN Ciseureuh V Kecamatan/Kabupaten Purwakarta. Subjek penelitiannya berjumlah 37 orang siswa, yang terdiri dari 22 perempuan dan 15 orang laki-laki serta 1 orang guru.

### 3. Instrumen Penelitian

Instrumen penelitian yang dipergunakan dalam mengumpulkan data untuk penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Pedoman Observasi, digunakan untuk mengumpulkan data yang berkaitan dengan aktivitas siswa dalam pembelajaran.
2. Tes hasil belajar, digunakan untuk mengetahui kemampuan siswa yang berkaitan dengan penguasaan terhadap bahan ajar.

### 4. Analisis Data

Data kuantitatif adalah data yang berbentuk angka atau bilangan. Sesuai dengan bentuknya, data kuantitatif dapat diolah atau dianalisis menggunakan teknik perhitungan matematika atau statistika. Penyajian data dalam bentuk tabel, yaitu penyajian data yang disusun berupa baris dan kolom yang berisikan kumpulan angka-angka berdasarkan kategori tertentu. Bentuk tabel yang digunakan dalam penelitian ini adalah tabel frekuensi.

Data kuantitatif digunakan untuk mengetahui tingkat pemahaman peserta didik dalam menguasai materi pembelajaran melalui tes. Untuk mengetahui tingkat pemahaman peserta didik digunakan indikator nilai rata-rata, daya serap peserta didik (DSS) dan daya serap klasikal (DSK). Rumus untuk menentukan nilai rata-rata peserta didik menurut Hermawan (2007:32):

$$X = \frac{\sum fx}{\sum f}$$

Keterangan:

X= Rata-rata nilai

X= Jumlah nilai

F= Jumlah peserta didik

$$DSS = \frac{\text{Jumlah Skor Total Subyek}}{\text{Jumlah Skor Total Maksimal}} 100\%$$

Peserta didik dikatakan tuntas belajarnya apabila  $DSS \geq 65\%$

DSK=  

$$\frac{\text{Jumlah Siswa yang Memperoleh nilai}}{\text{Jumlah Seluruh Siswa}} \times 100\%$$
  
 Kelas dikatakan tuntas jika DSK  $\geq$  85%

Untuk data kualitatif, yakni data yang dihasilkan dari hasil observasi digunakan skala penilaian dari A sampai D, dengan interpretasi A= Baik sekali, B=Baik, C=cukup, D=Kurang.

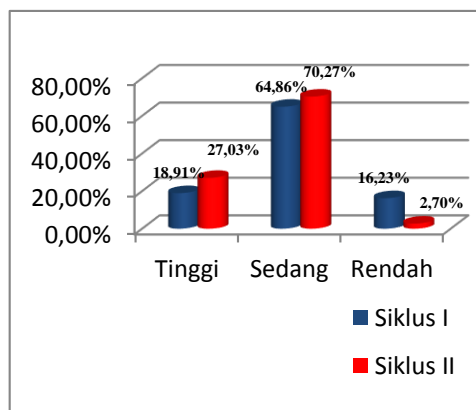
Selanjutnya setiap siklus diamati dan dilaporkan secara kualitatif. Setiap siklus diambil rata-rata persentasinya kemudian dikonversikan dalam aturan : Hermawan (2007:32).

$\geq 85\%$  = Baik sekali 75%-84%  
 = Baik 65%-74%  
 Sedang  $\leq 64\%$  = Kurang

**D. Pembahasan**

Dalam penelitian ini pelaksanaan siklus tindakan dibatasi sampai siklus kedua. Hal ini didasarkan atas perolehan belajar siswa yang sudah baik. Hasil rangkaian pelaksanaan tindakan kesatu sampai tindakan kedua menunjukkan bahwa penerapan metode *problem solving* pada proses pembelajaran IPS dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah siswa dan hasil belajarnya.

Berdasarkan hasil observasi selama 2 siklus, menunjukkan terdapat peningkatan mengenai kemampuan pemecahan masalah siswa pada aspek menjawab masalah, mengumpulkan bahan untuk menjawab masalah, kemampuan menyampaikan hasil penyelidikan, dan membuat kesimpulan. Hal tersebut dapat dilihat pada diagram di bawah ini:



**Gambar 1. Diagram Peningkatan Kemampuan Pemecahan Masalah**

Berdasarkan gambar diagram batang di atas, menunjukkan bahwaterdapat perbedaan hasil observasi siklus pertama sampai siklus kedua. Hal tersebut dapat dilihat dari siklus pertama masih banyak siswa yang berada pada kategori kurang, dan hanya sedikit siswa yang berada pada kategori tinggi, berbeda dengan siklus kedua, ada 1 orang siswa yang berada pada kategori rendah, dan mayoritas siswa berada pada kategori tinggi.

**Tabel 1. Hasil Belajar IPS Siswa**

Siklus	Banyak Siswa	Hasil Belajar		
		Jlh	Rata - Rata	Prosentase
Pra	37	2140	55,95	46 %
1	37	2690	72,70	78,37%
2	37	2940	79,46	91,89%

Data di atas, menunjukkan bahwa hasil belajar IPS dengan menggunakan penerapan metode *problem solving* menunjukkan peningkatan yang signifikan. Hal ini

dapat dilihat perkembangan dari mulai pra siklus yakni sebelum menerapkan metode *problem solving*, siswa hanya memperoleh prosentase sebesar 46% dan jumlah siswa yang mendapatkan nilai di atas KKM yaitu 17 orang (46%), pada siklus pertama setelah menggunakan penerapan metode *problem solving* mengalami peningkatan perolehan hasil belajar siswa sebesar 78,37% yakni 29 siswa yang memperoleh nilai di atas KKM, dan pada siklus kedua peningkatan cukup memuaskan dengan perolehan prosentase sebesar 91,89%, atau 34 orang siswa dari jumlah siswa sebanyak 37 orang.

#### E. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian selama dua siklus dapat disimpulkan sebagai berikut:

**Pertama.** Dilihat dari aspek prosesnya menunjukkan bahwa, kemampuan pemecahan masalah siswa kelas V SDN Ciseureuh pada aspek kemampuan menjawab pertanyaan, aktivitas dalam mengumpulkan data, mengemukakan hasil penyelidikan, dan membuat kesimpulan dalam pembelajaran IPS dengan menerapkan metode *Problem Solving*, menunjukkan peningkatan yang signifikan.

**Kedua.** Dilihat dari aspek hasil belajar, menunjukkan peningkatan rata-ratanya naik sebesar 23,51, sedangkan dilihat dari ketuntasan belajarnya naik sebesar 45,89%. belajar siswa.

#### Daftar Rujukan

- Depdikbud. (1997). *Pokok-pokok Pengajaran Biologi dan Kurikulum 1994*. Jakarta: Depdikbud.
- Hidayati, dkk. (2008). *Pengembangan Pendidikan IPS SD*. Jakarta: Dikti, Depdiknas.

- Gulo, W. (2002). *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta : PT. Grasindo.
- Hermawan, R. dkk. (2007) *Metode Penelitian Pendidikan Sekolah Dasar*. Bandung: UPI Press.
- Kasbolah. (1998/1999). *Penelitian Tindakan Kelas*. Malang : Depdikbud
- Sanjaya, Wina (2009). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standart Proses Pendidikan* Jakarta: Kencana Prenada
- Sapriya, H. (2007). *Pembelajaran dan Evaluasi Hasil Belajar IPS*. Bandung : UPI PRESS
- \_\_\_\_\_ (2009). *Pendidikan IPS Konsep dan Pembelajaran*. Bandung: PT. Rosdakarya.
- Thobroni, M. (2012). *Belajar dan Pembelajaran. Teori dan Praktik*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Trianto. (2011). *Panduan Lengkap Penelitian Tindakan Kelas Teori dan Praktik*. Jakarta : Prestasi Pustaka Publisher
- \_\_\_\_\_ (2012). *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Kencana.
- Wena, Made. (2008). *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer*. Malang: Bumi Aksara.
- Zain, A. dan Bahri, S. Djamarah. (2006). *Strategi belajar mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

#### Riwayat Penulis

Kanda Ruskandi adalah dosen UPI kampus Purwakarta pengampu mata kuliah yang berkaitan dengan Ilmu Pengetahuan Sosial pada Program Studi Pendidikan Guru SD. Alamat yang dapat dihubungi UPI Kampus Purwakarta Jl. Veteran No.8.