

METODIK DIDAKTIK

Jurnal Pendidikan Ke-SD-an
Vol.11, No.1, Juli 2016

PENGARUH PEMBELAJARAN MUSIKALISASI PUISI TERHADAP
KEMAMPUAN MEMBACAKAN PUISI DI SEKOLAH DASAR
Anggy Giri Prawiyogi dan Isah Cahyani

PENGARUH MODEL *COOPERATIVE INTEGRATED READING AND
COMPOSITION (CIRC)* DAN *COOPERATIVE SCRIPT (CS)* TERHADAP
KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN SISWA SEKOLAH DASAR
Siti Humairoh dan Rahman

PEMANFAATAN MEDIA LINGKUNGAN SEKOLAH DENGAN PEMBELAJARAN
MODEL INKUIRI DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN PENGUASAAN
KONSEP DAN SIKAP PEDULI LINGKUNGAN SISWA
Deri Fadly Pratama

PENGARUH PENERAPAN METODE INKUIRI TERHADAP SIKAP ILMIAH
SISWA PADA PEMBELAJARAN IPA SEKOLAH DASAR
Desy Sulistyowati, Suci Utami Putri, dan Tati Sumiati

KETERKAITAN PENERAPAN PENDEKATAN CPA DAN PENINGKATAN
KEMAMPUAN KONEKSI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR
Hafiziani Eka Putri, Puji Rahayu, dan Ria Dewi Saptini

PEMBELAJARAN TARI ANAK-ANAK DENGAN MENGGUNAKAN MODEL
DISCOVERY LEARNING UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI SOSIAL
DAN KOMPETENSI KEPERIBADIAN MAHASISWA PGPAUD KAMPUS UPI
DI PURWAKARTA
Hayani Wulandari

MENINGKATKAN PEMAHAMAN MATEMATIKA SISWA MELALUI MODEL
PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE *TWO STAY TWO STRAY*
Siti Rohayani

PENINGKATAN KEMAMPUAN MENGENAL BENTUK GEOMETRI PADA ANAK
USIA DINI MELALUI PERMAINAN MENCARI HARTA KARUN
Nur Asiah Rachmat dan Tati Sumiati

**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 Program Studi PGSD UPI Kampus Purwakarta)

Ketua Dewan Redaksi

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

Mitra Bestari

Dr. Yumiati, M.Si. (UT)
Dr. A. Gumawang Jati, M.A. (ITB)
Dr. Mamat Ruhimat, M.Pd. (UPI)
Dr. Nur Arifah Drahati, M.Pd. (UNS)
Dr. Vismaia S. Damaianti, M.Pd. (UPI)
Dr. Suci Utami Putri, M.Pd. (UPI)
Indah Nurmahanani, S.S., M.Pd. (UPI)

Penyunting Pelaksana

Dr. Hafiziani Eka Putri, M.Pd. (Ketua)
Finita Dewi, S.S., M.A. (Wakil Ketua)
Suprih Widodo, S.Si., M.T. (Anggota)
Idat Muqodas, M.Pd. (Anggota)
Hayani Wulandari, 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

ISSN: 1907-6967

METODIK DIDAKTIK

Jurnal Pendidikan Ke-SD-an
Vol.11, No.1, Juli 2016

DAFTAR ISI

	Halaman
PENGARUH PEMBELAJARAN MUSIKALISASI PUISI TERHADAP KEMAMPUAN MEMBACAKAN PUISI DI SEKOLAH DASAR Anggy Giri Prawiyogi dan Isah Cahyani	(1-7)
PENGARUH MODEL <i>COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION (CIRC)</i> DAN <i>COOPERATIVE SCRIPT (CS)</i> TERHADAP KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN SISWA SEKOLAH DASAR Siti Humairoh dan Rahman	(8-20)
PEMANFAATAN MEDIA LINGKUNGAN SEKOLAH DENGAN PEMBELAJARAN MODEL INKUIRI DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN PENGUASAAN KONSEP DAN SIKAP PEDULI LINGKUNGAN SISWA Deri Fadly Pratama	(21-29)
PENGARUH PENERAPAN METODE INKUIRI TERHADAP SIKAP ILMIAH SISWA PADA PEMBELAJARAN IPA SEKOLAH DASAR Desy Sulistyowati, Suci Utami Putri, dan Tati Sumiati	(30-40)
KETERKAITAN PENERAPAN PENDEKATAN CPA DAN PENINGKATAN KEMAMPUAN KONEKSI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR Hafiziani Eka Putri, Puji Rahayu, dan Ria Dewi Saptini	(41-49)
PEMBELAJARAN TARI ANAK-ANAK DENGAN MENGGUNAKAN MODEL <i>DISCOVERY LEARNING</i> UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI SOSIAL DAN KOMPETENSI KEPERIBADIAN MAHASISWA PGPAUD KAMPUS UPI DI PURWAKARTA Hayani Wulandari	(50-61)
MENINGKATKAN PEMAHAMAN MATEMATIKA SISWA MELALUI MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE <i>TWO STAY TWO STRAY</i> Siti Rohayani	(62-70)
PENINGKATAN KEMAMPUAN MENGENAL BENTUK GEOMETRI PADA ANAK USIA DINI MELALUI PERMAINAN MENCARI HARTA KARUN Nur Asiah Rachmat dan Tati Sumiati	(71-81)

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 Juli 2016 ini yakni Volume 11 Nomor 1 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 Pengaruh Pembelajaran Musikalisasi Puisi Terhadap Kemampuan Membacakan Puisi di Sekolah Dasar (Anggy Giri Prawiyogi dan Isah Cahyani), Pengaruh Model *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)* dan *Cooperative Script (CS)* Terhadap Kemampuan Membaca Pemahaman Siswa Sekolah Dasar (Siti Humairoh dan Rahman), Pemanfaatan Media Lingkungan Sekolah dengan Pembelajaran Model Inkuiri dalam Meningkatkan Kemampuan Penguasaan Konsep dan Sikap Peduli Lingkungan Siswa (Deri Fadly Pratama), Pengaruh Penerapan Metode Inkuiri Terhadap Sikap Ilmiah Siswa pada Pembelajaran IPA Sekolah Dasar (Desy Sulistyowati, Suci Utami Putri, dan Tati Sumiati), Keterkaitan Penerapan CPA dan Peningkatan Kemampuan Koneksi Matematis Siswa Sekolah Dasar (Hafiziani Eka Putri, Puji Rahayu, dan Ria Dewi Saptini), Pembelajaran Tari Anak-Anak dengan Menggunakan Model *Discovery Learning* untuk Meningkatkan Kompetensi Sosial dan Kompetensi Kepribadian Mahasiswa PGPAUD Kampus UPI di Purwakarta (Hayani Wulandari), Meningkatkan Pemahaman Matematika Siswa Melalui Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Two Stay Two Stray* (Siti Rohayani), dan Peningkatan Kemampuan Mengenal Bentuk Geometri Pada Anak Usia Dini Melalui Permainan Mencari Harta Karun (Nur Asiah Rachmat dan Tati Sumiati).

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, Juli 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



PENGARUH PEMBELAJARAN MUSIKALISASI PUISI TERHADAP KEMAMPUAN MEMBACAKAN PUISI DI SEKOLAH DASAR

Anggy Giri Prawiyogi dan Isah Cahyani
Universitas Buana Perjuangan Karawang

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh fenomena rendahnya kemampuan siswa kelas V SDN Ciwangi kabupaten Purwakarta dalam membacakan puisi. Kemampuan membaca awal puisi mayoritas siswa memiliki kualitas yang rendah, baik dari aspek penghayatan, gerak maupun intonasi. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan keefektifan pembelajaran musikalisasi dalam peningkatan kemampuan membacakan puisi. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah eksperimen semu dengan *Nonrandomized pretest-posttest control group design*. Penelitian dilakukan di SDN Ciwangi Kabupaten Purwakarta dengan mengambil partisipan penelitian yakni siswa kelas V yang ditentukan secara *non-random* menggunakan teknik *purposive sampling*. Data hasil penelitian dianalisis secara statistik melalui uji normalitas *Kolmogorov-Smirnov* dan uji perbedaan dua rata-rata dengan menggunakan uji *Mann-Whitney*. Subjek dalam penelitian ini sebanyak dua kelas. Data penelitian dikumpulkan melalui tes yang terdiri dari *pretest* dan *posttest* berupa tes membacakan puisi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran musikalisasi puisi berpengaruh terhadap kemampuan membacakan puisi siswa. Hal ini dibuktikan dengan kenaikan prestasi kemampuan membacakan puisi dari rata-rata hasil perolehan nilai pada kelas eksperimen 36,27 pada saat *pretest* menjadi 76,93 pada saat *posttest*.

Kata Kunci: Kemampuan membacakan puisi, pembelajaran musikalisasi puisi.

A. Pendahuluan

Bahasa Indonesia sebagai bahasa nasional NKRI, mulai diajarkan kepada anak sejak bangku sekolah dasar. Selama mengenyam pendidikan di jenjang pendidikan tersebut, anak diajari empat keterampilan berbahasa, yakni keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis. Memiliki keterampilan berbahasa yang baik, diharapkan anak akan mampu menjalani hidup dan kehidupannya secara baik pula dan dapat diterima oleh sistem sosialnya. Melalui keterampilan menyimak, anak akan mampu menerima dan mencerna informasi/pengetahuan yang didengarnya; melalui keterampilan berbicara, anak dapat berkomunikasi

secara efektif; melalui keterampilan membaca, anak akan mampu menambah khasanah pengetahuannya; dan melalui keterampilan menulis, anak dapat menambah sarana komunikasinya dengan orang lain melalui media tulisan.

Pembelajaran yang dilakukan di kelas didominasi oleh pembelajaran langsung (*direct instruction*), tidak menggunakan media pembelajaran, dan hanya memberikan soal latihan biasa yang mudah menyelesaikannya. Berdasarkan hasil observasi di SDN Ciwangi, diketahui bahwa kemampuan membaca puisi siswa kelas V SDN Ciwangi masih rendah. Rendahnya kemampuan siswa dalam membacakan puisi disebabkan oleh dua faktor.

Pertama, yaitu faktor siswa dan kedua faktor guru. Untuk faktor siswa karena siswa kurang berminat terhadap pembelajaran membaca puisi. Hal tersebut dilihat kurangnya percaya diri dalam membaca puisi hal ini bisa dilihat dari masih malu-malu untuk berbicara di depan kelas dan masih mengalami kesulitan ketika harus berbicara secara lancar dan runtut. Serta didapatkan pula intonasi, mimik, ekspresi dan penghayatan puisi masih kurang serta artikulasi yang kurang jelas. Sedangkan faktor guru karena guru kurang kreatif dalam memilih dan menggunakan media pembelajaran ataupun guru tidak memperhatikan apakah semua siswa bisa membacakan puisi dengan baik dan benar. Berkaitan dengan kurangnya kemampuan membaca puisi, guru memberikan alasan, karena terkendala oleh waktu yang sangat minim untuk memberikan kesempatan untuk siswa belajar membaca puisi. Meneropong keadaan yang demikian, peneliti merasa tertantang untuk mendapatkan jalan keluar permasalahan itu. Salah satu upaya untuk dapat peneliti lakukan untuk meningkatkan kemampuan membaca puisi siswa kelas V SDN Ciwangi.

Kesulitan siswa dalam membacakan puisi dapat diatasi dengan belajar cara yang efektif dan efisien dalam penanganannya, salah satu langkahnya dengan menerapkan strategi pembelajaran musikalisasi puisi.

B. Kajian Teori

Hamdy Salad (2015, hlm. 115) menyatakan bahwa musikalisasi puisi merupakan bentuk ekspresi seni puisi dan musik yang ditampilkan secara bersamaan dalam satu ruang dan waktu melalui panggung pertunjukan maupun media komunikasi massa lain yang bersifat elektronik seperti kaset,

compact disc, internet, radio, televisi dan lain sebagainya.

Musikalisasi puisi merupakan kegiatan apresiasi membaca puisi melalui iringan musik yang dipadukan antara kolaborasi apresiasi seni, musik, puisi, dan pentas. Danardana (2013, hlm. 56) mengemukakan pendapatnya sebagai berikut: Musikalisasi puisi pada hakikatnya adalah kolaborasi apresiasi seni, antara musik, puisi, dan pentas. Melalui musikalisasi puisi, seseorang tidak hanya mendapat kesempatan mengapresiasi puisi dan musik, tetapi juga mendapat kesempatan mengekspresikan apresiasinya itu di depan khalayak. Musikalisasi puisi juga dapat diartikan segala bentuk dan jenis karya musik yang digubah, dibuat, disusun berdasarkan teks puisi yang ditulis oleh penyair sebagai karya sastra dan telah dipublikasikan melalui media masa (dalam Salad, 2015, hlm. 15).

Berdasarkan pendapat di atas mengenai teori musikalisasi puisi, dapat disimpulkan bahwa musikalisasi puisi merupakan kolaborasi membacakan puisi yang dilakukan dengan pembacaan dan pengubahan syair dengan diiringi instrument atau salah satu alat music yang melibatkan beberapa unsur seni, seperti: irama, bunyi (musik), dan gerak.

Pembelajaran musikalisasi puisi dilakukan dalam tiga tahapan yakni, pengondisian, pelaksanaan, dan refleksi. Pengondisian merupakan tahap persiapan sebelum siswa mengikuti pembelajaran musikalisasi. Tahap pelaksanaan, siswa melakukan kegiatan pembelajaran musikalisasi yakni menunjukkan dan menjelaskan sesuatu yang sebelumnya kegiatan pembelajaran musikalisasi ini sudah dicontohkan terlebih dahulu oleh guru. Dan pada tahap terakhir yaitu refleksi, setelah siswa melakukan pembelajaran

musikalisisiswa diberikan kesempatan bertanya jawab. Setelah itu siswa bersama guru melakukan refleksi dari hasil dan proses pembelajaran musikalisis.

Musikalisis puisi memiliki banyak manfaat yaitu menyampaikan pemahaman kepada audien melalui syair-syair puisi yang disampaikan. Ari KPIN (2008, hlm. 9) mengemukakan manfaatnya sebagai berikut:

1. Memudahkan upaya sosialisasi puisi kepada masyarakat
2. Lebih merangsang minat masyarakat untuk memasuki dunia sastra
3. Memberi alternatif penafsiran kandungan suatu puisi
4. Memperkuat daya sentuh lewat representasi
5. Memperkuat aspek-aspek bunyi.

Lilis (dalam Ari KPIN, 2008, hlm. 9) menyatakan ada empat manfaat musikalisis puisi yaitu sebagai berikut:

1. Dapat merangsang minat siswa terhadap puisi sebab musik adalah salah satu cabang kesenian yang sudah akrab dengan kehidupan siswa dan pada umumnya disukai siswa;
2. Memberi penyegaran pada siswa agar pembelajaran tidak monoton;
3. Memberi kesempatan kepada siswa berhubungan langsung dengan karya sastra melalui cara yang akrab dengan pengalaman siswa;
4. Merangsang aspek emotif siswa, dan lain-lain.

Perlu diingat kembali unsur-unsur apa saja yang membangun puisi. Unsur-unsur pembangun tersebut saling berkaitan, padu, sulit dipisahkan. Puisi dan lagu memang ada benang merah, karena sejarah awal puisi adalah tembang atau lagu. Sebelum manusia mengenal budaya tulis, puisi ditembangkan atau dilisankan. Contoh tembang Jawa yang diatur oleh struktur bunyi,

suku kata, jumlah baris, dan aturan makna tersendiri (Waluyo, 1987, hlm. 25).

Intonasi, modulasi, jeda, dinamika, tempo, dan nada adalah rambu-rambu yang harus diperhatikan dalam pembacaan puisi. Sedangkan lagu ditentukan oleh kecepatan nada dalam tiap-tiap notasi. Irama pada lagu sudah ditentukan lebih dulu komponisnya secara permanen. Sedangkan puisi sangat ditentukan oleh pemahaman pembacanya terhadap makna keseluruhan sebuah puisi. Modulasi adalah proses pengubahan gelombang pendukung untuk menyampaikan bunyi atau peralihan dari nada dasar satu ke nada dasar lainnya (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1995, hlm. 662). Irama, modulasi, dan jeda dalam pembacaan puisi sulit dilagukan, jika dipaksakan akan terjadi disharmoni lagu itu sendiri. Bait atau baris-baris puisi yang tidak dilagukan harus tetap dibacakan. Untuk memberi tekanan suasana pembacaan puisi bisa diberi dentingan piano secara lembut, atau petikan gitar dengan tempo lambat.

Karya puisi juga tidak bisa dilepaskan dari bentuk penampilan fisiknya. Misalnya tipografi, penggunaan huruf kapital, tanda titik, tanda koma, penataan baris, dan pengaturan bait. Semua itu tidak bisa dilanggar untuk kepentingan melodi, karena akan merusak pesan puisi (Tjahjono, 2011, hlm. 170).

Partitur musik adalah teks lagu yang berisikan puisi-puisi yang diaransemen ke dalam bentuk lembaran musik yang berupa melodi, irama/ ritme, dan harmoni (Tjahjono, 2011, hlm. 173). Sebelum menyusun partitur secara lengkap, guru harus membaca puisinya secara cermat. Tentukan bagian-bagian yang lebih kuat dibacakan dan baris-baris lain yang lebih indah bila dilagukan. Untuk menyusun partitur, guru harus memahami unsur-unsur

musik secara umum, misalnya nada, melodi, irama, harmoni, serta unsur pendukung lain seperti ekspresi, dinamika serta bentuk lagu.

Jika musikalisasi puisi akan disajikan di atas panggung sebagai hiburan dan strategi pembelajaran, maka guru Bahasa Indonesia sebaiknya bekerja sama dengan guru musik dan guru mata pelajaran drama/ teater (Seni Budaya). Musikalisasi puisi yang dijadikan sebagai komoditi hiburan harus tunduk kepada kriteria pementasan pertunjukan. Kriteria tersebut meliputi tata panggung, tata cahaya, tata busana, dan tata vokal atau sound.

Alat yang musik yang digunakan dalam pembelajaran puisi tidak ditentukan, jadi guru bebas menggunakan alat musik yang bisa mengiringi pembacaan puisi tersebut, misalnya dengan menggunakan gitar, kecapi, piano, seruling dsb. Tapi lebih bagus bila alat musik yang mengiringi pembelajaran musikalisasi puisi adalah alat musik yang sifatnya mengiringi bukan yang bersifat melodi, adapun alat musik yang bisa mengiringi pembelajaran musikalisasi puisi tersebut yaitu gitar, piano, kecapi dan sebagainya. Adapun alat musik yang termasuk sebagai melodi yaitu seruling, sexopon, biola, dsb.

Berdasarkan kajian di atas, mengenai membaca puisi di SD, hambatan-hambatan dan kesulitan dalam membaca puisi, dan beberapa kelebihan yang dimiliki musikalisasi puisi, gagasan utama dalam jurnal ini adalah memberikan rekomendasi kepada guru untuk menggunakan musikalisasi puisi sebagai salah satu alternatif solusi untuk mengurangi kesulitan dalam pembelajaran membacakan puisi.

Musikalisasi puisi dapat merangsang minat siswa terhadap kemampuan membaca puisi sebab musik adalah salah satu cabang

kesenian yang sudah akrab dengan kehidupan siswa dan pada umumnya disukai siswa. Selain itu, musikalisasi puisi memberi penyegaran pada siswa agar pembelajaran membaca puisi tidak monoton, jenuh, bosan, ngantuk, dan bisa menyenangkan, karena dapat memberi kesempatan kepada siswa berhubungan langsung dengan karya sastra melalui cara yang akrab dengan pengalaman siswa.

Adapun kelemahan pembelajaran musikalisasi puisi adalah semua guru dituntut harus bisa menguasai/bermain salah satu alat musik kalo tidak menguasai tidak akan berjalan pembelajaran musikalisasi puisi tersebut.

C. Metode Penelitian

Berdasarkan klasifikasi jenis-jenis data penelitian, penelitian ini dikenal sebagai penelitian kuantitatif. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah Penelitian Kuasi Eksperimen dengan *Nonrandomized pretest-posttest control group design*.

Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas VA yang dinamakan kelas eksperimen. Siswa di kelas VA ini berjumlah 37 orang siswa, terdiri dari 15 orang siswa laki-laki dan 22 siswa perempuan, dan VB sebagai kelas kontrol berjumlah 27, yang terdiri dari 13 laki-laki dan 14 siswa perempuan. Instrumen penelitian adalah alat yang digunakan untuk mengumpulkan data dan informasi yang diinginkan. Instrument yang digunakan dalam penelitian ini meliputi lembar tes membacakan puisi dan dokumentasi. Lembar observasi pada penelitian ini ditujukan untuk mengobservasi proses pembelajaran saat pembelajaran musikalisasi puisi pada kelas eksperimen dan pembelajaran langsung pada kelas kontrol. Lembar tes yang diberikan kepada siswa

berbentuk tes membacakan puisi pada saat *pretest* dan *posttest*.

Pengolahan data kuantitatif dilakukan dengan menggunakan uji statistik terhadap hasil data pretes dan posttest dari kelas eksperimen dan kelas kontrol dengan bantuan program *spss* versi 16 melalui langkah-langkah sebagai berikut:

- 1) Uji Normalitas
Uji normalitas yang dilakukan menggunakan *Kolmogorov-Smirnov*.
- 2) Jika data yang dianalisis berdistribusi normal dan tidak homogen, maka untuk pengujian hipotesis menggunakan uji-*t*'.
- 3) Jika salah satu atau kedua data yang dianalisis tidak berdistribusi normal, maka tidak dilakukan uji homogenitas sedangkan untuk pengujian hipotesis dilakukan uji statistik *non-parametrik*, yaitu uji *Mann-Whitney*. Artinya uji *Mann-Whitney* merupakan pengganti uji-*t* untuk menguji perbedaan dua rerata pada statistika parametrik.

Teknik pengolahan dan analisis data untuk tes membacakan puisi berupa tes membacakan puisi secara perorangan tampil di depan kelas dengan penilaian sebagai berikut:

Tabel 1
Instrumen Penilaian Membacakan Puisi

Komponen yang di nilai	Nilai (1-4)	Skor yang diperoleh	Catatan
1. Penghayatan			
2. Gerak			
3. Artikulasi			
Jumlah			

Keterangan: tafsiran untuk setiap aspek,

4 = sangat baik, 3 = baik, 2 = cukup, 1 = kurang. Sumber: Apresiasi karya sastra, Aminudin (2014: 33)

$$\frac{\text{jumlah skor}}{\text{skor maksimal}} \times 100\%$$

(Arikunto, 1993, hlm. 209)

Lalu konsultasikan ke tolok ukur dan penentuan standar kemampuan untuk mengetahui tingkat kemampuan.

a. Tolok Ukur

85%-100% ----> Baik Sekali

75%-84% ----> Baik

60%-74% ----> Cukup

40%-59% ----> Kurang

0%-39% ----> Gagal

b. Penentuan Standar Kemampuan

Tabel 2

Standar Kemampuan

Huruf	Angka 0-4	Angka 0-10	Angka 0-100	Predikat
A	4	8,5-10	85-100	BS
B	3	7,0-8,4	70-84	B
C	2	5,5-6,9	55-69	C
D	1	4,0-5,4	40-54	K
E	0	0-3,9	0-39	KS

(Hamalik, 1989, hlm, 122)

D. Hasil Dan Pembahasan

Diperoleh hasil data pretes kelas eksperimen dan kelas kontrol, sampel bukan berasal dari populasi yang berdistribusi normal. Sehingga pada uji statistik perbedaan dua rata-rata populasi digunakan uji non-parametrik dengan menggunakan uji *Mann-Whitney*. Hasil pengujian perbedaan dua rata-rata tersebut diperoleh nilai *signifikansi* lebih besar dari 0,05, berdasarkan kriteria pengujiannya H_0 diterima, artinya kemampuan awal membacakan puisi siswa antara kelas eksperimen dan kelas kontrol adalah tidak jauh berbeda. Sedangkan dari hasil *posttest* diperoleh hasil *posttest* kelas eksperimen dan kelas kontrol, sampel berasal dari populasi yang tidak berdistribusi normal. Sehingga pada uji statistik perbedaan dua rata-rata populasi digunakan uji non-parametrik dengan menggunakan uji *Mann-Whitney*. Hasil pengujian rata-rata tersebut diperoleh nilai *signifikansi* sebesar kurang dari 0,05, maka berdasarkan kriteria pengujiannya H_0 ditolak, artinya setelah diberikan *treatment* bahwa

kemampuan membacakan puisi siswa yang menggunakan pembelajaran musikalisasi puisi lebih baik dibandingkan dengan kemampuan membacakan puisi siswa yang menggunakan pembelajaran langsung.

Agar diketahui secara riil mengenai tingkat kemampuan membacakan puisi para siswa di kelas eksperimen dan kelas kontrol pada saat *pretest* dan *posttest*, berikut disajikan analisis deskriptif komparatif pada kelas eksperimen pada saat *pretest* diperoleh nilai yang termasuk kategori rendah 25, sedang 50, dan tinggi 75, sedangkan pada saat *posttest* diperoleh nilai yang termasuk kategori rendah 75, sedang 75, dan tinggi 83. Oleh karena itu dapat disimpulkan bahwa membacakan puisi pada kelas eksperimen hasil penilaian puisi meningkat menjadi lebih baik yang awalnya bernilai kurang dan cukup menjadi baik dan ada juga yang lebih baik. Pada analisis deskriptif komparatif kelas kontrol pada saat *pretest* diperoleh nilai yang termasuk kategori rendah 25, sedang 42, tinggi 50 sedangkan pada saat *Posttest* diperoleh nilai yang termasuk kategori rendah 75, sedang 58, dan tinggi 67. Oleh karena itu dapat disimpulkan bahwa membacakan puisi pada kelas kontrol ada sedikit peningkatan dari yang bernilai kurang dan cukup menjadi cukup dalam membacakan puisi. Jadi dengan melihat paparan data tersebut dapat disimpulkan bahwa hasil penilaian kemampuan membacakan puisi siswa di kelas eksperimen lebih bagus dibandingkan hasil penilaian kemampuan membacakan puisi siswa pada kelas kontrol.

E. Kesimpulan dan Rekomendasi

1. Kesimpulan

Berdasarkan teori-teori yang telah dipaparkan dan dibahas pada bab-bab sebelumnya mengenai

berbagai aspek terkait pembelajaran musikalisasi puisi, seperti aspek perkembangan kognitif, sosial, dan bahasa anak, ditambah dengan analisis data hasil penelitian, disimpulkan bahwa: pembelajaran musikalisasi puisi berpengaruh terhadap peningkatan kemampuan membacakan puisi. Hal ini dibuktikan dengan kenaikan prestasi membacakan puisi dari rata-rata hasil perolehan nilai pada kelas eksperimen 36,27 pada saat *pretest* menjadi 76,93 pada saat *posttest*.

2. Rekomendasi

Di samping hal-hal positif yang diperoleh, dalam penelitian ini masih ditemui berbagai keterbatasan dan kekurangan. Oleh sebab itu, terdapat saran bagi pihak-pihak terkait:

1. Bagi Kepala Sekolah

Pengetahuan dan wawasan guru sekolah dasar mengenai pembelajaran musikalisasi puisi, masih sangat terbatas. Oleh sebab itu, diharapkan agar kepala sekolah memfasilitasi guru untuk mengikuti pelatihan-pelatihan, dan seminar mengenai model-model pembelajaran lainnya sehingga dapat diimplementasikan dalam pembelajaran membacakan puisi di ruang-ruang kelas.

2. Bagi Guru Bahasa Indonesia

Pembelajaran musikalisasi sebaiknya diimplementasikan pada kelas dengan komposisi siswa yang heterogen dan dengan jumlah yang tidak terlalu banyak, hal tersebut bertujuan agar pembelajaran musikalisasi dapat diimplementasikan secara efektif, mengingat terbatasnya jam pelajaran yang tersedia.

3. Bagi Penelitian di Masa Mendatang

Sebagai sebuah karya ilmiah, penelitian ini memiliki banyak kekurangan dalam berbagai aspek, seperti metode penelitian, desain penelitian, sistem lingkungan, instrumen, dan analisis data

penelitian. Seluruh kekurangan tersebut disebabkan oleh terbatasnya sumber daya dan kemampuan peneliti dalam mengontrol variabel-variabel lain yang mungkin memengaruhi penelitian. Penelitian lanjutan perlu dilakukan pada periode waktu yang lebih lama untuk mengetahui pengaruh pemberian *treatment* pembelajaran musikalisis terhadap kemampuan membacakan puisi siswa yang dapat dijumpai melalui kuasi eksperimen. Selain itu, eksperimen dapat dilakukan dengan mengkaji variabel-variabel lain yang mungkin memengaruhi keterampilan siswa dalam menulis, seperti media yang digunakan, tingkat motivasi, dan kognisi siswa. dengan memperbaiki keterbatasan-keterbatasan tersebut, diharapkan para peneliti selanjutnya dapat menghasilkan temuan-temuan penelitian yang lebih sah dan relevan.

Daftar Rujukan

- Aminuddin. (2014). *Pengantar apresiasi karya sastra*. Bandung: Percetakan Sinar Baru Algesindo.
- Ari, K. (2008). *Musikalisasi puisi*. Yogyakarta: Hikayat.
- Burhanuddin. (2012). *Metode penelitian pendidikan*. Subang: Royyan Press.

Danardana, A. S. (2013). *Pelangi sastra ulasan dan model-model apresiasi*. Pekanbaru: Palagan Pers.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1995). *Kamus besar bahasa Indonesia Edisi Kedua*. Jakarta: Balai Pustaka.

Furqon. (2004). *Statistika terapan untuk penelitian*. Bandung: Alfabeta.

Mulyati, Y. (2002). *Pendidikan bahasa dan sastra Indonesia di Kelas Tinggi*. Jakarta: Universitas Terbuka.

Salad, H. (2015). *Musikalisasi puisi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Suhendar, E. (2012). Pembelajaran musikalisis puisi dengan metode kontekstual pada siswa kelas ix smp perkappen pangheotan tahun pelajaran 2011/2012. *Jurnal Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia STKIP Siliwangi Bandung*.

Riwayat Penulis

Anggy Giri Prawiyogi adalah Dosen swasta di Universitas Buana Perjuangan Karawang pengampu mata kuliah yang berkaitan dengan bahasa dan kesenian pada program Studi Pendidikan Guru SD. Email yang dapat dihubungi: Anggygiriprawiyogi@yahoo.com.

PENGARUH MODEL *COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION (CIRC)* DAN *COOPERATIVE SCRIPT (CS)* TERHADAP KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN SISWA SEKOLAH DASAR

Siti Humairoh dan Rahman
SDN Sumberhurip 3 Cikarang

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk melihat pengaruh model *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)* dan model *Cooperative Script* terhadap kemampuan membaca pemahaman siswa sekolah dasar. Penelitian ini merupakan penelitian kuasi eksperimen dengan desain yang digunakan adalah "*prstest-posttest two treatment desaign*". Populasi sekaligus sampel dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas IV Sekolah Dasar Negeri Karangreja 04 Kabupaten Bekasi. Teknik pengambilan sampel yaitu dengan teknik sampling jenuh dimana semua populasi dijadikan sampel. Intrumen yang digunakan berupa prates dan pascates dan lembar observasi. Sistem pengolahan data ini menggunakan *software SPSS16.0* dan *Microsoft Excel 2007*. Hasil yang diperoleh dari penelitian adalah: (1) Penerapan Model *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)* dalam pembelajaran membaca dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa, (2) Model *Cooperative Script* dalam pembelajaran membaca dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa, (3) terdapat perbedaan peningkatan kemampuan membaca pemahaman siswa antara siswa yang mendapatkan pembelajaran membaca pemahaman dengan model *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)* dan siswa yang mendapatkan pembelajaran membaca pemahaman dngan model *Cooperative Script*. (4) Peningkatan kemampuan membaca pemahaman siswa dengan model *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)* lebih tinggi dibandingkan dengan model *Cooperative Script*.

Kata Kunci: Model *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)*, model *Cooperative Script*, kemampuan membaca pemahaman.

A. Pendahuluan

Pembelajaran membaca merupakan pembelajaran yang tidak dapat dipisahkan dalam setiap proses pembelajaran baik pada tingkat SD, SMP, SMA bahkan pada jenjang yang lebih tinggi. Dalam proses pembelajaran, membaca memberikan rangsangan kepada siswa untuk dapat memahami materi yang sedang atau belum dipelajari dalam pembelajaran. Pembelajaran

membaca merupakan pembelajaran yang tidak langsung dimiliki oleh setiap individu dari sejak lahir, melainkan membutuhkan sebuah proses untuk mempelajarinya mulai dari mengenal huruf, kata, kalimat paragraf, hingga dapat membaca dengan baik. Membaca merupakan sebuah proses dalam pendidikan, seperti yang tercantum dalam permendikbud No 67 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan

Struktur kurikulum yang menyatakan bahwa:

Proses pendidikan adalah suatu proses yang memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan potensi dirinya menjadi kemampuan berpikir rasional dan kecemerlangan akademik dengan memberikan makna terhadap apa yang dilihat, didengar, dibaca, dipelajari dari warisan budaya berdasarkan makna yang ditentukan oleh lensa budayanya dan sesuai dengan tingkat kematangan psikologi serta kematangan fisik peserta didik.

Membaca pada hakikatnya bukan saja melafalkan sebuah lambang tulisan, melainkan menyerap serta menggali informasi yang ingin disampaikan dalam sebuah bacaan. Sejalan dalam *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (KBBI) membaca adalah melihat serta memahami isi dari apa yang tertulis (dengan melisankan isi dari apa yang tertulis (dengan melisankan atau hanya dalam hati). Membaca merupakan sebuah proses mengetahui makna bacaan dan proses analisis grafis, dalam proses tersebut tentunya membutuhkan proses reseptif ketika mencari makna dari bacaan. Berdasarkan pendapat diatas sangat jelas bahwa pembelajaran membaca sangat penting dikuasai oleh setiap siswa untuk memahami dan menyerap informasi dari sebuah bacaan. Nauman (2006, hlm 3) mengungkapkan bahwa pembelajaran membaca menjadi pembelajaran yang sangat penting diajarkan khususnya di sekolah

dasar, karena guru sekolah dasar mengenalkan huruf kepada siswa sedikit demi sedikit hingga memahami hata, kalimat, hingga siswa mampu membaca serta memahami isi wacana.

Pembelajaran membaca sangat beragam jenisnya, salah satunya yang yakni membaca pemahaman. Membaca pemahaman menjadi salah satu faktor yang vital dalam pembelajaran membaca, karena dengan memiliki kemampuan membaca pemahaman siswa akan mudah menyerap semua informasi yang disajikan dengan melibatkan pengetahuan dan pengalaman dari pembaca. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Somadayo (2011, hlm 10) membaca pemahaman merupakan suatu proses pemerolehan makna yang secara aktif melibatkan pengetahuan dan pengalaman yang telah dimiliki oleh pembaca serta dihubungkan dengan isi bacaan.

Membaca pemahaman merupakan faktor penting dalam pembelajaran khususnya dalam proses belajar mengajar. Seperti yang dikemukakan oleh Gauthier (2016, hlm. 220) bahwa memudahkan siswa dalam membaca pemahaman merupakan salahsatu faktor yang menjadi penentu dalam proses pembelajaran yang sajikan oleh pengajar. Sejalan dengan pendapat tersebut Abidin (2012, hlm 9) menyatakan salah satu problematikan pembelajaran membaca dewasa ini yaitu "pembelajaran membaca jarang sekali dilaksanakan untuk mendorong siswa agar memiliki kecepatan dan gaya membaca yang tepat melainkan hanya ditujukan

untuk kepentingan praktis belaka yakni siswa mampu menjawab pertanyaan . dampaknya adalah bahwa siswa hanya memiliki kecepatan membaca yang rendah bahkan diikuti oleh tingkat pemahaman yang rendah pula”.

Mengingat penting kemampuan membaca pemahaman dalam pembelajaran bahasa Indonesia, maka haruslah ada perbaikan dalam proses pembelajaran khususnya dalam pembelajaran membaca pemahaman. Rendahnya kemampuan membaca pemahaman siswa ditandai dengan banyaknya siswa yang masih belum mengerti isi dari bacaan yang dibaca, serta siswa tidak dapat menemukan kalimat utama yang ada dalam bacaan. Sesungguhnya untuk wacana dalam bentuk teks narasi terbagi dalam empat kategori yakni, ide pokok, struktur, penggabungan pengetahuan dengan gagasan serta tingkat membaca dan tingkat kompleksitas dari teks (Ciullo, 2016, hlm 3). Jika permasalahan tersebut tidak terselesaikan, di khawatirkan akan mengganggu proses pembelajaran pada jenjang berikutnya.

Meanggapi permasalahan tersebut, peneliti merasa tertantang untuk mendapatkan jalan keluar permasalahan yang ada. Salah satu upaya untuk dapat menyelesaikan permasalahan membaca pemahaman. Dalam proses pembelajaran membaca pemahaman model yang digunakan haruslah yang lebih menekankan pada pembelajaran membaca secara menyeluruh, serta proses pembelajaran membaca

pemahaman juga membutuhkan kegiatan pembelajaran yang lebih aktif.

Bertolak dari pendapat tersebut peneliti melakukan penelitian untuk mengatasi permasalahan dalam pembelajaran membaca pemahaman peneliti tertarik untuk melakukan penelitian tentang pengaruh model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) dan *cooperative script* terhadap kemampuan membaca pemahaman siswa sekolah dasar.

B. Kajian Teori

Membaca adalah suatu proses memahami lambang-lambang dalam bentuk tulisan, lambang tulisan tersebut membentuk suatu makna yang ingin diungkapkan oleh penulis. Membaca adalah suatu proses penyandian kembali dengan membaca sandi (a recording and decoding proses), berlaianan dengan berbicara dan menulis yang justru melibatkan penyandian (encoding). Sebuah aspek pembacaan sandi (decoding) adalah menghubungkan kata-kata tulis (written word) dengan makna bahasa lisan (oral language meaning) yang mencakup pengubahan tulisan/cetakan menjadi bunyi yang bermakna. Anderson (Tarigan, 2008, hlm.7). Sejalan dengan pendapat Fischer (2003, hlm.11) menyatakan bahwa membaca adalah usaha agar mampu memahami tulisan maupun symbol yang dicetak.

Kemampuan membaca secara operasional menggambarkan kemampuan yang digunakan untuk memahami ejaan, fonologi,

semantik dan sintaksis yang menghasilkan kemampuan untuk memahami secara literal dan inferensial untuk menuliskan suatu teks (Pilotti. dkk, 2012, hlm. 2). Bahkan lebih dari itu kemampuan membaca merupakan kemampuan yang sangat diperlukan, karena kemampuan membaca akan dapat dipergunakan sepanjang hidup, hal ini sejalan dengan yang dikemukakan oleh De Porte (2003, hlm. 182) bahwa membaca merupakan keterampilan berharga dapat digunakan sepanjang hidup.

Sementara Crawley dan Montain (dalam Rahim 2008, hlm. 2) mengemukakan bahwa membaca pada hakikatnya adalah suatu yang rumit yang melibatkan banyak hal, tidak hanya melafalkan tulisan, tetapi juga melibatkan aktivitas visual, berfikir, psikolinguistik dan metakognitif. Sejalan dengan yang dikemukakan oleh Bourdieu (dalam Atkinson, 2016, hlm. 2) yakni *Reading a specific volume is, like listening to a particular song, wearing certain clothes, playing a specific sport or talking in a distinct way, a project flowing from a habitus forged in particular conditions of existence*. Bahwa membaca merupakan suatu yang spesifik yang didapatkan karena kebiasaan yang dilakukan secara terus-menerus, kondisi tersebut akan menjadikan suatu yang penting sehingga membaca menjadi suatu kebutuhan.

Berdasarkan paparan diatas membaca merupakan suatu kegiatan yang rumit dimana pada prosesnya bukan hanya memahami huruf atau kata melainkan memahami sebuah informasi yang ingin disampaikan oleh penulis

kepada pembacanya sehingga tercipta interaksi secara tidak langsung dari keduanya.

Dalam proses membaca dan membaca pemahaman memiliki hubungan yang erat karena dalam proses membaca juga terkadang ada proses pemahaman yang digunakan. Membaca pemahaman secara konvensional ditandai dengan adanya interaksi antara pembaca, teks dan aktivitas untuk mencapai tujuan yang terdapat dalam konteks sosio budaya. Membaca RAND Study Group (dalam Januarisdi, 2014, hlm 4). Sejalan dengan pendapat tersebut Klein (1991, hlm. 165) mendefinisikan membaca pemahaman sebagai suatu kemampuan menggabungkan pengetahuan pembaca dengan informasi dalam teks sehingga membentuk makna. Pemahaman membaca sebagian besar didasarkan pada jumlah informasi yang pembaca bisa peroleh dari sebuah teks, kesimpulan, dan koneksi yang mereka bisa lakukan di dalam dan di seluruh teks (ACTFL Pedoman Kemahiran, 2012, hlm.19).

Pendapat lain dikemukakan oleh Rasmini dan Juanda (2007:80) mengemukakan bahwa membaca pemahaman yaitu *reading for understanding* adalah salah satu bentuk kegiatan membaca dengan tujuan utama untuk memahami isi pesan yang terdapat dalam bacaan. Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut membaca pemahaman merupakan suatu proses memahami suatu bacaan dengan menganalisis isi teks bacaan dengan tujuan untuk menyerap informasi yang ingin disampaikan oleh penulis, sehingga

tercipta interaksi secara tidak langsung antara penulis dengan pembaca.

Pembelajaran membaca pemahaman haruslah disajikan dengan model pembelajaran yang mengarahkan pada pembelajaran khusus untuk membaca. Banyak sekali model yang dapat digunakan seperti model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) dan *cooperative script*. Kedua model tersebut merupakan model pembelajaran *cooperative learning* yang dapat digunakan untuk pembelajaran membaca.

Model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) merupakan model pembelajaran yang dikembangkan oleh Slavin. Menurut Steven, Madden, Slavin dan Farnish (1995, hlm. 2) model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) merupakan suatu model pembelajaran kooperatif yang mengintegrasikan suatu bacaan secara menyeluruh kemudian mengkomposisikannya menjadi bagian-bagian yang penting.

Cooperative Integrated Reading Composition (CIRC) menurut Slavin dalam Suyitno (2005, hlm. 3-4) memiliki delapan komponen. Kedelapan komponen tersebut antara lain:

- 1) *Teams*, yaitu pembentukan kelompok heterogen yang terdiri atas 4 atau 5 siswa.
- 2) *Placement test*, misalnya diperoleh dari rata-rata nilai ulangan harian sebelumnya atau berdasarkan nilai rapor agar guru mengetahui kelebihan

dan kelemahan siswa pada bidang tertentu.

- 3) *Student creative*, melaksanakan tugas dalam suatu kelompok dengan menciptakan situasi dimana keberhasilan individu ditentukan atau dipengaruhi oleh keberhasilan kelompoknya.
- 4) *Team study*, yaitu tahapan tindakan belajar yang harus dilaksanakan oleh kelompok dan guru memberikan bantuan kepada kelompok yang membutuhkannya.
- 5) *Team scorer and team recognition*, yaitu pemberian skor terhadap hasil kerja kelompok dan memberikan penghargaan terhadap kelompok yang berhasil secara cemerlang dan kelompok yang dipandang kurang berhasil dalam menyelesaikan tugas.
- 6) *Teaching group*, yakni memberikan materi secara singkat dari guru menjelang pemberian tugas kelompok.
- 7) *Facts test*, yaitu pelaksanaan test atau ulangan berdasarkan fakta yang diperoleh siswa.
- 8) *Whole-class units*, yaitu pemberian rangkuman materi oleh guru di akhir waktu pembelajaran dengan strategi pemecahan masalah.

Sedangkan model *cooperative script* merupakan sebuah model pembelajaran kooperatif yang dikembangkan oleh Dansereu. Menurut Dansereu (dalam Nurzaman, 2011, hlm. 18) *Cooperative script* adalah model pembelajaran berkelompok dengan cara berpasangan untuk mempelajari bagian-bagian dari materi pelajaran secara bergantian,

bergantian disini yakni setiap pasangan akan berperan sebagai pembicara dan pendengar. Pembelajaran model *cooperative script* akan melatih siswa untuk kerja kelompok dalam mengembangkan ide-ide dalam pembelajaran.

Adapun Langkah-langkah pembelajaran model *cooperative script* menurut Rahman (2014, hlm. 6) terdapat enam langkah sebagai berikut:

1. Guru mengelompokkan siswa untuk berpasangan;
2. Guru membagikan teks materi pembelajaran kepada siswa untuk dibaca dan diringkas
3. Guru menetapkan siswa yang pertama berperan sebagai pembicara, dan siswa yang berperan sebagai pendengar
4. Siswa sebagai pembicara membacakan ringkasan teks dengan memasukkan ide-ide pokok dalam ringkasan, sedangkan pendengar:
 - a. Menyimak/mengoreksi/menunjukkan ide-ide pokok yang seharusnya dikemukakan; dan
 - b. Membantu mengingat/menghapal ide-ide pokok dengan menghubungkan materi sebelumnya atau dengan materi yang berhubungan
5. Siswa yang berperan sebagai pembicara berubah tugas menjadi pendengar
6. Guru bersama murid membuat simpulan sebelum menutup pembelajaran.

Berdasarkan paparan diatas bahwa dua model pembelajaran kooperatif ini dapat digunakan dalam

pembelajaran membaca, karena berdasarkan langkah-langkah pembelajarannya kedua model *cooperative learning* ini menekankan pada pembelajaran membaca untuk mengeksplorai kemampuan membaca siswa bersama kelompoknya.

C. Metode Penelitian

Jenis desain pada penelitian ini adalah kuasi eksperimen (*Quasi Experimental Research*) dengan desain dari Cohen (2007, hlm.278) yaitu (*The pretest-posttest two treatment design*). Perlakuan dalam penelitian ini adalah pembelajaran membaca pemahaman dengan menggunakan model *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC) dan model *Cooperative Script* sebagai variabel bebas.

Pada penelitian ini akan ada dua kelompok yang akan dilibatkan. Kelompok pertama yaitu kelompok yang memperoleh perlakuan penerapan model *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC) (X_1), dan kelompok kedua yaitu kelompok yang memperoleh perlakuan penerapan model *Cooperative Script* (X_2) sebagai kelompok eksperimen. Pertimbangan penggunaan desain penelitian ini adalah bahwa kelas yang ada sudah terbentuk sebelumnya, sehingga tidak dilakukan lagi pengelompokan siswa secara acak (Ruseffendi, 2005). Desain eksperimen dalam penelitian ini dapat digambarkan sebagai berikut:

O	X1	O
<hr style="width: 100%;"/>		
O	X2	O

Keterangan:

- O : Prates dan pascates (tes kemampuan membaca pemahaman)
- X1 : Kelompok perlakuan menggunakan pembelajaran *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC)
- X2 : Kelompok perlakuan menggunakan pembelajaran *Cooperative Script*

Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas IVA sebagai kelas eksperimen 1. Siswa di kelas VA ini berjumlah 25 orang siswa, terdiri dari 14 orang siswa laki-laki dan 11 siswa perempuan, dan IVB sebagai kelas eksperimen 2 berjumlah 27, yang terdiri dari 8 laki-laki dan 19 siswa perempuan.

Instrumen yang digunakan untuk mengukur kemampuan membaca pemahaman siswa dalam memahami teks/wacana bacaan yang meliputi kemampuan menjawab pertanyaan terkait teks/wacana yang dibaca, kemampuan menentukan kalimat utama setiap paragraf, dan kemampuan meringkas isi bacaan. Tes kemampuan menjawab pertanyaan berbentuk uraian berjumlah 5 soal untuk pretes dan 5 soal untuk postes. Tes kemampuan menemukan kalimat utama dalam setiap paragraf berbentuk uraian dengan jumlah 5 soal untuk pretes dan 5 soal untuk postes.

Selain itu digunakan juga instrumen lembar observasi. Lembar observasi adalah instrument evaluasi nontes teknik observasi dilakukan melalui pengamatan dan pencatatan langsung di lapangan untuk memperoleh gambaran

mengenai sikap dan kepribadian siswa SD kelas V dan guru dalam kegiatan pembelajaran Bahasa Indonesia terutama pembelajaran membaca di kelas IV di satu Sekolah Dasar di Kab. Bekasi. Dalam lembar observasi hal yang akan diamati adalah sikap dan kepribadian siswa dan guru dalam pelaksanaan pembelajaran membaca, serta di gunakan untuk melihat proses kegiatan pembelajaran apakah sudah sesuai dengan tahapan pembelajaran menggunakan model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) dan *cooperative script*.

Teknik pengolahan dan analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini yaitu secara kuantitatif. Data kuantitatif diperoleh melalui analisis terhadap jawaban siswa pada tes kemampuan membaca pemahaman. Sebelum data penelitian dianalisis, terlebih dahulu perlu dipersiapkan beberapa hal di bawah ini:

1. Memberi skor jawaban siswa sesuai dengan alternatif jawaban dan rubrik penskoran yang digunakan
2. Membuat tabel skor prates dan pascates siswa kelas eksperimen 1 dan kelas eksperimen 2.
3. Menghitung data perbandingan pembelajaran membaca dengan menggunakan model *cooperative integrated reading composition* (CIRC) dan *cooperative script* (CS) terhadap kemampuan membaca pemahaman siswa dianalisis dengan menggunakan uji statistik terhadap skor prates, pascates dan normalisasi gain. Untuk mengetahui besarnya

peningkatan kemampuan membaca pemahaman siswa, peneliti menganalisis data hasil tes dengan normalisasi gain yang dihitung dengan menggunakan rumus *gain* ternormalisasi yang dikembangkan oleh Hake (dalam Meltzer, 2002, hlm 3) yaitu:

$$\text{Gain ternormalisasi (g)} = \frac{\text{skorposttest} - \text{skorpretest}}{\text{skormaksimal} - \text{skorpretest}}$$

Kriteria normalisasi gain menurut Hake adalah sebagai berikut :

Tabel 1
Kriteria Gain

Normalisasi Gain	Kriteria
$g > 0,70$	Tinggi
$0,30 < g \leq 0,70$	Sedang
$g \leq 0,30$	Rendah

Menetapkan tingkat kesalahan atau taraf signifikansi yaitu 5% ($\alpha = 0,05$). Sebelum dilakukan uji hipotesis, perlu dilakukan uji normalitas distribusi data dan uji homogenitas variansi data. Uraian uji normalitas distribusi data dan uji homogenitas variansi data adalah sebagai berikut :

a. Uji Normalitas

Uji normalitas untuk skor prates, pascates, dan N-gain kemampuan membaca pemahaman bertujuan untuk mengetahui kenormalan distribusi data. Uji normalitas dilakukan pada skor prates, pascates, dan N-gain pada kelompok eksperimen 1 yang mendapatkan pembelajaran membaca menggunakan model *cooperative integrated reading composition* (CIRC) dan kelompok eksperimen 2 yang mendapatkan pembelajaran membaca menggunakan model *cooperative script*. Uji normalitas diperlukan

untuk menentukan uji statistik apa yang akan digunakan pada analisis selanjutnya. Hipotesis yang diuji adalah :

H_0 : Sampel berasal dari populasi berdistribusi normal.

H_1 : Sampel berasal dari populasi berdistribusi tidak normal.

Taraf signifikansinya yaitu 5% atau 0,05. Uji statistik yang akan digunakan adalah *One-Sample Kolmogorov-Smirnov* dengan kriteria pengujiannya sebagai berikut : Jika nilai signifikansi kurang dari 0,05 maka H_0 ditolak dan jika nilai signifikansi lebih dari atau sama dengan 0,05 maka H_0 diterima.

b. Uji Homogenitas

Uji homogenitas antara dua kelompok data dilakukan untuk mengetahui apakah variansi kedua kelompok homogen atau tidak homogen. Pengujian ini dapat dilakukan jika data yang diuji berdistribusi normal.

Hipotesis yang akan diuji adalah

H_0 : Variansi antara kedua kelompok sampel sama.

H_1 : Variansi antara kedua kelompok sampel tidak sama.

Taraf signifikansi yang akan digunakan yaitu 5% atau 0,05. Pengujian homogenitas variansi data skor prates, pascates, dan N-gain kemampuan membaca pemahaman menggunakan uji statistik Levene (*Levene Statistic*). Kriteria pengujiannya sebagai berikut: Jika nilai signifikansi kurang dari 0,05 maka H_0 ditolak dan jika nilai signifikansi lebih dari atau sama dengan 0,05 maka H_0 diterima.

c. Uji Perbedaan Dua Rata – rata

Uji perbedaan dua rata-rata digunakan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan rata-rata (mean) secara signifikan antara kelas eksperimen 1 dan kelas eksperimen 2. Uji perbedaan dua rata-rata dilakukan terhadap data skor hasil pretes, pascates dan *N-Gain*. Jika data berdistribusi normal dan memiliki varian yang homogen maka pengujiannya dilakukan uji *t*. Adapun untuk data yang berdistribusi normal akan tetapi tidak memiliki varian yang homogen, maka pengujiannya menggunakan uji *t'*. Sedangkan untuk data yang tidak berdistribusi normal, maka pengujiannya menggunakan statistik non parametrik yaitu menggunakan uji *Mann-Whitney*.

Mengolah data hasil pengamatan observasi yang dilakukan adalah observasi terhadap kinerja guru yang diukur melalui format observasi yang dibuat dalam bentuk daftar cek (*checklist*). Aspek yang diukur dalam observasi kinerja guru dan aktivitas siswa pada proses pembelajaran ini terdiri dari empat aspek, yaitu aspek membuka pembelajaran, aspek sikap dan penguasaan bahan pembelajaran, kegiatan pembelajaran dan aspek menutup pembelajaran. Skor yang telah diberikan untuk masing-masing kegiatan dijumlahkan dan hasilnya ditafsirkan ke dalam bentuk nilai dengan ukuran sangat baik (S), baik (B), cukup (C), kurang (D) atau sangat kurang (SK). Lebih jelasnya tafsiran jumlah perolehan skor observasi kinerja guru adalah sebagai berikut ini.

Sangat Baik (SB) = indikator yang muncul 81 - 100%
 Baik (B) =

indikator yang muncul 61 - 80%
 Cukup (C) = indikator yang muncul 41 - 60%
 Kurang (K) = indikator yang muncul 21 - 40%
 Sangat Kurang (SK) = indikator yang muncul 0 - 20%

D. Hasil Dan Pembahasan

Diperoleh hasil data pretes kemampuan membaca pemahaman, kelas eksperimen 1 dan kelas eksperimen 2 sampel berdistribusi normal, kemudian dilanjutkan dengan uji homogenitas yang menunjukkan bahwa variansi antara kedua kelas sama, sehingga dilanjutkan dengan uji perbedaan dua rata-rata, hasil pengujian perbedaan dua rata-rata tersebut diperoleh nilai *signifikansi* kurang dari 0,05, berdasarkan kriteria pengujiannya H_0 diterima, artinya tidak terdapat perbedaan kemampuan awal membaca pemahaman antara siswa kelas eksperimen 1 dengan siswa pada kelas eksperimen 2.

Sedangkan berdasarkan hasil *posttest* diperoleh hasil *posttest* kemampuan membaca pemahaman kelas eksperimen 1 dan kelas eksperimen 2, sampel berdistribusi normal yakni sebesar 0,2. Sehingga dilanjutkan uji homogenitas dan uji perbedaan dua rata-rata. Tahap selanjutnya uji homogenitas, data hasil uji homogenitas menunjukkan bahwa variansi data berdistribusi normal dengan memperoleh signifikansi sebesar 0,936. Selanjutnya dilakukan uji dua rata-rata, berdasarkan hasil uji dua rata-rata H_0 diterima, dengan demikian bahwa tidak terdapat perbedaan rata-rata skor pascates kemampuan

membaca pemahaman antara siswa pada kelas eksperimen 1 dengan model *cooperative integrated reading and composition* dengan siswa pada kelas eksperimen 2 dengan model *cooperative script*.

Agar diketahui secara riil mengenai peningkatan kemampuan pemahaman siswa di kelas eksperimen 1 dan kelas eksperimen 2 sebelum dan setelah diberikan perlakuan maka berikut disajikan analisis deskriptif skor *n-gain*. Berdasarkan uji normalitas skor *n-gain* dengan menggunakan uji *One-Sample Kolmogorov-Smirnov* skor *n-gain* pada kelas eksperimen memperoleh nilai signifikansi yang lebih dari $\alpha = 0,05$. Karena nilai signifikansi kelas eksperimen lebih dari α yakni 0,104 dan 0,2, maka H_0 diterima. Artinya nilai *n-gain* kemampuan membaca pemahaman siswa pada kelas eksperimen 1 dengan model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) dan kelas eksperimen 2 dengan model *cooperative script* (CS) berdistribusi normal.

Selanjutnya akan dilakukan uji homogenitas dan uji perbedaan dua rata-rata. Berdasarkan hasil uji homogenitas hasil signifikansi uji homogenitas data *n-gain* adalah 0,6, nilai signifikansi ini lebih dari $\alpha = 0,05$ sehingga H_0 diterima. Dengan demikian, kedua kelas memiliki varians yang homogeny. Setelah syarat normalitas dan homogenitas terpenuhi maka dilakukan uji perbedaan dua rata-rata, berdasarkan hasil uji *independent sample t-test* dari data skor *N-gain* adalah 0,097 dan 0,099. Nilai signifikansi ini lebih dari 0,05 hingga H_0 diterima. Artinya, terdapat

perbedaan rata-rata yang signifikan *N-gain* kemampuan membaca pemahaman antara siswa kelas eksperimen 1 dengan model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) berbeda dengan siswa kelas eksperimen 2 dengan model *cooperative script* (CS). Artinya terdapat perbedaan kemampuan siswa dalam memahami pembelajaran membaca pemahaman yang menggunakan *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) dengan *cooperative script* (CS). Rata-rata *n-gain* pada kelas eksperimen 1 sebesar 0,65 sedangkan rata-rata *N-gain* pada kelas eksperimen 2 sebesar 0,60, rata-rata *n-gain* pada kedua kelas eksperimen berada pada kategori sedang.

Berdasarkan data tersebut dapat diketahui bahwa peningkatan kemampuan membaca pemahaman siswa kelas eksperimen 1 dengan model *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) lebih tinggi dibandingkan dengan kemampuan membaca pemahaman siswa pada kelas eksperimen 2 dengan model *cooperative script* (CS).

E. Simpulan, Implikasi dan Rekomendasi

1. Simpulan

- a. Terdapat Peningkatan kemampuan membaca pemahaman siswa dengan menggunakan model pembelajaran *cooperative integrated reading and composition* (CIRC) dengan rata-rata *gain* berada pada taraf peningkatan sedang.

- b. Terdapat Peningkatan kemampuan membaca pemahaman siswa dengan menggunakan model pembelajaran *cooperative script* (cs) dengan rata-rata gain berada pada taraf peningkatan sedang.
- c. Terdapat perbedaan peningkatan kemampuan membaca pemahaman antara siswa kelas eksperimen 1 yang menerapkan model *cooperative integrated reading and composition* dengan kelas eksperimen 2 yang menerapkan model *cooperative scrip*. Perbedaan tersebut dapat dilihat berdasarkan pada uji rata-rata n-gain yang diperoleh kelas eksperimen 1 dengan model *cooperative integrated reading and composition* memiliki peningkatan kemampuan membaca pemahaman yang lebih tinggi dibandingkan dengan kelas eksperimen 2 dengan model *cooperative script*. Dengan demikian dapat diketahui bahwa keterampilan membaca pemahaman siswa pada kelas eksperimen 1 dengan model *cooperative integrated reading and composition* lebih baik daripada pembelajaran dengan model *cooperative script*.

2. Implikasi

Berdasarkan pada hasil-hasil penelitian yang telah dikemukakan diatas, maka implikasi dari hasil-hasil penelitian tersebut diuraikan sebagai berikut:

1. Model pembelajaran *Cooperative Integrated*

Reading and Composition (CIRC) dapat digunakan sebagai alternatif dalam pembelajaran Bahasa Indonesia khususnya untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa.

2. Model pembelajaran *Cooperative Script* (CS) dapat digunakan sebagai alternatif dalam pembelajaran Bahasa Indonesia khususnya untuk meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa.
3. Model pembelajaran *Cooperative Integrated Reading and Composition* lebih baik dalam meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa dibandingkan dengan model pembelajaran *cooperative script*, sehingga model ini dapat dijadikan sebagai alternatif dalam pembelajaran khususnya pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar dalam upaya untuk mengembangkan kemampuan membaca pemahaman siswa.

3. Rekomendasi

Sebagai tindak lanjut hasil penelitian ini, berikut akan dikemukakan beberapa rekomendasi yang dapat dijadikan bahan pertimbangan dalam upaya untuk meningkatkan kualitas pembelajaran khususnya dalam pembelajaran bahasa indonesia.

1. Berdasarkan hasil simpulan yang telah dikemukakan diatas, bahwa model

pembelajaran *Cooperative Integrated Reading and Composition* (CIRC) dan *Cooperative Script* (CS) dapat meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa. Oleh karena itu model ini dapat dijadikan sebagai alternatif model pembelajaran yang dapat digunakan dalam pembelajaran.

2. Penelitian ini meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa pada taraf kemampuan sedang, oleh karena itu untuk hasil yang lebih maksimal guru atau peneliti dapat mengaplikasikannya dalam waktu pembelajaran yang lebih lama serta media teks bacaan yang lebih menarik dan sesuai dengan taraf perkembangan siswa.
3. Sistem dalam pengelompokan harus benar-benar diperhatikan, karena dalam kegiatan pembelajaran pengaruh dari setiap anggota kelompok sangat menentukan proses pembelajaran yang berlangsung, sehingga setiap anggota kelompok harus dapat bekerjasama dengan baik dalam kelompoknya.

Daftar Rujukan

Abidin, Y. (2012). *Pembelajaran membaca berbasis karakter*. Bandung: Refika Aditama.

ACTFL. (2012). *Pedoman kemahiran ACTFL*. Alexandria: INC.

Atkinson, W. (2016). The structure of literarytaste: class, gender andreading in the uk. *Cultural Sociology*. 10(2) hlm 247–266.

Ciulo, S. dkk. (2016). Advanced reading comprehensionexpectations in secondary school:considerations for students withemotional or behavior disorders. *Journal of Disability Policy Studies*. 27(1) hlm 54–64.

DePorte, Bobbi, & Hernacki. (1999). *Quantum Learning (Membiasakan belajar nyaman dan menyenangkan)*. Bandung: Kaifa.

Gauthier, Lane Roy. (2016). Coop-dis-q: a reading comprehension strategy. *Intervension School Clinic*. 36(4) hlm 217-220.

Januarisdi. (2014). *Young Children's Approaches to Books: The Emergence of Comprehension (Pendekatan Anak-anak kecil terhadap Buku: Kemunculan Pemahaman)*. Padang: Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Padang.

Meltzer, D. E.(2002). "Addendum to: relationship between mathematics preparation and conceptual learning gains in physics: a possible "hidden variable" in diagnostic pretest scores". [Online]. Diakses dari: http://physicseducation.net/docs/addendum_on_normalited_gain.pdf [02 September 2015].

Nauman, I.J. (2006). *Pengajaran membaca : membaca untuk*

- belajar. *Jurnal Guru*. 2 (3) hlm 1-78.
- Nurzaman, I. (2011). Keefektifan model cooperative script dengan magazine picture untuk meningkatkan motivasi dan kemampuan menulis kreatif narasi siswa. [Tesis]. Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia: Bandung.
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan 67 Tahun 2013 Tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum.
- Pilotti, Maura., dkk. (2012). Reading acceleration program: the effect of concentrated practice on reading skills. *Journal of Hispanic Higher Education*. 11(4) hlm 351–365.
- Rahman. (2013). *Model-model mengajar dan bahan pembelajaran* (Cetakan ke-7). Bandung: Alqa Print.
- Rasmini, N., & Juanda, D. (2007). *Pendidikan bahasa & sastra Indonesia di kelas tinggi*. Bandung: UPI Press.
- Ruseffendi. (1994). *Dasar-dasar penelitian pendidikan dan bidang non-eksakta lainnya*. Semarang: IKIP Semarang Press.
- Somadoyo, S. (2011). *Strategi dan teknik pembelajaran membaca*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Suyitno, A. 2005. *Mengadopsi pembelajaran circ dalam meningkatkan keterampilan siswa menyelesaikan soal dongeng*. Seminar Nasional F.MIPA UNNES.
- Slavin, R. E., Madden, N., & Steven, R. J. (1989). Cooperative learning models for the 3 R's. *Educational Leadership*. 47 (4) hlm 22-28.
- Tarigan, H. G. (2013). *Membaca sebagai suatu keterampilan berbahasa*. Bandung: Angkasa.

Riwayat Penulis

Siti Humairoh adalah mahasiswa pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia sekaligus seorang guru sekolah dasar di kabupaten Bekasi. Email yang dapat dihubungi: hoema.humairoh@gmail.com.

PEMANFAATAN MEDIA LINGKUNGAN SEKOLAH DENGAN PEMBELAJARAN MODEL INKUIRI DALAM MENINGKATAN KEMAMPUAN PENGUASAAN KONSEP DAN SIKAP PEDULI LINGKUNGAN SISWA

Deri Fadly Pratama
STKIP Purwakarta

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh masih rendahnya penguasaan konsep pada mata pelajaran IPA dan rendahnya kesadaran siswa akan lingkungan sekitar. Tujuan penelitian ini adalah memanfaatkan media lingkungan sekolah model inkuiri terhadap peningkatan kemampuan penguasaan konsep dan sikap peduli lingkungan siswa. Metode penelitian yang digunakan adalah kuasi eksperimen. Subjek dalam penelitian adalah 30 siswa kelas IVA untuk kelas eksperimen dan 30 siswa kelas IVB untuk kelas kontrol di SDN Ciseureuh Kahuripan Pajajaran kabupaten Purwakarta. Instrumen yang digunakan untuk mengukur tingkat penguasaan konsep dalam penelitian ini adalah tes berupa soal pilihan ganda dan lembar observasi sedangkan untuk menguji sikap peduli lingkungan siswa adalah soal pilihan ganda, lembar observasi dan angket yang diberikan sebelum dan setelah perlakuan. Perlakuan yang diberikan kepada kelas eksperimen adalah pembelajaran yang memanfaatkan media lingkungan sekolah berupa lingkungan alami: sawah dan sungai serta media lingkungan buatan seperti taman sekolah dengan menggunakan model inkuiri, sedangkan kelas kontrol mendapat perlakuan pembelajaran konvensional. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penguasaan konsep dan sikap peduli lingkungan siswa kelas eksperimen yang memanfaatkan media lingkungan sekolah dengan model inkuiri meningkat secara signifikan dibandingkan dengan siswa yang melakukan pembelajaran secara konvensional. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pembelajaran yang memanfaatkan media lingkungan sekolah dengan model inkuiri dapat meningkatkan penguasaan konsep dan sikap peduli lingkungan siswa.

Kata kunci: Media lingkungan sekolah, model inkuiri, penguasaan konsep dan sikap peduli lingkungan.

A. Pendahuluan

1. Latar belakang

Pembelajaran akan lebih bermakna jika siswa diberi kesempatan untuk tahu dan terlibat secara aktif dalam menemukan konsep dari fenomena yang ada dari lingkungan dengan bimbingan guru. Salah satu model pembelajaran dalam rangka mencapai tujuan tersebut adalah dengan pembelajaran penggunaan media lingkungan sekolah dengan model pembelajaran inkuiri terbimbing. Penggunaan media lingkungan

sekolah dengan model inkuiri terbimbing di sebabkan karena perkembangan intelektual siswa pada usia SD menurut Piaget berada pada tingkatan operasional formal Kurnia (2007, hlm. 4-5). Artinya pada periode ini anak telah dapat berfikir logis, berpikir dengan pemikikiran teoritis formal berdasarkan proposisi dan berhipotesis.

Berkaitan dengan kebermaknaan pada sebuah konsep pembelajaran sangat berpengaruh terhadap karakter seseorang dalam interaksinya dengan lingkungan

yang ada pada sekitarnya. Penekanan tersebut menjadi dasar tolak ukur terhadap pencapaian siswa dalam pengembangan karakter sikap kepedulian terhadap lingkungan yang merupakan salah satu kompetensi dasar pada pembelajaran IPA yang harus dibangun oleh peserta didik sejak usia dini hingga kesadaran lingkungan mereka terbangun hingga dewasa. Senada apa yang diungkapkan oleh Rasha (2016) bahwa pembelajaran mengenai lingkungan sudah dipandang sangat penting dan perlu diaplikasikan pada segala jenjang pendidikan, hal tersebut berkaca pada kondisi nyata lingkungan saat ini.

Proses pembelajaran Pendidikan Lingkungan hidup yang di laksanakan hendaknya merupakan suatu proses mengorganisasi nilai dan memperjelas konsep-konsep untuk membina keterampilan dan sikap yang di perlukan untuk memahami dan menghargai antar hubungan manusia, kebudayaan, dan lingkungan fisiknya (Panth, dkk., 2015). Berdasarkan kenyataan dilapangan ditemukan bahwa pemanfaatan media lingkungan sekolah dalam proses belajar mengajar IPA di SD kurang dilaksanakan. Akibatnya siswa hanya ditempatkan sebagai pendengar terhadap penjelasan guru tentang materi yang disampaikan, gagasan dan pendapat siswa sulit terungkap karena tidak diberikan kesempatan untuk menggali/ menemukan informasi, sementara siswa aktif pula mendengarkan ataupun mencatat bahkan terkadang siswa hanya di mana untuk membaca buku tanpa disertai dengan tindak lanjut. Hal ini tentunya dapat mengakibatkan rasa bosan pada siswa untuk belajar.

2. Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini adalah memanfaatkan media lingkungan sekolah dengan model inkuiri dalam meningkatkan kemampuan penguasaan konsep dan sikap peduli lingkungan siswa pada siswa kelas IV Sekolah Dasar.

B. KajianTeori

1. Media LingkunganSekolah

Dalam kegiatan belajar mengajar selalu ada komunikasi interaksi atau kegiatan penyampaian dan tukar-menukar informasi atau pesan guru dengan siswa. Hal tersebut senada dengan apa yang disampaikan oleh Asarhasa & Ighrakpata (2014) bahwa media dapat meningkatkan berbagai perkembangan siswa berupa pengetahuan, keahlian, skill, ide, pengalaman dan sebagainya. Komunikasi interaksi tersebut dapat berjalan efektif dan efisien dalam mencapai tujuan apabila ditunjang oleh sarana atau media komunikasi yang tepat. Dalam kegiatan belajar mengajar selalu ada komunikasi interaksi atau kegiatan penyampaian dan tukar-menukar informasi atau pesan guru dengan siswa. Hal tersebut senada dengan apa yang disampaikan oleh Asarhasa & Ighrakpata (2014) bahwa media dapat meningkatkan berbagai perkembangan siswa berupa pengetahuan, keahlian, skill, ide, pengalaman dan sebagainya. Komunikasi interaksi tersebut dapat berjalan efektif dan efisien dalam mencapai tujuan apabila ditunjang oleh sarana atau media komunikasi yang tepat.

Hamalik (2004, hlm.195) menyatakan bahwa, "Lingkungan (*environment*) sebagai dasar pengajaran adalah faktor kondisional yang mempengaruhi tingkah laku individu dan merupakan faktor belajar yang penting." Lingkungan yang berada disekitar

kita dapat dijadikan sebagai sumber belajar. Lingkungan meliputi: masyarakat disekeliling sekolah: lingkungan fisik disekitar sekolah, bahan-bahan yang tersisa atau tidak dipakai, bahan-bahan bekas dan bila diolah dapat dimanfaatkan sebagai sumber atau alat bantu dalam belajar, serta peristiwa alam dan peristiwa yang terjadi dalam masyarakat. Jadi, media pembelajaran lingkungan adalah Penguasaan terhadap gejala atau tingkah laku tertentu dari objek atau pengamatan ilmiah terhadap sesuatu yang ada di sekitar sebagai bahan pengajaran siswa sebelum dan sesudah menerima materi dari sekolah dengan membawa pengalaman dan penemuan dengan apa yang mereka temui di lingkungan mereka.

2. Model Inkuiri

Mengutip dari definisi Haury (1993) bahwa inkuiri merupakan tingkah laku yang terlibat dalam usaha manusia untuk menjelaskan secara rasional fenomena-fenomena yang memancing rasa ingin tahu. Dengan kata lain, inkuiri berkaitan dengan aktivitas dan keterampilan aktif yang fokus pada pencarian pengetahuan atau Penguasaan untuk memuaskan rasa ingin tahu. Hal tersebut merupakan titik temu bahwa siswa akan mendapatkan Penguasaan yang lebih baik mengenai sains dan akan lebih tertarik terhadap sains jika mereka dilibatkan secara aktif dalam mempelajari sains. Investigasi yang dilakukan oleh siswa merupakan tulang punggung model inkuiri. Investigasi ini difokuskan untuk memahami konsep-konsep Sains dan meningkatkan keterampilan proses berpikir ilmiah siswa.

Dikutip pendapat dari Gonzalez (2013) bahwa model inkuiri merupakan metode pembelajaran yang berupaya menanamkan dasar-dasar berfikir

ilmiah pada diri siswa, sehingga dalam proses pembelajaran ini siswa lebih banyak belajar sendiri, mengembangkan kreativitas dalam memecahkan masalah. Siswa benar-benar ditempatkan sebagai subjek yang belajar. Peranan guru dalam pembelajaran dengan model inkuiri adalah sebagai pembimbing dan fasilitator. Tugas guru adalah memilih masalah yang perlu disampaikan kepada kelas untuk dipecahkan. Namun dimungkinkan juga bahwa masalah yang akan dipecahkan dipilih oleh siswa. Tugas guru selanjutnya adalah menyediakan sumber belajar bagi siswa dalam rangka memecahkan masalah. Bimbingan dan pengawasan guru masih diperlukan, tetapi intervensi terhadap kegiatan siswa dalam pemecahan masalah harus dikurangi. Walaupun dalam praktiknya aplikasi model pembelajaran inkuiri sangat beragam, tergantung pada situasi dan kondisi sekolah, namun dapat disebutkan bahwa pembelajaran dengan model inkuiri memiliki 5 komponen yang umum yaitu *question, student engagement, cooperative interaction, performance evaluation, dan variety of resources* Carol & Kuhlthian (2007). Hal lain tentang pembelajaran inkuiri juga dapat dilihat dari kutipan jurnal Hsiao (2005) bahwa di bidang gaya belajar, penelitian biasanya mengklasifikasikan belajar siswa gaya berdasarkan hubungan sosial mereka, emosi dan preferensi kognisi. Misalnya, Grasha (1996) mengklasifikasikan gaya belajar menjadi enam jenis: kompetitif, kolaboratif, avoidant, peserta, dependen dan independen. Namun pada pembelajaran berbasis inkuiri menggunakan motivasi siswa dan hubungan sosial untuk menentukan gaya belajar siswa dan mengklasifikasikan gaya belajar kepada empat jenis, pelajar

imajinatif, peserta didik analitik, peserta didik yang dinamis dan peserta didik akal sehat. Pada pembelajaran inkuiri lebih mementingkan kognitif siswa berpikir seperti berinteraksi individu dengan dunia tersebut.

3. Penguasaan Konsep

Menurut Bloom (dalam Azwar, 2007, hlm. 85), Penguasaan didefinisikan sebagai kemampuan untuk menyerap arti dari materi atau bahan yang dipelajari. Penguasaan merupakan hasil proses belajar mengajar yang mempunyai indikator individual menjelaskan atau mendefinisikan suatu unit informasi dengan kata-kata sendiri. Dari pernyataan ini, siswa dituntut tidak sebatas mengingat kembali pelajaran, namun lebih dari itu siswa mampu mendefinisikannya hal ini menunjukkan siswa telah memahami materi pelajaran walau dalam bentuk susunan kalimat berbeda tetapi kandungan maknanya tidak berubah. Izard (2011), mengungkapkan bahwa penguasaan konsep adalah kemampuan menangkap pengertian-pengertian seperti mampu mengungkapkan suatu materi yang disajikan kedalam bentuk yang lebih dipahami, mampu memberikan interpretasi dan mampu mengaplikasikannya.

Penguasaan merupakan kemampuan untuk menerangkan dan menginterpretasikan sesuatu. Senada dengan pendapat tersebut Nejlá (2013) mengungkapkan penguasaan bukan sekedar mengetahui, yang biasanya hanya sebatas mengingat kembali pengalaman dan memproduksi apa yang pernah dipelajari. Menurut Sher (2010) penguasaan konsep adalah suatu yang abstrak mewakili satu objek-obyek kejadian, kegiatan-kegiatan atau hubungan-hubungan yang mempunyai atribut-atribut yang sama. Oleh karena itu, orang mengalami stimulus berbeda-beda,

orang membentuk konsep sesuai dengan pengelompokan stimulus dengan cara tertentu. Karena konsep itu adalah abstraksi berdasarkan pengalaman dan karena tidak ada dua orang yang memiliki pengalaman yang sama persis. Walau berbeda tetapi cukup untuk berkomunikasi menggunakan nama-nama yang diberikan pada konsep itu yang telah diterima bersamanya.

4. Sikap Peduli Lingkungan

Dalam interaksi sosial, terjadi hubungan saling mempengaruhi antara individu yang satu dengan individu yang lain. Terjadinya hubungan saling mempengaruhi ini menimbulkan hubungan timbal balik yang ikut mempengaruhi pola perilaku masing-masing individu sebagai anggota masyarakat. Martha (2010) menjelaskan bahwa apa yang dimaksud dengan interaksi sosial ini adalah hubungan antara individu dengan lingkungan fisik maupun lingkungan psikologis yang berasal di lingkungan sekelilingnya. Peduli lingkungan termasuk dalam nilai-nilai karakter bangsa yang dideskripsikan sebagai sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam disekitarnya, dan mengembangkan dengan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi Rohman (2012). Mendze (dalam Michael dan Yanis, 2013) mendefinisikan kepedulian lingkungan sebagai suatu kesadaran yang secara langsung terkait dengan pengetahuan lingkungan, mental, sikap, dan tindakan tentang lingkungan atau pengetahuan lingkungan yang dapat memiliki efek pada sikap siswa. Kepedulian lingkungan secara luas didefinisikan sebagai pengetahuan, berpikir kritis, dan sikap yang diwujudkan dalam kesadaran yang mengarah kepada perubahan persepsi untuk perubahan perilaku dan tindakan.

Mengembangkan siswa yang berkarakter peduli lingkungan di mungkin akan dapat efektif melalui pendidikan lingkungan di sekolah. Sebagai tempat belajar, sekolah, memiliki peran khusus untuk bermain ; sekolah dapat membantu siswa untuk memahami dampak perilaku manusia di bumi ini, dan menjadi tempat dimana hidup yang berkelanjutan. Akan tetapi bagai masalah lingkungan yang semakin tak terkendali menunjukkan bahwa pendidikan Lingkungan Hidup belum berhasil menunjukkan karakter manusia yang peduli terhadap lingkungan. Hal tersebut berkaitan erat dengan apa yang diungkapkan oleh Julia (2011) bahwa dalam menanggapi masalah lingkungan tumbuh, telah ada berbagai peraturan, kebijakan, dan upaya-upaya pendidikan yang bertujuan untuk menangani isu-isu lingkungan tertentu. Sementara intervensi ini sudah efektif untuk berbagai tingkat, psikolog konservasimenyarankan besarnya masalah lingkungan memerlukan sebuah intervensi yang lebih luas 'yang bertujuan untuk mengubah pandangan dunia budaya dan re-menghubungkan manusia dengan alam hubungan ini ke alam merupakan bagian integral dalam membina perilaku lingkungan yang bertanggung jawab dan perlindungan lingkungan. Reorientasi pendidikan telah menjadi istilah yang sangat penting bagi pengelola sekolah dan pendidik pada semua tingkatan pendidikan untuk memahami perubahan yang di butuhkan.

C. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode eksperimen (*experimental research*). Jenis metode eksperimen yang digunakan dalam penelitian ini adalah eksperimen semu (*quasi exsperimental*). Jenis metode eksperimen semu dapat

memberikan informasi yang merupakan perkiraan terhadap informasi yang dapat diperoleh melalui eksperimen yang sebenarnya dalam keadaan yang tidak memungkinkan untuk mengontrol semua variabel yang relevan. Kedua kelas diberi perlakuan yang berbeda dan keduanya diberi tes awal dan tes akhir maka desain penelitian yang digunakan adalah *Non randomized pretest-posttes control group design*, dalam penelitian ini terdapat dua kelompok yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol yang mempunyai tipe yang sama antara keduanya dalam hal keadaan sekolah. *Skor pretest* dibandingkan dengan skor posttest untuk dihitung kenaikan atau perubahan skor yang diperoleh.

Subjek dalam penelitian ini adalah 30 siswa kelas IVA untuk kelas eksperimen dan 30 siswa kelas IVB untuk kelas kontrol di SDN Ciseureuh Kahuripan Pajajaran kabupaten Purwakarta yang terdaftar pada semester II Tahun Ajaran 2015/2016. Penelitian sampel dilakukan dengan teknik sampling yaitu *simple random sampling*. Teknik *simple random sampling* merupakan teknik pengambilan anggota sampel dari populasi dilakukan secara acak. Pengambilan dengan teknik ini dilakukan karena populasi bersifat homogen. Artinya setiap kelas memiliki tingkat kemampuan yang sama. Populasi tersebut bersifat homogen karena pada saat penentuan kelas siswa dibagi kedalam kelas secara acak tanpa pertimbangan dari kemampuan kognitifnya. Sekolah tersebut tidak diberlakukan adanya kelas yang unggul dan kelas kurang unggul.

D. Pembahasan

1. Kelayakan Penggunaan Media Lingkungan Sekolah

Berdasarkan kajian penggunaan media lingkungan sekolah dan angket siswa dapat diperoleh gambaran sikap positif siswa terhadap pembelajaran dengan menggunakan media lingkungan sekolah model inkuiri. Hal ini dapat dilihat dari sikap siswa terhadap kesukaan terhadap pembelajaran dengan media lingkungan sekolah model inkuiri rata-rata 80% siswa memilih alternatif sangat setuju dan setuju lebih yang menyatakan bahwa mereka menyenangi pembelajaran dengan media lingkungan sekolah model inkuiri serta pada pernyataan negatif, jumlah siswa yang memilih alternatif sangat tidak setuju dan tidak setuju sebanyak 75% siswa menyatakan tidak setuju pada pernyataan yang menyatakan belajar IPA dengan menggunakan media lingkungan sekolah model inkuiri membosankan. Untuk indikator kesungguhan atau motivasi dalam mengikuti pembelajaran dengan menggunakan media lingkungan sekolah model inkuiri pada pernyataan pilihan setuju dan sangat setuju dipilih oleh lebih dari 85% siswa menyatakan bahwa mereka menyukai dalam mengikuti pembelajaran dengan menggunakan media lingkungan sekolah model inkuiri

Berdasarkan interpretasi pernyataan tentang sikap siswa terhadap pembelajaran dengan menggunakan media lingkungan sekolah model inkuiri dari semua indikator menunjukkan rata-rata sikap yang positif dan berada di atas skor netral, sehingga diperoleh kesimpulan bahwa sebagian besar siswa mempunyai sikap yang positif terhadap pembelajaran dengan menggunakan media lingkungan sekolah model inkuiri dan dapat dinyatakan bahwa pembelajaran dengan menggunakan media lingkungan sekolah model inkuiri

layak untuk digunakan dalam pembelajaran IPA.

2. Peningkatan Penguasaan Konsep Siswa

Meihat sejauh mana peningkatan penguasaan konsep siswa dapat diamati. Hasil perbandingan pretes dan postes, skor rata-rata pretes dan postes pada kelas eksperimen dan kelas kontrol terlihat berbeda. Pada perhitungan hasil Penguasaan konsep kelas kontrol selisih 1 poin dan dilihat dari rata-rata skor eksperimen diperoleh selisih 9 poin. Sedangkan selisih nilai pada kelas eksperimen sebesar 33,61 terlihat lebih tinggi dari pada kelas kontrol, dengan selisih nilai hanya 8,23 poin. Hasil kemampuan akhir penguasaan konsep siswa menunjukkan bahwa nilai rata-rata dari kelompok eksperimen dengan media lingkungan sekolah dalam pembelajaran model inkuiri lebih tinggi ketimbang kelompok kontrol yang menggunakan pembelajaran konvensional.

Tabel 1
Rekapitulasi Hasil Pretes, Postes dan *N-Gain* Kemampuan Penguasaan Konsep

Kelas	Pretes		Postes		Selisih
	skor	nilai	Skor	nilai	
Kontrol	5	38,61	6	46,84	8,23
Eksperimen	5	43,33	9	76,94	33,61

3. Peningkatan Sikap Peduli Lingkungan Siswa

Dalam melihat peningkatan sikap peduli lingkungan siswa dapat diamati berdasarkan data hasil perhitungan hasil perbandingan pretes dan postes, skor rata-rata pretes dan postes pada kelas eksperimen dan kelas kontrol terlihat berbeda. Pada perhitungan hasil sikap peduli lingkungan kelas kontrol terlihat tidak berbeda skor rata-rata

antara pretes dan postes. Sedangkan selisih nilai pada kelas eksperimen sebesar 32,85 terlihat lebih tinggi dari pada kelas kontrol, dengan selisih nilai hanya 3,85 poin. Hasil kemampuan akhir sikap peduli lingkungan siswa berdasarkan tabel di atas menunjukkan bahwa nilai rata-rata dari kelompok eksperimen dengan media lingkungan sekolah dalam pembelajaran model inkuiri lebih tinggi ketimbang kelompok kontrol yang menggunakan pembelajaran konvensional.

Tabel 2
Rekapitulasi Hasil Pretes, Postes dan N-Gain Sikap Peduli Lingkungan Siswa

Kelas	Pretes		Postes		selisih
	skor	nilai	skor	nilai	
Kontrol	5	40,91	5	46,84	5,93
Eksperimen	5	44,55	9	76,90	32,35

E. Kesimpulan

Terdapat tiga hal yang dapat disimpulkan dari penelitian ini. Diantaranya adalah: *Pertama*, media lingkungan sekolah dengan model inkuiri layak untuk digunakan dalam pembelajaran IPA pada jenjang kelas 4 sekolah Dasar. Hal tersebut tergambar dari hasil observasi dan angket penelitian. Selain itu dapat dilihat juga dari respon siswa terhadap pembelajaran yang memanfaatkan media lingkungan sekolah model inkuiri secara umum memberikan tanggapan yang positif, siswa merasa bahwa belajar namun dengan cara berbeda, belajar yang menurut pandangan awal siswa harus terdiam duduk di atas meja dan di dalam ruang kelas, kini mereka bisa merasakan pembelajaran yang menyenangkan.

Kedua, Pembelajaran yang memanfaatkan media lingkungan sekolah model inkuiri dapat meningkatkan penguasaan konsep siswa. Siswa menguasai berbagai

konsep yang berkaitan antara makhluk hidup dan lingkungannya. Hal tersebut tergambar ketika salah satu guru di sekolah tersebut juga mengikuti program *turun kesawah* yang peneliti gagas sehingga siswa tersebut terbiasa dengan pola inkuiri yang telah dibangun dengan sistem terpusat pada siswa. Kategori peningkatan penguasaan konsep yang belajar memanfaatkan media lingkungan sekolah model inkuiri tergolong tinggi sedangkan kategori peningkatan penguasaan konsep yang belajar melalui pembelajaran konvensional tergolong rendah.

Ketiga, Pembelajaran yang memanfaatkan media lingkungan sekolah model inkuiri dapat meningkatkan sikap peduli lingkungan siswa. Sikap peduli lingkungan anak selanjutnya terlihat pada pola kehidupan keseharian di sekolah, dimana anak tersebut tidak terlihat membuang sampah secara sembarangan dan terampil memilah bak sampah dalam membuang berbagai jenis sampah, selain itu siswa juga memiliki rasa kemauan yang tumbuh akan adanya pengelolaan bak sampah di sekolah mereka, dimana bak sampah tersebut merupakan pembuangan sampah akhir terhadap jenis sampah yang berbeda.

Daftar Rujukan

- Asharsha, N. & Ighrakpata, F .C (2014). The impact of instructional media in the teaching and learning of physics. *Agbor Journal Of Science And Science Education (Ajosse) Vol.5 Issue 2*.
- Azwar, S. (2007). *Sikap manusia teori dan pengukurannya*. Cetakan XI, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Carol, C. & Kuhlthau. (2007). *Guided Inquiry Learning in the*

- 21th Century .Rutgers: University US, hlm. 213-224.
- Grasha. (1996). Connection to nature: children's affective attitude toward nature. *SAGE Publication*. 8 (12), hlm. 1-15.
- Gonzalez, J. J. (2013). My journey with inquiry-based learning. *Journal on Excellence in College Teaching, Appalachia State University*. 24(2), 33-50.
- Hamalik, O. (2004). *Kurikulum berbasis kompetensi*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Haurry, D. L. (1993). *Teaching sains through in inquiry*. London: David Fulton Publisher.
- Hsiao-LIN. T. (2005). Investigating the effectiveness of inquiry instruction on the motivation of different learning styles students. *International Journal of Science and Mathematics Education (2005) 3: 541–566* © National Science Council, Taiwan
- Izard, C. (1997). Emotions and facial expressions: A perspective from differential emotions theory in *The psychology of Facial Expression*, J. A. Russell and J. M. F. Dols, Eds. *Maison des Sciences de l'Homme and Cambridge University Press*
- Izard, C. (1997). Emotions and facial expressions: A perspective from differential emotions theory in *The psychology of Facial Expression*, J. A. Russell and J. M. F. Dols, Eds. *Maison des Sciences de l'Homme and Cambridge University Press*, hlm. 235-310.
- Julia. (2011). connection to nature : children's affective attitude toward nature. *SAGE Publication*. 2012 44: 31.
- Kurnia, dkk. (2007). *Perkembangan belajar peserta didik*. Jakarta: Bahan ajar Cetak.
- Martha. (2010). Children's affective attitude toward nature. *Australian Journal of Environmental Education*. 2012 44: 31.
- Michael & Yanis. (2009). Learning and scientific reasoning. *International Journal of science and Mathematics Education*, 8, hlm. 323-331.
- Nejla. (2013). Examination of the relationship between engagement in scientific argumentation and conceptual knowledge. *International Journal of science and Mathematics Education*, 10, hlm. 415-443.
- Panth, K. M. (2015) The role of attitude in environmental awareness of under graduate students. *international Journal of Science Education*, 32(3), 349---377
- Rasha. (2016) Pengaruh model pembelajaran berbasis proyek terhadap kemampuan pemecahan masalah IPA sehari-hari ditinjau dari motivasi berprestasi siswa. *E-Journal Program Pasca Sarjana Universitas Pendidikan Ganesha*, 3 (1), hlm. 83-87.
- Rasyad, A. (2003). *Teori belajar dan pembelajaran*. Jakarta: UHAMKA.
- Rohman, M. (2012). *Kurikulum berkarakter*. Jakarta: Pertasi Pustaka.
- Sher, J.L. (2010). An Inquiry based mobile learning approach to enhancing social science learning effectiveness. *Journal of Public Affairs Education*.
- Sugiyono. (2007). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan kombinasi (mixed methods)*. Bandung: CV. Alfabeta.
- Yanis. (2013). *Pengaruh integrative learning terhadap penguasaan konsep kemampuan pemecahan masalah fisika*. Proceeding Seminar Nasional IPA V. Semarang: UNNES.

Riwayat Penulis

Dery Fadly Pratama, lahir di Magelang pada tanggal 20

September 1990. Anak pertama dari pasangan Yogi Prayogi & Siti Rahmah. Berlatar belakang pendidikan Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) Kampus Daerah Purwakarta pada Fakultas Ilmu Pendidikan, Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, dengan predikat kelulusan *Cumlaude pada* tahun 2012 dan Sekolah Pascasarjana (SPs) UPI. Saat ini Bekerja sebagai dosen PGSD di STKIP Purwakarta.

PENGARUH PENERAPAN METODE INKUIRI TERHADAP SIKAP ILMIAH SISWA PADA PEMBELAJARAN IPA SEKOLAH DASAR

(Penelitian *Quasi* Eksperimen Pada Pokok Bahasan Energi Listrik dan Perubahannya Untuk Siswa Kelas VI Sekolah Dasar)

Desy Sulistyowati¹, Suci Utami Putri², Tati Sumiati²
¹SDN 3 Purabaya, ²Universitas Pendidikan Indonesia

Abstract

This research is motivated by the lack of attention from the teacher to the learners' scientific attitude in learning science at elementary school. This happened because of the lack of balance in developing the nature of learning science which resulted in the students' low scientific attitude. The researchers applied inquiry based learning method. The purpose of this study is to determine the influence of the scientific method of inquiry on the attitudes of students in learning science. This research used quasiexperiment design through Non-equivalent control group design. The subject of this study focused on 30 students of class VI A and 34 students of class VI B. The research instruments are a questionnaire to measure the students' scientific attitude in the pretest and posttest, and the observation sheet. The empirical result demonstrated; 1) an increase in the dimensions of scientific attitude in control class with N-Gain value of 0.15 which are included in the low category; 2) an experimental class increased scientific attitude with N-Gain 0.53 which are included in the category; 3) There are significant differences to the scientific attitude of sixth grade students of primary school in the experimental class who obtained learning by using the methods of inquiry and control classes by applying the conventional approach. The results from analysis test, the average difference in gain, with a P value $< \alpha$ (H_1 acceptable), showing that there were differences in scientific attitude of students because of the effect of applying the method of inquiry. This research is expected to contribute to education, especially the improvement of primary school science teaching.

Keywords: *Inquiry Method, Scientific Attitude, Learning science in primary school.*

A. Pendahuluan

Di dalam IPA terdapat rumpun ilmu yang memiliki karakteristik khusus mengenai fenomena alam yang faktual (*factual*), baik berupa kenyataan (*reality*) atau kejadian (*events*) dan hubungan sebab akibat (Wisudawati & Sulistyowati, 2015, hlm. 24). Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) adalah pengetahuan yang diperoleh melalui pengumpulan data yang dengan eksperimen, pengamatan, dan deduksi untuk menghasilkan suatu penjelasan tentang sebuah gejala yang dapat dipercaya (Indriati, 2012, hlm. 193). IPA harus dipandang sebagai cara

berpikir dalam pencarian tentang pengertian rahasia alam, sebagai penyelidikan terhadap gejala alam, dan sebagai batang pengetahuan yang dihasilkan dari inkuiri (Wisudawati & Sulistyowati, 2015, hlm. 24). IPA berhubungan dengan cara mencari tahu tentang alam secara sistematis, sehingga IPA bukan hanya penguasaan kumpulan sistematis dan IPA bukan hanya penguasaan kumpulan pengetahuan yang berupa fakta-fakta, konsep-konsep atau prinsip-prinsip saja, tetapi juga merupakan suatu proses penemuan

(Sulistyorini dalam Anita, 2013, hlm. 29).

Peran seorang guru dalam melaksanakan strategi pembelajaran IPA menurut Wisudawati & Sulistyowati (2015, hlm. 11) yang baik adalah sebagai sumber belajar, fasilitator, pengelola, demonstrator, pembimbing, motivator, evaluator, dan katalisator dalam pembelajaran, serta mengontrol konsep IPA yang dipahami peserta didik. Metode pembelajaran IPA hendaknya tidak lagi terlalu berpusat pada pendidik (*teacher centered*) melainkan harus lebih berorientasi pada peserta didik (*student centered*).

Menurut Depdiknas, Ilmu Pengetahuan Alam merupakan suatu mata pelajaran di SD yang dimaksudkan agar siswa mempunyai pengetahuan, gagasan dan konsep yang terorganisasi tentang alam sekitar, yang diperoleh dari pengalaman melalui serangkaian proses ilmiah antara lain penyelidikan, penyusunan dan penyajian gagasan-gagasan. Pada prinsipnya, mempelajari IPA sebagai cara mencari tahu dan cara mengerjakan atau melakukan dan membantu siswa untuk memahami alam sekitar lebih mendalam (Anita, 2013, hlm. 29).

Pada hakikatnya pembelajaran IPA tidak hanya memiliki tujuan yang berorientasi pada penguasaan sains sebagai produk, namun terdapat pula aspek proses dan sikap yang harus dikembangkan, bahkan berdasarkan hasil kajian terhadap tujuan mata pelajaran IPA di SD dan MI tampak jelas bahwa porsi terbesar tujuan pembelajaran sains di SD adalah pemupukan sikap (57, 14%), sedangkan tujuan yang berorientasi pada penguasaan sains, sebagai produk dan proses, memiliki porsi yang sama (28, 57%) (Toharudin, 2011, hlm. 50), berdasarkan hal tersebut guru perlu mengembangkan aspek sikap pada pembelajaran IPA, aspek sikap ini hendaknya membuka kesempatan untuk memupuk rasa

ingin tahu anak didik secara ilmiah. Hal ini akan membantu mereka mengembangkan kemampuan bertanya dan mencari jawaban berdasarkan bukti serta mengembangkan cara berpikir ilmiah (Samatowa, 2011, hlm. 2).

Sikap Ilmiah merupakan tingkah laku yang didapatkan melalui pemberian contoh-contoh positif dan harus terus dikembangkan agar bisa dimiliki siswa. Tujuan dari adanya sikap ilmiah yaitu untuk menghindari munculnya sikap negatif pada diri siswa. Oleh karena itu, sikap ilmiah merupakan aspek yang penting karena berpengaruh pada budi pekerti serta pembentukan karakter yang baik pada diri siswa (Selly, 2010, hlm.4). Hal ini senada dengan pendapat Samatowa (2010, hlm. 96) bahwa "pemikiran tentang pembelajaran sains melalui pengembangan sikap ilmiah merupakan alternatif yang sangat tepat berkenaan dengan kondisi negara saat ini. Sikap ilmiah tersebut secara langsung akan berpengaruh pada budi pekerti yang bersangkutan".

Sejalan dengan pendapat tersebut Gagne dalam Wisudawati & Sulistyowati (2015, hlm. 24) mendefinisikan bahwa IPA harus dipandang sebagai cara berpikir dalam pencarian tentang pengertian rahasia alam, sebagai penyelidikan terhadap gejala alam, dan sebagai batang tubuh pengetahuan yang dihasilkan dari inkuiri. Solusi yang diterapkan dalam penelitian ini agar pembelajaran IPA tidak hanya pada domain kognitif atau hasil, dan bisa mengembangkan aspek afektif untuk itu dibutuhkan pembelajaran yang berbasis inkuiri.

Menurut Toharudin (2011, hlm. 59) pembelajaran sains sebaiknya dilakukan secara inkuiri ilmiah untuk menumbuhkan kemampuan berpikir, bekerja dan bersikap ilmiah, serta mengkomunikasikannya sebagai aspek penting kecakapan hidup. Melalui inkuiri, peserta didik juga dilatih untuk mengembangkan keterampilan proses sains mulai dari tahapan

terendah, yaitu melakukan observasi, hingga tahapan keterampilan proses terintegrasi, seperti kemampuan merencanakan dan melakukan penyelidikan. Secara bersamaan, sikap ilmiah peserta didik juga dipupuk dan dikembangkan selama proses pembelajaran sains (Toharudin, dkk, 2011, hlm. 47).

Secara khusus, pembelajaran sains bertujuan untuk menguasai konsep – konsep sains yang aplikatif dan bermakna bagi peserta didik melalui kegiatan pembelajaran sains berbasis inkuiri, baik inkuiri secara terbimbing maupun inkuiri bebas. Pada dasarnya, sains memiliki keunikan. Secara rasional dapat dikatakan bahwa sains adalah inkuiri itu sendiri, karena itu, pembelajaran sains harus bertumpu pada pembelajaran berbasis inkuiri (Toharudin, dkk, 2011, hlm. 47).

Pembelajaran berbasis inkuiri dapat memfasilitasi perkembangan sikap peserta didik. Sikap adalah hasil belajar yang tergolong ke dalam domain afektif. Sikap merupakan penilaian atau sistem kepercayaan yang mempengaruhi perilaku seorang terhadap orang, benda dan proses atau kejadian (Wahab, 2013, hlm. 105). Hal tersebut senada dengan pendapat Samatowa (2010, hal. 104) melalui inkuiri mampu memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada siswa untuk mengembangkan sikap ilmiah pada diri siswa.

Pembelajaran inkuiri memberi kesempatan kepada siswa untuk berinteraksi antara yang diyakini peserta didik sebelumnya dan bukti baru yang diduplikannya untuk mencapai pemahaman yang lebih baik melalui proses dan eksplorasi sehingga memunculkan sikap siswa untuk terus mencari penjelasan dan menghargai pendapat orang lain, serta memiliki sikap terbuka dengan gagasan baru, berpikir kritis, jujur, dan kreatif seperti kinerja yang dilakukan para ilmuwan (Toharudin, 2011, hlm. 54). Kegiatan belajar melalui inkuiri menghadapkan siswa pada pengalaman kongkrit

sehingga siswa belajar secara aktif, dimana mereka didorong untuk mengambil inisiatif dalam usaha memecahkan masalah, mengambil keputusan, dan mengembangkan keterampilan meneliti serta melatih siswa menjadi pembelajaran sepanjang hayat (Amri & Ahmadi, 2010, hlm.112).

Hofstein dan Wolberg menyatakan bahwa pembelajaran inkuiri dapat melatih siswa untuk belajar IPA mulai dari menemukan masalah, menyusun hipotesis, merencanakan eksperimen, menganalisis data dan menarik kesimpulan tentang masalah-masalah ilmiah (Akhyani, 2008). Pembelajaran berbasis inkuiri ini juga harus dimulai lebih awal. Pembelajaran inkuiri harus dimulai ketika seseorang menduduki bangku Taman Kanak-Kanak dan harus diteruskan di tingkat menengah dan selanjutnya.

Abdelraheem dan Asan (Nuraini, 2014) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis inkuiri harus didukung karena penting sebagai alat untuk mengembangkan sistem, kemampuan berpikir kritis, kemampuan memecahkan masalah, kreativitas siswa. Dalam mengimplementasikan inkuiri pada pembelajaran, kita juga harus memperhatikan tingkat perkembangan anak. Inkuiri tidak hanya mengembangkan kemampuan intelektual tetapi seluruh potensi yang ada, termasuk pengembangan emosional dan pengembangan keterampilan.

Pada hakikatnya, inkuiri ini merupakan proses. Proses ini bermula dari merumuskan masalah, mengembangkan hipotesis, mengumpulkan bukti, menguji hipotesis, dan menarik kesimpulan sementara, menguji kesimpulan sementara supaya sampai pada kesimpulan yang pada taraf tertentu diyakini oleh peserta didik yang bersangkutan (Zahara, 2013). Hidayat dan Shidarta dalam Akhyani (2008)

menyatakan bahwa, pembelajaran inkuiri dapat meningkatkan konsep, berpikir kreatif, dan keterampilan proses sains siswa.

B.Kajian Teoritik

1. Langkah-langkah Model Inkuiri

Secara umum proses pembelajaran dengan menggunakan inkuiri menurut Sanjaya (2014, hal. 201) dapat mengikuti langkah-langkah sebagai berikut :

1) orientasi, langkah orientasi adalah untuk membina suasana atau iklim pembelajaran yang responsif; 2) merumuskan masalah, merupakan langkah membawa siswa pada suatu persoalan yang mengandung teka-teki; 3) mengajukan hipotesis, hipotesis adalah jawaban sementara dari suatu permasalahan yang sedang dikaji; 4) mengumpulkan data, adalah aktivitas menjangkau informasi yang dibutuhkan untuk menguji hipotesis yang diajukan; 5) menguji hipotesis, adalah proses menentukan jawaban yang dianggap diterima sesuai dengan data atau informasi yang diperoleh berdasarkan pengumpulan data; 6) merumuskan kesimpulan, adalah proses mendeskripsikan temuan yang diperoleh berdasarkan hasil pengujian hipotesis.

Susanto (2013, hlm. 176) terdapat lima tahapan pembelajaran IPA yaitu : 1) adanya kegiatan merumuskan pertanyaan yang dapat diteliti melalui percobaan sederhana; 2) adanya perumusan hipotesis atau membuat prediksi; 3) merencanakan dan melaksanakan suatu percobaan sederhana; 4) mengkomunikasikan hasil pengamatan dengan menggunakan data serta peralatan yang digunakan dalam percobaan sederhana; 5) menyimpulkan hasil pengamatan atau eksperimen yang telah dilakukan.

Sikap Ilmiah

Sikap Ilmiah merupakan kegiatan yang dilakukan oleh seorang ilmuwan yang bisa berupa sebuah penelitian dalam rangka mencari

kebenaran dari suatu permasalahan. Hasil dari penelitian tersebut dapat dipertanggungjawabkan dan diuji kebenarannya. Sikap ilmiah bagi seorang ilmuwan bukanlah membahas tujuan suatu ilmu, melainkan cara untuk mencapai suatu ilmu yang bebas dari prasangka pribadi dan dapat dipertanggungjawabkan secara sosial, serta dapat dipertanggungjawabkan kepada Tuhan (Hamdani,2011, hlm. 108).

Pada implementasinya sikap ilmiah tidak hanya dapat diaplikasikan untuk meneliti suatu permasalahan ilmiah namun dampaknya mampu diterapkan dalam kegiatan sosial kehidupan sehari-hari. Sehingga sangat besar manfaat dari sikap ilmiah jika diterapkan pada siswa dalam pembelajaran. Menurut Harlen (dalam Bundu, 2006, hlm. 139) paling kurang ada empat jenis sikap yang perlu mendapat perhatian dalam pengembangan sikap ilmiah siswa sekolah dasar, yaitu : 1) sikap perhatian terhadap pekerjaan di sekolah; 2) sikap terhadap diri mereka sebagai siswa; 3) sikap terhadap ilmu pengetahuan, khususnya sains; 4) sikap terhadap obyek dan kejadian di lingkungan sekitar. Keempat sikap ini dapat membentuk sikap ilmiah yang mempengaruhi keinginan seseorang untuk ikut serta dalam kegiatan tertentu, dan cara seseorang merespon kepada orang lain, obyek, atau peristiwa.

Sulistiyorini dalam Susanto (2013, hlm. 169) ada sembilan aspek yang dikembangkan dari sikap ilmiah dalam pembelajaran sains, yaitu: sikap ingin tahu, ingin mendapat sesuatu yang baru, sikap kerja sama, tidak putus asa, tidak berprasangka, mawas diri, bertanggung jawab, berpikir bebas, dan kedisiplinan diri. Pemikiran tentang pembelajaran sains melalui pengembangan sikap ilmiah merupakan alternatif yang sangat tepat berkenaan dengan kondisi negara saat ini. Sikap ilmiah tersebut secara langsung akan berpengaruh pada budi

pekerti yang bersangkutan. Beberapa contoh sikap ilmiah yang sudah dikenal guru – guru mata pelajaran sains diantaranya sikap jujur, terbuka, luwes, tekun, logis, kreatif, dan kritis (Samatowa, 2011, hlm. 96).

Gega dalam Bundu (2006, hlm. 139) mengemukakan empat sikap pokok yang harus dikembangkan dalam Sains, yaitu: 1) *curiosity*, 2) *inventiveness*, 3) *critical thinking*, and 4) *persistence*. Keempat sikap ini sebenarnya tidak dapat dipisahkan antara satu dengan yang lainnya karena saling melengkapi. Sikap ingin tahu (*curiosity*) mendorong akan penemuan sesuatu yang baru (*inventiveness*) yang dengan berpikir kritis (*critical thinking*) akan meneguhkan pendirian (*persistence*) dan berani untuk berbeda pendapat.

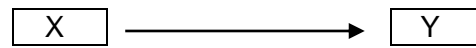
Menurut Toharudin dkk (2011, hlm 45-47) sikap ilmiah yang dapat dikembangkan meliputi, 1) rasa ingin tahu, 2) jujur (objektif), 3) terbuka, 4) toleran (menghargai orang lain), 5) tekun, 6) optimis, 7) skeptis, 8) berani, dan 9) bekerja sama.

C. Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen semu (*Quasi - eksperimental*). Desain ini mempunyai kelompok kontrol, tetapi tidak dapat berfungsi sepenuhnya untuk mengontrol variabel – variabel luar yang mempengaruhi pelaksanaan eksperimen (Sugiyono, 2015, hlm. 114). Dalam penelitian ini terdapat dua kelas yang digunakan sebagai kelas kontrol dan kelas eksperimen, kelas kontrol merupakan kelas yang tanpa menggunakan metode inkuiri, sedangkan kelas eksperimen adalah kelas dengan menggunakan metode inkuiri.

Dalam penelitian ini terdiri atas dua variabel yang diteliti, yaitu variabel terikat (*dependent*) dan variabel bebas (*independent*). Variabel bebas yang diselidiki yaitu penerapan pendekatan inkuiri yang diberi simbol X. Variabel terikat yang diselidiki adalah sikap

ilmiah siswa dalam pembelajaran IPA pada materi pokok energi listrik dan perubahannya di kelas VI SD Negeri 3 Purabaya dan diberi simbol Y. Hal ini dapat digambarkan seperti gambar pengaruh variabel bebas (X) terhadap variabel terikat (Y) (Sugiyono, 2015, hlm. 66).



Gambar 1
Pengaruh Variabel Bebas dan Variabel Terikat

Desain penelitian dalam penelitian adalah *Nonequivalent control group design* yang dimana kelompok kontrol dan kelompok eksperimen tidak dipilih secara random (Sugiyono, 2011, hlm. 116). Berikut merupakan gambaran tabel desain penelitian:

Tabel1
Desain Penelitian Pretest-Posttest Control Grup Design

Kelompok A	O ₁	X ₁	O ₂
Kelompok B	O ₃	X ₂	O ₄

Keterangan :

Q1 & Q3 : Pretest pada kelas kontrol dan eksperimen

Q2 & Q4 : Posttest pada kelas kontrol dan eksperimen

X₁: metode inkuiri yang diberikan pada kelas eksperimen

X₂: metode konvensional yang diberikan pada kelas kontrol.

Populasi penelitian adalah seluruh siswa SDN 3 Purabaya yang berjumlah 395 siswa. Dari populasi maka diambil sampel peserta didik kelas VI SDN 3 Purabaya tahun ajaran 2015-2016 yang terdiri dari 64 siswa. Sampel diambil melalui teknik *Cluster Sampling* adalah teknik pengambilan sampel dimana pemilihannya mengacu pada kelompok bukan pada individu. Pengambilan sampel dengan cara ini dilakukan pada populasi yang bersifat terbatas, pengambilan sampel biasanya dilakukan secara tidak acak (*Non random Sampling*).

D. Hasil dan Pembahasan

1. Sikap Ilmiah Siswa pada Kelas Kontrol

Berdasarkan hasil *pretest* dan *posttest* siswa diketahui bahwa rata-rata *pretest* pada kelas kontrol berada pada kategori ilmiah, dari tabel tersebut juga dapat diketahui bahwa hasil *posttest* pada kelas kontrol

mengalami peningkatan, namun masih dalam kategori ilmiah, hal tersebut juga terlihat dari nilai N-gain yang diperoleh termasuk kategori rendah.

Rekapitulasi hasil *pretest* dan *posttest* pada kelas kontrol dapat dilihat pada tabel berikut ini.

Tabel 2
Hasil *Pretest* dan *Posttest* Sikap Ilmiah Kelas Kontrol

Kelompok	Jumlah Siswa	Data		N- Gain
		<i>Pretest</i> (Rata-rata)	<i>Posttest</i> (Rata-rata)	
Kontrol	34	60,82	66,65	0,15
Kategori		Ilmiah	Ilmiah	Rendah

Selanjutnya hasil jawaban pada *pretes* dan *posttest* kemudian dianalisis untuk mengetahui peningkatan sikap

ilmiah pada setiap dimensi yang diukur. Berikut hasil analisis peningkatan sikap ilmiah pada setiap dimensi sikap ilmiah.

Tabel 3
Peningkatan Indikator Sikap Ilmiah Kelas Kontrol

Dimensi	<i>Pretes</i>	Kategori	<i>Posttest</i>	Kategori	N-Gain	Kategori
Rasa Ingin Tahu	95,7	Cukup Ilmiah	116,0	Ilmiah	0,27	Rendah
Jujur	101,0	Cukup Ilmiah	112,3	Ilmiah	0,16	Rendah
Terbuka	109,3	Ilmiah	121,3	Ilmiah	0,20	Rendah
Toleran	104,9	Ilmiah	114,1	Ilmiah	0,14	Rendah
Tekun	98,3	Cukup Ilmiah	109,3	Ilmiah	0,15	Rendah
Optimis	105,2	Ilmiah	125,0	Ilmiah	0,31	Sedang
Skeptis	99,4	Cukup ilmiah	108,2	Ilmiah	0,12	Rendah
Berani	96,0	Cukup Ilmiah	118,0	Ilmiah	0,30	Sedang
Bekerja sama	102,7	Ilmiah	112,5	Ilmiah	0,15	Rendah
Rata-rata	101,4	Cukup Ilmiah	115,2	Ilmiah	0,20	Rendah

Keterangan: Interpretasi Skor Sikap Ilmiah

Tidak ilmiah=0 – 34

Kurang Ilmiah=34 – 68

Cukup Ilmiah=68 – 102

Ilmiah=102 – 136

Sangat Ilmiah=136 – 170

Berdasarkan tabel di atas dapat disimpulkan bahwa terjadi peningkatan rata-rata *pretest* dan

posttest pada beberapa dimensi sikap ilmiah yaitu pada dimensi rasa ingin tahu, jujur, tekun, skeptis, dan berani, perubahan tersebut terjadi dari kategori cukup ilmiah menjadi ilmiah, hal tersebut artinya dimensi sikap ilmiah rasa ingin tahu, jujur, tekun, skeptis, dan berani dapat efektif meningkat melalui metode konvensional. Hasil rata-rata N-gain pada setiap indikator sikap ilmiah pada kelas kontrol berada pada kategori rendah, terdapat pula hasil N-gain pada kategori sedang yaitu pada dimensi optimis dan berani. Berdasarkan hasil N-gain pada dimensi sikap ilmiah di kelas kontrol, maka dapat disimpulkan melalui metode konvensional sikap ilmiah juga

mampu mengalami peningkatan namun peningkatan yang terjadi tidak terlalu tinggi, karena rata-rata N-gain pada setiap dimensi sikap ilmiah termasuk dalam kategori rendah.

2. Sikap Ilmiah Siswa pada Kelas Ekperimen

Sebelum pembelajaran menggunakan metode inkuiri pada kelas eksperimen terlebih dahulu dilakukan *pretest* untuk mengetahui sikap ilmiah siswa pada awal pembelajaran. Lalu dilakukan *posttest* pada akhir pembelajaran untuk mengetahui sikap ilmiah siswa setelah menerapkan metode inkuiri. Berikut tabel penyajian data hasil *pretest* dan *posttest* sikap ilmiah kelas eksperimen.

Tabel 4
Hasil Pretest dan Posttest Sikap Ilmiah Kelas Eksperimen

Kelompok	Jumlah Siswa	Data		N- Gain
		Pretest (Rata-rata)	Posttest (Rata-rata)	
Eksperimen	30	60,80	81,88	0,53
Kategori		Ilmiah	Sangat Ilmiah	Sedang

Berdasarkan tabel di atas dapat diketahui bahwa pada kelas eksperimen hasil rata-rata *pretest* berada kategori ilmiah dan terjadi peningkatan pada *posttest* menjadi kategori sangat ilmiah. Hasil N-gain juga menunjukkan kategori

sedang. Kemudian dilakukan analisis pada setiap dimensi sikap ilmiah untuk mengetahui peningkatan pada setiap dimensi sikap ilmiah. Berikut hasil analisis peningkatan sikap ilmiah pada setiap dimensi sikap ilmiah.

Tabel 5
Peningkatan Indikator Sikap Ilmiah Kelas Eksperimen

Dimensi	Pretest	Kategori	Posttest	Kategori	N-Gain	Kategori
Rasa Ingin Tahu	84,2	Cukup Ilmiah	116,6	Ilmiah	0,49	Sedang
Jujur	88,0	Cukup Ilmiah	124,7	Sangat Ilmiah	0,59	Sedang
Terbuka	91,0	Ilmiah	119,8	Ilmiah	0,49	Sedang
Toleran	90,0	Ilmiah	190,0	Ilmiah	0,48	Sedang
Tekun	91,7	Ilmiah	114,8	Ilmiah	0,40	Sedang
Optimis	90,5	Ilmiah	117,7	Ilmiah	0,46	Sedang
Skeptis	96,0	Ilmiah	125,8	Ilmiah	0,55	Sedang
Berani	79,0	Cukup Ilmiah	115,0	Ilmiah	0,51	Sedang
Bekerja sama	100,5	Ilmiah	119,6	Ilmiah	0,39	Sedang
Rata-rata	90,1	Cukup Ilmiah	119,2	Ilmiah	0,49	Sedang

Keterangan : Interpretasi Skor Sikap Ilmiah

0 – 30 = Tidak Ilmiah

30 – 60= Kurang Ilmiah

60 – 90= Cukup Ilmiah

90 – 120= Ilmiah

120 – 150 = Sangat Ilmiah

Berdasarkan Tabel 4 diketahui bahwa terjadi peningkatan rata-rata pada setiap dimensi sikap ilmiah, yaitu dari kategori cukup ilmiah menjadi ilmiah. Adapun dimensi yang mengalami peningkatan meliputi dimensi sikap ilmiah rasa ingin tahu, jujur, dan berani.

Berdasarkan hal tersebut maka metode inkuiri efektif dapat meningkatkan beberapa dimensi sikap ilmiah yang meliputi rasa ingin tahu, jujur, dan berani. Hasil N-gain pada setiap dimensi sikap ilmiah termasuk pada kategori sedang. Selanjutnya untuk mengetahui ada atau tidaknya perbedaan peningkatan sikap ilmiah pada *pretes* kelas eksperimen dan kelas kontrol, serta *postest* kelas eksperimen dan kelas kontrol maka

dilakukan uji statistik inferensial parametik (Uji-t).

3. Perbedaan Signifikasi Sikap Ilmiah Siswa antara Kelas Kontrol dan Kelas Eksperimen dengan menggunakan Uji-t

Pada statistik inferensial parametik (Uji-t) dilakukan pengujian yang meliputi uji-t pada *pretest* kelas eksperimen dan kelas kontrol, dan uji-t pada *postest* kelas eksperimen dan kelas kontrol. Sebelum melakukan uji perbedaan rata-rata, dilakukan uji normalitas untuk mengetahui apakah data *pretes* pada kelas kontrol dan eksperimen berdistribusi normal serta uji homogenitas untuk menentukan data tersebut untuk mengetahui varians data *pretes* homogen.

Hasil Uji Normalitas berdasarkan data diambil dari populasi yang berdistribusi normal karena dapat dilihat dari nilai $p\text{ value} > \alpha$ atau dengan kata lain H_0 di terima H_1 ditolak. Berikut hasil uji normalitas pada *pretest* kelas kontrol dan eksperimen.

Tabel 6
Hasil Uji Normalitas *Pretes* Kelas Kontrol dan Kelas Eksperimen

Kelas	Data <i>Pretes</i>		
	P Value	α	Keterangan
Kontrol	0,614	0,05	Normal
Eksperimen	0,789	0,05	Normal

Hasil uji homogenitas menunjukkan $F > 0.05$ atau $0,259 > 0.05$ maka H_0 diterima. Sehingga dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan

variens antara kelas eksperimen dan kelas kontrol (homogen). Berikut hasil uji homogenitas pada *pretest* kelas kontrol dan eksperimen.

Tabel 7
Hasil Uji Homogenitas *Pretes* Kelas Kontrol dan Eksperimen

Data	F	Taraf Signifikasi (α)	Keterangan
Hasil <i>Pretest</i> Kelas Kontrol dan Eksperimen	0,259	0,05	Homogen

Berdasarkan hasil uji normalitas dan uji homogenitas diperoleh bahwa data populasi data *pretes* kelas kontrol dan eksperimen berdistribusi normal dan homogen, sehingga dapat dilanjutkan uji perbedaan rata-rata perbedaan (uji-t).

Tabel 8
Uji Parametrik Sampel Independen (Uji-t)

Data	P Value	Taraf Signifikasi (α)	Keterangan
Hasil <i>Pretest</i> Kelas Kontrol dan Eksperimen	0,979	0,05	Tidak Signifikan

Berdasarkan output di atas dapat dilihat bahwa $P\text{ value} > 0.05$ maka H_0 diterima H_1 ditolak sehingga dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan signifikan hasil *pretes* antara sikap ilmiah siswa pada kelas kontrol dan eksperimen. Hal ini menunjukkan bahwa sikap ilmiah siswa pada kelas eksperimen dan kelas kontrol pada awal pembelajaran sama karena tidak terdapat perbedaan yang signifikan berdasarkan uji parametrik. Selanjutnya dilakukan uji parametrik pada setiap dimensi sikap ilmiah baik pada kelas kontrol dan kelas eksperimen, yang sebelumnya dilakukan terlebih dahulu uji normalitas dan uji homogenitas. Secara keseluruhan dimensi sikap ilmiah pada kelas kontrol dan kelas eksperimen berdistribusi normal, karena dilihat dari nilai $p\text{ value} > \alpha$ atau dengan kata lain H_0 di terima H_1 ditolak, kesimpulan dari perhitungan di atas menyatakan bahwa data selisih *pretes* pada kelas kontrol maupun eksperimen berdistribusi normal, maka selanjutnya dilakukan uji homogenitas untuk menentukan setiap dimensi sikap ilmiah apakah data berasal dari variansi yang sama atau tidak. Dalam uji homogenitas secara keseluruhan hasil *pretes* kelas eksperimen dan kontrol pada setiap dimensi sikap ilmiah nilai $F > 0,05$ maka

berdasarkan hal tersebut H_0 diterima dan H_1 ditolak. Sehingga

dapat disimpulkan bahwa tidak terdapat perbedaan varians antara hasil *pretes* kelas kontrol dan eksperimen (homogen).

Berdasarkan hasil uji normalitas dan uji homogenitas diperoleh bahwa data *pretes* yang diperoleh kelas kontrol dan eksperimen berdistribusi normal dan homogen, sehingga dapat dilanjutkan uji perbedaan rata-rata, atau uji parametrik (uji-t), hasil uji-t menunjukkan bahwa hasil *pretest* setiap dimensi sikap ilmiah pada kelas kontrol dan eksperimen tidak terdapat perbedaan yang signifikan, hal tersebut dapat dilihat bahwa $P > \alpha$ maka H_0 diterima dan H_1 ditolak, selanjutnya dapat disimpulkan bahwa dimensi sikap ilmiah siswa baik pada kelas kontrol maupun eksperimen memiliki dimensi sikap ilmiah yang sama. Berdasarkan hasil uji-t *pretes* pada kelas kontrol dan eksperimen yang menunjukkan tidak terdapat perbedaan yang signifikan pada dimensi sikap ilmiah siswa, maka selanjutnya dilakukan uji beda pada hasil *posttest* pada kelas kontrol dan eksperimen. Selanjutnya dilakukan perhitungan uji t pada hasil *posttest* pada kelas kontrol dan eksperimen, dengan melakukan uji normalitas dan homogenitas sebelum melakukan uji-t. Adapun hasil uji normalitas pada Tabel 9 berikut :

Tabel 9
Hasil Uji Normalitas *Postes* Kelas Kontrol dan Kelas Eksperimen

Kelas	Data <i>Pretes</i>		
	P Value	α	Keterangan
Kontrol	0,455	0,05	Normal
Eksperimen	0,993	0,05	Normal

Berdasarkan tabel tersebut dapat diambil kesimpulan bahwa data diambil dari populasi yang berdistribusi normal karena dapat

dilihat dari nilai $p\text{ value} > \alpha$ atau dengan kata lain H_0 di terima H_1 ditolak.

Tabel 10
Hasil Uji Homogenitas Postes Kelas Kontrol dan Eksperimen

Data	F	Taraf Signifikasi (α)	Keterangan
Hasil Postes Kelas Kontrol dan Eksperimen	0,027	0,05	Homogen

Hasil uji homogenitas menunjukkan $F > 0,05$ atau $0,027 > 0,05$ maka H_0 diterima. Sehingga dapat disimpulkan

bahwa tidak terdapat perbedaan varians antara kelas eksperimen dan kelas kontrol (homogen).

Tabel 11
Uji Parametrik Sampel Independen (Uji-t)

Data	P Value	Taraf Signifikasi (α)	Keterangan
Hasil Postes Kelas Kontrol dan Eksperimen	0,000	0,05	Signifikan

Berdasarkan output di atas dapat dilihat bahwa $P\text{ value} > 0.05$ maka H_0 ditolak H_1 diterima sehingga dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan signifikan hasil postes antara sikap ilmiah siswa pada kelas kontrol dan eksperimen. Hal ini menunjukkan bahwasikap ilmiah siswa pada kelas eksperimen yang menggunakan metode inkuiri dan kelas kontrol dengan menggunakan metode konvensional mengalami perbedaan yang signifikan. Hal ini menunjukkan bahwa penerapan metode inkuiri di kelas eksperimen berpengaruh lebih besar terhadap sikap ilmiah siswa.

E. Kesimpulan

Sikap ilmiah pada kelas kontrol dengan tanpa menggunakan metode inkuiri, mengalami peningkatan namun peningkatannya tidak terlalu tinggi, hal tersebut terlihat dari hasil uji N-gain yang termasuk dalam kategori rendah. Sikap ilmiah pada kelas eksperimen dengan menggunakan metode inkuiri, mengalami peningkatan, peningkatan yang terjadi

cukup besar, hal tersebut terlihat dari hasil uji N-gain yang termasuk dalam kategori sedang.

Terdapat perbedaan yang signifikan terhadap sikap ilmiah peserta didik kelas VI sekolah dasar di kelas eksperimen yang memperoleh pembelajaran dengan menggunakan metode inkuiri serta kelas kontrol dengan menerapkan pendekatan yang konvensional, terlihat dari hasil uji analisis perbedaan rata-rata gain, dengan $P\text{ value} < \alpha$ (H_1 diterima) yang artinya ada perbedaan peningkatan sikap ilmiah siswa yang lebih tinggi akibat dari pengaruh penerapan metode inkuiri.

Daftar Rujukan

Akhyani, A., Sopandi, W., & Setiabudi, A. (2008). Model Pembelajaran Kesetimbangan Kimia Berbasis Inkuiri Laboratorium Untuk Meningkatkan Penguasaan Konsep dan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa SMA. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA Vol. II No.1, Maret 2008. Universitas Pendidikan Indonesia*, 303.

- Amri, S., & Ahmadi, I. K. (2010). *Proses Pembelajaran Kreatif dan Inovatif dalam Kelas*. Jakarta: PT. Prestasi Pustakarya.
- Anita. (2013). Pendekatan Konstruktivisme Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Pada Pembelajaran IPA. *Penerapan Pendekatan Konstruktivisme Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Pada Pembelajaran IPA*.
- Bundu, P. (2006). *Penilaian Keterampilan Proses Dan Sikap Ilmiah*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Hamdani. (2011). *Filsafat Sains*. Bandung: Pustaka Setia.
- Jufri, W. (2013). *Belajar dan Pembelajaran Sains*. Bandung: Pustaka Reka Cipta.
- Nuraini, I. (2014). Identifikasi Keterampilan Proses Sains dan Sikap Ilmiah yang Muncul Melalui Pembelajaran Berbasis Praktikum pada Materi Nutrisi Kelas XI. *Skripsi Jurusan Pendidikan Biologi Fakultas Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam Universitas Pendidikan Indonesia*. Tidak Diterbitkan.
- Samatowa, U. (2011). *Pembelajaran IPA di SEKOLAH DASAR*. Jakarta: PT Indeks.
- Sanjaya, W. (2011). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Bandung: Humaniora.
- Selly, G. (2010). Sikap Ilmiah Siswa pada Pembelajaran IPA. 4.
- Sugiyono. (2015). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Susanto, A. (2013). *Teori Belajar dan Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Toharudin, U., Hendrawati, S., & Rustaman, A. (2011). *Membangun Literasi Sains Peserta Didik*. Bandung: Humaniora.
- Wisudawati, A. W., & Sulistyowati, E. (2015). *Metodologi Pembelajaran IPA*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Zahara, R. (2013). Pengembangan Lembar Kerja Siswa (LKS) Praktikum Berbasis Inkuiri Terbimbing Pada Sub Pokok Materi Hubungan Hasil Kali Kelarutan dan Pengendapan. *Skripsi Jurusan Pendidikan Kimia Fakultas Pendidikan Matematika Dan Ilmu Pengetahuan Alam Universitas Pendidikan Indonesia*. Tidak Diterbitkan.

Riwayat Penulis

Desy Sulistyowati adalah guru di SDN 3 Purabaya Kabupaten Bandung, Suci Utami Putri dan Tati Sumiati adalah dosen PGSD di Universitas Pendidikan Indonesia kampus Purwakarta. Alamat yang bisa di hubungi: UPI Kampus Purwakarta Jalan Veteran No.6.

KETERKAITAN PENERAPAN PENDEKATAN CPA DAN PENINGKATAN KEMAMPUAN KONEKSI MATEMATIS SISWA SEKOLAH DASAR

Hafiziani Eka Putri¹, Puji Rahayu¹, Ria Dewi Saptini², Misnarti³

¹ UPI Kampus Purwakarta

²SDN 37 Tanjungpandan Belitung

Abstrak

Penerapan pendekatan CPA dalam pembelajaran matematika memberikan peluang untuk meningkatkan kemampuan koneksi matematis siswa SD. Kegiatan pembelajaran yang diawali dengan kegiatan memanipulasi benda konkret memberikan kesempatan kepada siswa SD belajar mengaitkan materi matematika yang dipelajari dengan kehidupan sehari-hari. Kegiatan pembelajaran pada tahapan *pictorial* dimana siswa diberikan kesempatan menggambar sesuatu yang menyerupai benda konkret dan kemudian membuat gambar secara simbolis dari benda konkret merupakan sebuah jembatan yang membantu siswa sampai pada sebuah pemikiran matematika yang abstrak. Jembatan berpikir yang dibangun pada tahapan ini akan membantu siswa memahami keterkaitan antara topik matematika yang dipelajari dengan topik matematika lainnya, serta membantu siswa memahami adanya keterkaitan antara matematika dengan bidang ilmu lainnya. Hal ini sejalan dengan indikator yang ingin dicapai dalam kemampuan koneksi matematis.

Kata kunci: Pendekatan CPA, kemampuan koneksi matematis.

A. Pendahuluan

Kemampuan koneksi matematis merupakan salah satu dari kemampuan matematis yang diharapkan dimiliki siswa SD. Hal ini tertulis secara tersurat dalam tujuan kurikulum matematika SD yang berlaku pada saat ini yaitu di antaranya: 1) siswa dituntut memiliki kemampuan memahami konsep matematika, keterkaitan antar konsep, dan aplikasi konsep secara tepat; 2) memiliki sikap menghargai terhadap ilmu matematika dalam kehidupan sehari-hari (Hendriana dan Soemarmo, 2014, hlm. 7). Kedua tujuan tersebut merupakan bagian dari indikator kemampuan komunikasi matematis.

Hasil penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Puteri (2006) menyebutkan bahwa kemampuan koneksi matematis siswa yang belajar dengan menggunakan pendekatan kontekstual masih berada pada kategori sedang, sedangkan yang belajar dengan menggunakan pendekatan konvensional berada pada

kategori rendah. Demikian pula hasil penelitian Saptini (2016) menyebutkan bahwa kemampuan matematis siswa SD yang mendapatkan pembelajaran konvensional masih berada pada kategori rendah. Kenyataan ini mengindikasikan bahwa kemampuan komunikasi matematis siswa perlu untuk ditingkatkan.

Salah satu cara yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan koneksi matematis yaitu dengan memilih pendekatan pembelajaran yang tepat. Diduga salah satu pembelajaran yang tepat untuk mengatasi rendahnya kemampuan koneksi matematis siswa ini adalah pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA). Tujuan penulisan artikel ini adalah membuat tinjauan/kajian secara teoritis tentang keterkaitan antara penerapan pendekatan CPA dan peningkatan kemampuan koneksi matematis siswa khususnya siswa SD.

B. Kajian Teoritik

1. Kemampuan Koneksi Matematis

Kemampuan koneksi matematis merupakan salah satu kemampuan matematis tingkat tinggi. Hal ini sesuai dengan pernyataan Lestari (2014, hlm. 37) yang menyebutkan bahwa, "kemampuan koneksi matematis tergolong kemampuan berpikir tingkat tinggi yang harus dikembangkan karena dalam pembelajaran matematika, setiap konsep saling berkaitan dengan konsep lainnya". Kemampuan koneksi matematis adalah kemampuan siswa mengaitkan konsep-konsep matematika baik antar konsep matematika maupun mengaitkan konsep matematika dengan bidang ilmu lainnya (Ruspiani dalam Musriliani, Marwan, dan Anshari, 2015, hlm. 50). Koneksi matematis dapat diartikan sebagai keterkaitan antara konsep-konsep matematika secara internal yaitu berhubungan dengan matematika itu sendiri ataupun keterkaitan secara eksternal, yaitu matematika dengan bidang lain baik bidang studi lain maupun dengan kehidupan sehari-hari. (Yanirawati dan Mirna, 2012; Kusuma dalam Maulana, 2013, hlm. 9).

Terdapat dua tipe koneksi matematis menurut NCTM (dalam Putri, 2010, hlm. 16) yaitu *modeling connections* dan *mathematical connections*. Secara umum Coxford (dalam Prastiwi, Soedjoko, dan Mulyono, 2014, hlm. 42) mengemukakan bahwa kemampuan koneksi matematis meliputi: 1) mengoneksikan pengetahuan konseptual dan procedural; 2) menggunakan matematika pada topik lain; 3) menggunakan matematika dalam aktivitas kehidupan; 4) melihat matematika sebagai satu kesatuan yang terintegrasi; 5) mengetahui koneksi di antara topik-topik dalam matematika; dan 6) mengenal berbagai representasi untuk konsep yang sama.

Berdasarkan beberapa pendapat tersebut diatas dapat disimpulkan secara sederhana bahwa, kemampuan koneksi matematis merupakan suatu kemampuan yang diperlukan siswa dalam memahami keterkaitan dalam pembelajaran matematika baik itu dengan matematika sendiri ataupun dengan bidang ilmu lain serta hal-hal yang berkaitan di kehidupan sehari-hari. NCTM (2000) mengatakan bahwa, kemampuan koneksi matematis diklasifikasikan menjadi tiga jenis, yang indikatornya diantaranya adalah sebagai berikut: 1) Koneksi antar topik matematika, yaitu materi atau topik matematika yang begitu banyak memiliki koneksi satu sama lain. Koneksi antar topik matematika ini dapat membantu siswa agar mampu menghubungkan berbagai topik tersebut; 2) Koneksi dengan disiplin ilmu di luar matematika, yaitu matematika dikaitkan dengan bidang studi yang lain yang telah dan atau yang akan siswa ketahui, misalnya fisika, ekonomi, pengetahuan sosial dan pengetahuan alam; 3) Koneksi dengan dunia nyata atau kehidupan sehari-hari yaitu mengisyaratkan bahwa matematika dapat dikaitkan dengan pemecahan masalah dalam kehidupan sehari-hari.

Sumarmo (dalam Gordah, 2012, hlm. 267) mengungkapkan beberapa indikator untuk menilai kemampuan koneksi matematis siswa yakni: 1) mencari hubungan berbagai representasi konsep dan prosedur; 2) memahami hubungan antartopik matematika; 3) menerapkan matematika dalam bidang lain atau dalam kehidupan sehari-hari; 4) memahami representasi ekuivalen suatu konsep; 5) mencari hubungan satu prosedur dengan prosedur lain dalam representasi yang ekuivalen, dan 6) menerapkan hubungan antar topik matematika dan antara topik matematika dengan topik di luar matematika. Dari berbagai tulisan terkait indikator kemampuan koneksi

matematis, secara sederhana penulis menyimpulkan bahwa adapun indikator kemampuan koneksi yang dapat diukur untuk anak SD diantaranya adalah kemampuan mengaitkan antar topik matematika, kemampuan mengaitkan matematika dengan bidang lain, serta mengaitkan matematika dengan dunia nyata atau kehidupan sehari-hari siswa.

NCTM (2003) mengemukakan bahwa terdapat tiga tujuan siswa memiliki kemampuan koneksi matematis, yaitu: 1) mengenali dan menggunakan koneksi antara gagasan-gagasan matematik; 2) memahami bagaimana gagasan-gagasan matematik saling berhubungan dan berdasar pada satu sama lain untuk menghasilkan suatu keseluruhan yang koheren (padu); 3) mengenali dan menerapkan matematika baik di dalam maupun di luar konteks matematika. Wahyudin (dalam Mandur, Sandra, dan Suparta, 2013, hlm. 4) mengatakan bahwa, 'apabila siswa dapat mengaitkan ide-ide matematisnya, maka pemahaman siswa akan semakin dalam dan bertahan lama'. Siswa dapat melihat hubungan-hubungan atau keterkaitan pembelajaran dengan mata pelajaran lain ataupun dengan kehidupan sehari-hari. Harahap (2015, hlm. 5) mengungkapkan bahwa, 'melalui kemampuan koneksi matematis siswa dapat memahami pembelajaran matematika secara utuh dan meyeluruh'.

Penguasaan siswa terhadap kemampuan koneksi matematis akan membantu siswa memiliki kemampuan menyelidiki masalah dan menggambarkan hasil dari pembahasan suatu materi dalam pembelajaran matematika, serta diharapkan wawasan dan pemikiran siswa akan terbuka terhadap matematika, sehingga akan menimbulkan sikap yang positif terhadap matematika itu sendiri. Selain itu dengan melakukan pengaitan,

konsep-konsep matematika yang telah dipelajari tidak ditinggalkan begitu saja sebagai bagian yang terpisah, tetapi akan terus digunakan sebagai pengetahuan dasar untuk memahami konsep yang baru.

2. Pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract*(CPA)

Pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA) merupakan sebuah pendekatan yang saat ini digunakan di negara tetangga kita yaitu Singapura. Pendekatan ini juga biasa disebut sebagai *Concrete-Representational-Abstract* atau *Concrete-Semiconcrete-Abstract*. Tn (2009) mengungkapkan bahwa CPA merupakan intervensi untuk pembelajaran matematika dimana penelitian menunjukkan bahwa CPA dapat meningkatkan kinerja matematika siswa dengan ketidakmampuan belajar. Ini merupakan sebuah strategi dengan tiga bagian, dimana masing-masing bagian sebelumnya dapat membantu untuk meningkatkan belajar siswa dan mempertahankannya dan untuk mengatasi pengetahuan konseptual.

Jordan, dkk. (dalam Gujarati, 2013) menyatakan bahwa, pendekatan CPA dapat menguntungkan semua siswa, karena telah terbukti sangat efektif dengan siswa yang memiliki kesulitan matematika. Mereka telah mengalami matematika dalam berbagai bentuk dari objek nyata, bergambar dan akhirnya ke simbol. Witzel, dkk. (dalam Garforth, 2014) menyebutkan bahwa CPA adalah strategi tiga tingkat yang berurutan mengajarkan pemahaman konseptual secara keseluruhan, akurasi prosedural dan kelancaran dengan menggunakan teknik instruksional multiindrawi ketika memperkenalkan konsep-konsep baru. Setiap tingkat dibangun di atas konsep yang diajarkan sebelumnya.

Berdasarkan pendapat di atas mengenai apa itu CPA, dapat disimpulkan bahwa, pendekatan CPA itu adalah sebuah pendekatan

pembelajaran yang digunakan untuk menciptakan pemahaman konsep yang mendalam pada siswa dan dilakukan melalui tiga tahap yakni tahap konkrit, gambar, dan yang terakhir yakni tahap abstrak. Melalui pendekatan ini belajar matematika akan lebih menyenangkan dan bermakna bagi siswa. Pendekatan ini sesuai pula dengan tahapan perkembangan siswa Sekolah Dasar yang berada pada tahap operasional konkrit. Dengan menggunakan pendekatan ini, anak akan memahami materi yang harus dikuasainya. Dengan demikian materi pelajaran pun akan lebih mudah dipahami dan diingat oleh siswa.

Witzel (2005) menyebutkan bahwa pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA) terdiri dari tiga tahapan, yaitu: '*Concrete* (belajar melalui benda-benda nyata) – *Representational/Pictorial* (belajar melalui perwakilan gambar) – *Abstract* (belajar melalui notasi abstrak)'. Tn (2009) menjelaskan lebih rinci mengenai tiga tahapan pada pendekatan CPA seperti berikut: pada tahap konkrit, guru mulai memberikan instruksi melalui pemodelan setiap konsep matematika dengan bahan konkrit (misalnya, Chip merah dan kuning, batu, balok-balok pola, fraksi bar, dan bangun-bangun geometris). Selanjutnya tahap representasional. Dalam tahap ini, guru mengubah model konkrit menjadi tingkat representasi (semikonkrit), yang mungkin melibatkan gambar-gambar; menggunakan lingkaran, titik, dan penghitungan; atau menggunakan prangko untuk menanamkan gambar untuk menghitung. Dan yang terakhir yaitu abstrak. Pada tahap ini, konsep matematika ada di tingkat simbolis, hanya menggunakan angka, notasi, dan simbol matematika untuk mewakili jumlah lingkaran atau kelompok lingkaran. Guru menggunakan simbol-simbol operasi (+, -, x, ÷) untuk menunjukkan penjumlahan, perkalian, atau pembagian.

Pembelajaran dengan pendekatan CPA menyediakan kerangka kerja konseptual untuk menciptakan sebuah hubungan yang bermakna antara tahap konkrit, *pictorial*, dan pemahaman abstrak. Adapun langkah-langkah pembelajaran dengan pendekatan CPA menurut Flores (2010) adalah sebagai berikut: (1) Pilih benda-benda konkrit (manipulatif) yang akan digunakan untuk memperkenalkan pengertian konseptual tentang materi yang akan dipelajari peserta didik; (2) Bimbinglah peserta didik untuk berpartisipasi secara mandiri dalam penggunaan benda-benda konkrit (manipulatif) dengan cara memberikan petunjuk dan isyarat; (3) Ganti penggunaan benda-benda manipulatif dengan gambar atau lukisan; (4) Gunakan strategi yang dapat membantu peserta didik mengingat langkah-langkah pembelajaran yang telah dilakukan sebelumnya. Hal ini berfungsi sebagai sebuah proses transisi dari penggunaan gambar atau lukisan kepenggunaan angka atau simbol saja; dan (5) Dorong peserta didik hanya menggunakan angka atau simbol dalam menyelesaikan tugas matematika yang diberikan, dan kegiatan ini berfokus pada kelancaran.

Berdasarkan kutipan tersebut dapat disimpulkan bahwa, pada dasarnya langkah-langkah pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA) yaitu ada tiga yakni konkrit yaitu siswa memanipulasi benda secara langsung, gambar yaitu siswa memanipulasi gambar yang mewakili benda konkrit, dan kemudian abstrak yaitu siswa telah diajak belajar dengan notasi angka. Ketiga langkah tersebutlah yang peneliti gunakan dalam penelitian ini. Adapun penerapan kegiatan di dalamnya akan disesuaikan dengan kebutuhan lapangan dan peneliti uraikan pada Rencana Pelaksanaan Pembelajaran.

Setiap pendekatan pembelajaran pasti memiliki kelebihan dan

kekurangan. Benard (2012) memaparkan kelebihan pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA), di antaranya: 1) Memberikan siswa cara yang terstruktur untuk belajar konsep-konsep matematika; 2) Siswa mampu membangun hubungan yang lebih baik ketika bergerak melalui tingkat pemahaman dari konkrit menuju abstrak; 3) Membuat belajar melibatkan semua siswa (termasuk orang-orang dengan ketidakmampuan belajar matematika); 4) Diajarkan eksplisit menggunakan pendekatan multi-sensori; 5) Mengikuti Universal Desain untuk pedoman Belajar.; 6) Penelitian telah membuktikan bahwa metode ini efektif; 7) Dapat digunakan di seluruh tingkatan kelas, dari SD sampai SMA awal; 8) Selaras dengan standar NCTM; 9) Membantu siswa belajar konsep sebelum aturan belajar; 10) Dapat digunakan dalam kelompok kecil atau seluruh kelas. Adapun kekurangannya adalah ketika siswa lebih menganggap penggunaan benda-benda manipulatif dalam pembelajaran sebagai kegiatan yang hanya bermain saja untuk mengisi waktu daripada menyediakan peluang untuk meningkatkan pemahaman siswa terhadap matematika, maka penerapan pendekatan CPA dalam pembelajaran memberikan potensi jebakan bagi siswa dalam mengembangkan kemampuan matematisnya.

C. Pembahasan

Berdasarkan uraian pada kajian teoritis di ketahui bahwa pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA) merupakan pendekatan yang mampu membangun konsep yang mendalam pada siswa terhadap pembelajaran yang dilakukannya melalui tahap pembelajaran yang diawali dengan penggunaan benda-benda konkrit. Kegiatan memanipulasi benda konkrit dalam pembelajaran matematika akan memberikan kesempatan kepada siswa memahami bahwa matematika sangat dekat dengan kehidupan

ke seharian mereka, dan mereka merasakan langsung manfaat belajar matematika untuk memecahkan permasalahan dalam kehidupan.

Tahapan kedua adalah *pictorial* (gambar). Tahapan ini merupakan sebuah jembatan yang akan menghubungkan pengetahuan awal siswa yang tahap berpikir mereka masih memerlukan benda-benda konkrit, ke tahapan belajar matematika yang dipenuhi oleh notasi angka dan simbol. Pada tahap *pictorial* siswa diberikan kesempatan menggambar benda konkret sesuai/mirip dengan bentuk aslinya yang kemudian dilanjutkan dengan gambar yang sifatnya menyimbolkan, misalnya siswa SD kelas 1 belajar berhitung bilangan 1 sampai 10. Contoh kegiatan pembelajaran yang dilakukan pada tahapan ini yaitu siswa mula-mula diminta menggambar buah apel sesuai dengan bentuk aslinya, kemudian siswa diminta untuk mengganti gambar apel dengan menyimbolkan gambar buah apel tersebut dengan turus ataupun dengan lingkaran.

Tahap akhir adalah abstrak, pada tahap ini siswa belajar dalam notasi abstrak. Gambar yang menyimbolkan pada tahap *pictorial* akan di buat dalam bentuk notasi angka/bilangan. Berdasarkan uraian tersebut terlihat jelas bagaimana tahapan pendekatan ini sangat sesuai dengan tahapan perkembangan siswa tingkat Sekolah Dasar yang masih berada pada tahapan operasional konkrit. Hal ini sesuai dengan pernyataan Benard (2012) yang menyebutkan bahwa pendekatan CPA cocok digunakan dalam pembelajaran anak SD.

Kemampuan koneksi matematis merupakan kemampuan yang menuntut siswa untuk mampu mengaitkan pembelajaran dengan tiga indikator utamanya yaitu kemampuan mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari, kemampuan mengaitkan pembelajaran dengan bidang ilmu lain, dan kemampuan

mengaitkan materi pembelajaran yang satu dengan materi pembelajaran lain dalam bidang ilmu matematika. Menilik ketiga indikator ini maka dapat dipastikan bahwa penerapan CPA dalam pembelajaran memberikan peluang bagi peningkatan kemampuan koneksi matematis siswa, khususnya siswa SD.

Perlu diingat kembali bahwa pendekatan *concrete-pictorial-abstract* (CPA) terbentuk berlandaskan atas teori yang dikemukakan oleh Bruner yang mengungkapkan bahwa belajar itu harus dilalui dengan tiga tahapan, yaitu *enactive*, *iconic*, dan *symbolic*. Bruner (dalam Herman, Karlimah, dan Komariah, 2009, hlm. 15) juga mengungkapkan adanya dalil-dalil yang ditemukan dalam pembelajaran yang dilakukan oleh anak, seperti :

- 1) dalil penyusunan (konstruksi) yaitu bahwa jika anak ingin mempunyai kemampuan konsep teorema, definisi dan semacamnya, anak harus dilatih untuk melakukan penyusunan representasinya; 2) dalil notasi yaitu bahwa pada permulaan suatu konsep yang diberikan kepada anak, notasi memegang peranan yang penting, sehingga notasi yang digunakan pada konsep tertentu haruslah disesuaikan dengan tahap perkembangan mental anak; 3) dalil pengkontrasan dan keanekaragaman yaitu bahwa belajar memerlukan contoh-contoh yang banyak sehingga anak mampu mengetahui karakteristik konsep tersebut; dan 4) dalil pengaitan yang mengatakan bahwa dalam belajar matematika antara suatu konsep dengan konsep lainnya saling berkaitan, antara dalil yang satu dengan dalil lainnya saling berkaitan, materi yang satu dengan materi yang lain saling berkaitan.

Berdasarkan dalil-dalil yang dikemukakan tersebut dapat dilihat

salah satu dalil yakni adanya dalil pengaitan atau koneksi yang mana dalil tersebut mengaitkan konsep dengan konsep, dalil dengan dalil, ataupun materi dengan materi. Hal ini sejalan dengan indikator yang ingin dicapai dalam kemampuan koneksi matematis.

Pembelajaran yang dilakukan melalui pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA) menciptakan pembelajaran yang mampu menarik minat siswa dalam pembelajaran serta menciptakan kegiatan belajar yang aktif. Pendekatan ini memperhatikan tahapan perkembangan yang ada pada siswa Sekolah Dasar sehingga mudah dipahami oleh siswa. Penggunaan benda-benda konkret yang ada pada lingkungan sekitar siswa mampu membangun pemahaman pada siswa bahwa pembelajaran matematika tidak terlepas dari apa yang ada pada kehidupan sehari-hari serta lingkungannya. Melalui pendekatan ini siswa diajak aktif menemukan dan memahami dengan baik sebuah pembelajaran. Pengalaman belajar yang dialami siswa akan membantunya untuk mengingat dengan baik materi dan konsep-konsep yang ada dalam pembelajaran serta memahami keterkaitan-keterkaitan yang ada tersebut.

D. Kesimpulan dan Saran

1. Kesimpulan

Kemampuan koneksi matematis yang menuntut siswa untuk memahami keterkaitan matematika dengan kehidupan sehari-hari, keterkaitan antar topik matematika, dan keterkaitan matematika dengan bidang ilmu lainnya sejalan dengan pembelajaran yang dilakukan melalui pendekatan *Concrete-Pictorial-Abstract* (CPA). Pembelajaran matematika dengan penerapan pendekatan CPA bersesuaian dengan tahap perkembangan pola pikir siswa SD

yang berada pada tahapan operasional konkret.

2. Saran

Perlu dilakukan penelitian dilapangan terkait penerapan pendekatan CPA untuk meningkatkan kemampuan koneksi matematis siswa SD.

Daftar Rujukan

- Benard, K. (2012, April 29). *Concrete Representational Abstract (CRA)*. Diambil kembali dari Research-Based Education Strategies & Methods: <https://makingeducationfun.wordpress.com/2012/04/29/concrete-representational-abstract-cra/>
- Flores, M. M. (2010). Using the Concrete-Representational-Abstract Sequence to Teach Subtraction With Regrouping to Students at Risk for Failure. *Journal: Remedial and Special Education*, Volume 31 Number 3 May/June 2010 195-207. [Online]. Diakses dari <http://resource.binder802a.wikispaces.com/file/view/Effective+Math+Strategies+CRA.pdf>.
- Gaforth, K. (2014, Juli 03). *Concrete – Representational – Abstract: An Instructional Strategy for Math*. Diambil kembali dari LD@school: <http://ldatschool.ca/numeracy/concrete-representational-abstract/>
- Gordah, E. K. (2012). Upaya Guru Meningkatkan Kemampuan Koneksi dan Pemecahan Masalah Matematis Peserta Didik Melalui Pendekatan Open Ended. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 18(3), hlm. 264-279. Dipetik Mei 31, 2016, dari <http://jurnaldikbud.kemdikbud.go.id/index.php/jpnk/article/download/87/84>
- Gujarati, J. (2013, Januari). *Deepening Mathematics Teaching and Learning through the Concrete-Pictorial-Abstract Approach*. Diambil kembali dari Learning Disabilities Worldwide: <http://www.ldworldwide.org/educators/strategies-for-successful-learning/1096-deepening-mathematics-teaching-and-learning-through-the-concrete-pictorial-abstract-approach>
- Harahap, T. H. (2015). Penerapan Contextual Teaching and Learning untuk Meningkatkan Kemampuan Koneksi dan Representasi Matematika Siswa Kelas VII-2 SMP Nurhasanah Medan Tahun Pelajaran 2012/2013. *Jurnal EduTech*, 1(1), hlm. 1-19. Dipetik Maret 25, 2016, dari http://jurnal.umsu.ac.id/index.php/edutech/article/download/273/pdf_2.
- Hendriana, H., & Soemarmo, U. (2014). *Penilaian Pembelajaran Matematika*. Bandung: Refika Aditama.
- Herman, T., Karlimah, & Komariah. (2009). *Pendidikan Matematika 1*. Bandung: UPI PRESS.
- Lestari, K. E. (2014). Implementasi Brain-Based Learning untuk Meningkatkan Kemampuan Koneksi dan Kemampuan Berpikir Kritis serta Motivasi Belajar Siswa SMP. *Jurnal Pendidikan Unsika*, 2(1), hlm. 36-46. Dipetik Maret 25, 2016, dari <http://journal.unsika.ac.id/index.php/judika/article/view/120>.
- Mandur, K., Sandra, I., & Suparta, I. (2013). Kontribusi Kemampuan Koneksi, Kemampuan Representasi, dan Disposisi Matematis Terhadap Prestasi Belajar Matematika Siswa SMA Swasta di Kabupaten Manggarai. *e-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha*, 2, hlm. 1-10. Dipetik Maret 25, 2016, dari [47](http://pasca.undiksha.ac.id/e-</p></div><div data-bbox=)

- journal/index.php/jpm/article/download/885/639.
- Maulana, A. S. (2013). *Penerapan Strategi React untuk Meningkatkan Kemampuan Koneksi Matematis Siswa SMP*. (PTK): Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Musriliani, C., Marwan, & Anshari, B. I. (2015). Pengaruh Pembelajaran Contextual Teaching Learning (CTL) terhadap Kemampuan Koneksi Matematis Siswa SMP Ditinjau dari Gender. *Jurnal Didaktik Matematika*, 2(2), hlm. 49-58. Dipetik Maret 25, 2016, dari <http://www.jurnal.unsyiah.ac.id/DM/article/view/2814>
- NCTM. (2003). *Program for Initial Preperation of Mathematics Specialists*. [Online]. Diakses dari <http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=%2Frfx5Ju56RY%3D&tabid=676>.
- NCTM. (2000). *Using the NCTM 2000 Principles and Standards with The Learning from Assessment materials*. [Online]. Diakses dari <http://www.wested.org/lfa/NCTM2000.PDF>.
- Prastiwi, I., Soedjoko, E., & Mulyono. (2014). Efektivitas Pembelajaran Conceptual Understanding Procedures untuk Meningkatkan Kemampuan Siswa Pada Aspek Koneksi Matematika. *Jurnal Kreano*, 5(1), hlm. 41-47. Dipetik Mei 31, 2016, dari <http://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/kreano/article/view/3276/3221>
- Putri, H. E. (2010). Kemampuan Komunikasi dan Koneksi Matematik dalam Pembelajaran Matematika di SD. *Jurnal Metodik Didaktik Vol . 5 No. 1 Juli 2010*. Purwakarta: UPI kampus Purwakarta.
- Putri, H. E. (2006). *Pembelajaran Kontekstual dalam Upaya Meningkatkan Kemampuan Komunikasi dan Koneksi Matematik Siswa SMP*. (Tesis). Sekolah Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Saptini, R. D. (2016). *Penerapan Pendekatan Concrete-Pictorial-Abstract (CPA) untuk Meningkatkan Kemampuan Koneksi Matematis Siswa SD*. (Skripsi). Universitas Pendidikan Indonesia, Purwakarta.
- Tn. (2009, Agustus 26). *Concrete-Representational-Abstract Instructional Approach*. Diambil kembali dari The Access Center: <http://www.broward.k12.fl.us/studentssupport/ese/PDF/CRAApproachinMath.pdf>
- Witzel, W. S. (2005). Using CRA to Teach Algebra to Students with Math Difficulties in Inclusive Settings. *A Contemporary Journal*, 3(2), hlm. 49–60, 2005. [Online]. Diakses dari <https://ehis-ebsohost-com.ezp.lib.unimelb.edu.au/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=cd03d495-1f99-4ec2-90d5-85ac8c67257b%40sessionmgr115&hid=116>.
- Yanirawati, S., Z. A., N., & Mirna. (2012). Pembelajaran dengan Pendekatan Kontekstual disertai Tugas Peta Pikiran untuk Meningkatkan Kemampuan Koneksi Matematika Siswa. *Jurnal Pendidikan Matematika*, 1(1), hlm. 1-7. Dipetik Mei 31, 2016, dari <http://ejournal.unp.ac.id/students/index.php/pmat/article/download/1147/839>.

Riwayat Penulis

Hafiziani Eka Putri dan Puji Rahayu adalah dosen pengampu mata kuliah Matematika di PGSD UPI Kampus Purwakarta. Ria Dewi Saptini adalah mahasiwi PGSD konsentrasi Matematika di UPI Kampus

Purwakarta. Misnarti adalah guru di SDN 37 Tanjungpandan Belitung. Alamat yang bisa dihubungi adalah Jalan Veteran No. 8 Purwakarta. E-mail yang bisa dihubungi: hafizianiekaputri@upi.edu atau fatya_faiza@yahoo.com.

PEMBELAJARAN TARI ANAK-ANAK DENGAN MENGGUNAKAN MODEL *DISCOVERY LEARNING* UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI SOSIAL DAN KOMPETENSI KEPRIBADIAN MAHASISWA PGPAUD KAMPUS UPI DI PURWAKARTA

Hayani Wulandari
UPI Kampus Purwakarta

Abstrak

Artikel ini bertujuan untuk mengkaji konsep kompetensi sosial dan kompetensi kepribadian melalui pembelajaran seni tari. *Model discovery learning* merupakan salah satu model yang dapat ditumbuhkan dalam pendidikan seni tari. Dalam artikel ini akan dibahas mengenai kompetensi yang harus dimiliki oleh guru beserta karakteristiknya, berbagai metode yang dapat membantu implementasi pembelajaran seni tari untuk meningkatkan kompetensi sosial dan kompetensi kepribadian mahasiswa PGPAUD. Data diperoleh dari studi literatur, observasi dan dokumentasi. Artikel ini menyimpulkan bahwa melalui model *discovery learning* dapat meningkatkan berbagai kompetensi calon guru PGPAUD.

Kata kunci: Kompetensi sosial, kompetensi kepribadian, model *discovery learning*, mahasiswa PGPAUD, pembelajaran seni tari.

A. Pendahuluan

Pendidikan Anak Usia Dini atau disingkat PAUD merupakan salah satu isu yang sedang hangat dan menjadi perbincangan praktisi dalam bidang pendidikan di Indonesia. Tidak saja di Indonesia isu pendidikan dasar ini menjadi salah satu wujud dari kepedulian dunia terhadap negara berkembang. Terbukti dengan diselenggarakannya Konferensi Tingkat Tinggi (KTT) Millenium di New York pada bulan September 2000, yang diikuti oleh 189 negara anggota PBB yang sebagian besar diikuti oleh kepala pemerintahan, sepakat untuk mengadopsi Deklarasi Millenium.

Indonesia merupakan salah satu dari 189 negara penandatangan pada September 2000. Deklarasi ini menghimpun komitmen para pemimpin dunia yang tidak pernah ada sebelumnya untuk menangani isuperdamaian, keamanan, pembangunan, hak asasi dan kebebasan fundamental dalam satu

paket. Dalam konteks inilah, negara-negara anggota PBB kemudian mengadopsi Tujuan Pembangunan Millenium (Millenium Development Goals/MDGs).

Untuk mencapai tujuan MDG tahun 2015 diperlukan koordinasi, kerjasama serta komitmen dari seluruh pemangku kepentingan, utamanya pemerintah (nasional dan lokal), masyarakat sipil, akademika, media, sektor swastadan komunitas donor.

Pentingnya PAUD merupakan sebuah investasi bagi keluarga dan bangsa. Hal ini terungkap dari tiga alasan yang dikemukakan oleh Solehuddin (1997) adalah: a) dilihat dari kedudukan usia dini bagi perkembangan anak selanjutnya, banyak ahli yang mengatakan bahwa usia dini atau usia balita merupakan tahap yang sangat dasar/fundamental bagi perkembangan individu anak. Santrock dan Yussen (1992) menganggap usia dini merupakan

masa yang penuh dengan kejadian-kejadian yang penting dan unik yang meletakkan dasar bagi seseorang di masa dewasa. Sementara itu Fernie (1988) meyakini bahwa pengalaman-pengalaman belajar awal tidak akan pernah bisa diganti dengan pengalaman-pengalaman berikutnya, kecuali dimodifikasi; b) dipandang dari hakikat belajar dan perkembangan, bahwasanya belajar dan perkembangan merupakan suatu proses yang berkesinambungan. Pengalaman belajar dan perkembangan awal merupakan dasar bagi proses belajar dan perkembangan selanjutnya; c) Alasan ketiga terkait dengan tuntutan-tuntutan yang sifatnya non edukatif yaitu tuntutan yang tidak terkait dengan hakekat penyelenggaraan PAUD, misalnya orang tua memasukkan anak-anak mereka ke lembaga PAUD karena orang tua sibuk.

Secara umum tujuan PAUD adalah membangun landasan bagi berkembangnya potensi anak agar menjadi manusia beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berahlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kritis, kreatif, inovatif, mandiri, percaya diri, dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab. Sedangkan Pendidikan Nasional berfungsi untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, yang bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berahlak mulia, sehat, berilmu, dan cakap (Puskur, Depdiknas:2005).

Untuk dapat memenuhi tujuan tersebut maka diperlukan aspek-aspek yang mendukung dalam mengembangkan pembelajaran, pemahaman terhadap perkembangan peserta didik, bimbingan dan permasalahan peserta didik,

pengembangan dan perencanaan kurikulum, serta peranan guru PAUD.

Salah satu aspek terpenting yang dapat menggerakkan semua yang diharapkan dari tujuan Pendidikan nasional adalah guru, merupakan pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada jalur formal.

Menurut Danim (2010), secara formal, untuk menjadi professional guru disyaratkan memenuhi kualifikasi akademik minimum dan bersertifikat pendidik. Guru-guru yang memenuhi kriteria professional inilah yang akan mampu menjalankan fungsi utamanya secara efektif dan efisien untuk mewujudkan proses pendidikan dan pembelajaran untuk mencapai pendidikan nasional.

PGPAUD UPI di Kampus Purwakarta adalah salah satu perguruan tinggi yang menyelenggarakan program pendidikan tenaga kependidikan yang terakreditasi. Mahasiswa calon guru PAUD diberikan metodologi pembelajaran dan keilmuan PAUD. Pada saat transformasi pembelajaran inilah mahasiswa calon guru PAUD harus memiliki kompetensi dalam mengelola ruang kelas, fasilitas pembelajaran, suasana kelas, peserta didik. Hal ini sesuai dengan tujuan program studi PGPAUD UPI di Kampus Purwakarta adalah sebagai berikut:

1. Menghasilkan Sarjana Pendidikan Guru PAUD yang berpotensi, kreatif, mandiri, unggul, professional, dan berdaya saing global;
2. Menghasilkan tenaga pendidik profesional yang mampu bekerjasama dan berkompetisi dalam bidang Penelitian, dan Pengembangan PAUD;
3. Menghasilkan inovasi-inovasi pendidikan, pembelajaran, dan penelitian dalam bidang PAUD;

4. Menyelenggarakan penelitian pendidikan ke-PAUD-an yang relevan dengan ilmu pengetahuan dan teknologi;
5. Melaksanakan pengabdian pada masyarakat berbasis hasil penelitian dalam PAUD;
6. Melaksanakan kerjasama (kolaborasi) dengan berbagai lembaga baik di dalam negeri maupun luar negeri untuk meningkatkan kinerja pendidikan dan penelitian dosen.

Sebagai perguruan tinggi penyelenggara program pendidikan yang akan menghasilkan tenaga kependidikan, sangatlah penting untuk dapat mengembangkan kompetensi yang ada pada mahasiswa calon guru PAUD. Kompetensi yang harus dimiliki oleh mahasiswa calon guru PAUD adalah Kompetensi guru, yang terdiri dari 4 (empat) aspek yaitu: 1) kompetensi pedagogik, 2) kompetensi kepribadian, 3) kompetensi sosial, 4) kompetensi profesional.

Kurikulum PGPAUD terdapat mata kuliah seni tari untuk AUD, Permendikbud no 14 (2014) pasal 5 ayat 1 mengungkapkan bahwa, Struktur kurikulum PAUD memuat program-program pengembangan yang mencakup: a. nilai agama dan moral; b. fisik-motorik; c. kognitif; d. bahasa; e. sosial-emosional; dan f. seni.

Terlihat dengan jelas bahwa guru PAUD haruslah dapat mengembangkan program bidang seni, persoalan yang terjadi di kegiatan perkuliahan adalah seringkali mahasiswa tidak yakin dengan kemampuan psikomotornya, hingga pada akhirnya pengembangan yang ingin ditingkatkan dari segi kompetensi sosial dan kepribadiannya belum terbuka dan tercover dengan baik.

Mahasiswa sering beranggapan bahwa karya seni yang dihasilkan atau diciptakan haruslah seperti penciptaan mahasiswa yang memang berlatar pendidikan seni, padahal yang seharusnya dibangun oleh pemikiran

mereka adalah proses penciptaannya yang seharusnya diutamakan, yang di dalamnya terdapat ide, kreatifitas dan inovasi serta perubahan perilaku yang dirasakan oleh mahasiswa tersebut. Sedangkan hasil karya seni merupakan hasil akhir dari sebuah penciptaan dan proses.

Pembelajaran seni dianggap sebagai sesuatu yang haruslah penuh dengan estetika, dalam estetika sendiri tetaplah dalam ruang kerelatifan. Pembelajaran seni tari pun belum sepenuhnya menggunakan model yang memenuhi peningkatan kompetensi mahasiswa PGPAUD, terutama dalam kompetensi sosial dan kepribadian. Secara umum masih terpaku pada kehadiran dosen dan tidak membentuk kemandirian serta keingintahuan mahasiswa dalam melakukan perkuliahan seni tari.

Model-model pembelajaran merupakan cara/teknik penyajian yang digunakan guru dalam proses pembelajaran agar tercapai tujuan pembelajaran. Model pembelajaran dapat diartikan sebagai cara, contoh maupun pola, yang mempunyai tujuan, menyajikan pesan kepada peserta didik yang harus diketahui, dimengerti, dan dipahami yaitu dengan cara membuat suatu pola atau contoh dengan bahan-bahan yang dipilih oleh para guru sesuai dengan materi yang diberikan dan kondisi di dalam kelasnya. Salah satu model yang akan diterapkan adalah model *discovery learning*.

Dengan menggunakan model *discovery learning* diharapkan mahasiswa dapat menemukan suatu karya tari baru sesuai dengan kreatifitas yang dimiliki oleh mahasiswa. Kegiatan eksplorasi, improvisasi dan forming dalam pembuatan karya tari, mahasiswa yang akan menyesuaikan dengan tema yang diusung pada saat perkuliahan.

Hasil penelitian Putraraya dkk (2014) yang dilakukan di SD bertujuan

untuk mengetahui perbedaan hasil belajar IPA antara kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran *discovery learning* dengan model konvensional, dengan melinatkan minat belajar pada siswa. Penelitian ini menyimpulkan bahwa dengan menggunakan model *discovery learning* dan minat belajar berpengaruh terhadap hasil belajar IPA siswa.

Selanjutnya hasil penelitian Putri, dkk (2014) yang dilakukan di SMA bertujuan untuk mendeskripsikan model *discovery learning* dalam meningkatkan keterampilan berfikir fleksibel siswa pada materi asam-basa, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran *discovery learning* efektif dalam meningkatkan keterampilan berfikir fleksibel siswa pada materi asam-basa.

Lebih lanjut Wahyudi & Siswanti (2015) melakukan penelitian yang dilakukan di SD, tujuan penelitian ini untuk mengetahui pengaruh pendekatan saintifik melalui pendekatan *discovery learning* dengan permainan terhadap hasil belajar siswa. Hasil penelitian diperoleh ada pengaruh penerapan pendekatan saintifik melalui model *discovery learning* dengan permainan terhadap hasil belajar matematika.

Beberapa hasil penelitian terdahulu menemukan adanya interaksi antara model pembelajaran yang digunakan dengan peningkatan kemampuan siswa, baik dari segi keterampilan berfikir kritis, maupun hasil belajar. Hasil penelitian terdahulu terlihat jelas adanya perbedaan mata pelajaran, dan ketiga penelitian terdahulu ini merupakan ilmu eksak atau MIPA. Dengan demikian perlu juga dikaji kesesuaian dengan mapel yang akan diteliti.

Hal ini dapat dilihat adanya manfaat yang diperoleh dari penggunaan model *discovery learning* dalam meningkatkan kompetensi sosial dan kepribadian mahasiswa

PGPAUD, seperti dapat menambah referensi kebelakangan dan keterandalan pembelajaran tari anak-anak di PAUD, memberikan manfaat langsung buat dosen dalam mengembangkan keterampilan mengajarkan seni tari untuk mahasiswa PGPAUD, mahasiswa mendapatkan pengalaman langsung mengenai proses pembelajaran tari anak-anak dan merasakan dampak langsung dalam meningkatkan kompetensi sosial dan kepribadian mahasiswa itu sendiri.

Pelayanan pada dunia pendidikan ini harus diberikan sebaik-baiknya kepada masyarakat sebagai pengguna pendidikan dan juga masyarakat sebagai konsumen pendidikan. Kepribadian mahasiswa sebagai calon guru harus tetap diolah. Kompetensi yang penting itu adalah kompetensi sosial. Kompetensi ini menuntut guru mampu menyesuaikan diri dengan lingkungan kerja, mampu menilai kinerja sendiri, mampu bekerja mandiri dan mampu bekerjasama.

Kemampuan ini berkaitan dengan lingkungan kerja yang harus dikuatkan dengan kemampuan untuk berkomunikasi. Komunikasi yang dilakukan guru baik di dalam kelas maupun di luar kelas harus menunjukkan komunikasi dua arah dengan bahasa yang sederhana.

Kompetensi komunikasi ini sangat penting karena komunikasi sebagai alat utama guru dalam menyampaikan informasi kepada peserta didik. Kemampuan komunikasi yang kurang dari guru menyebabkan kurang efektifnya pembelajaran yang terjadi dalam kelas. Keberhasilan pendidikan ditentukan oleh dua lingkungan utama, yaitu lingkungan sekolah dan lingkungan luar sekolah.

Dengan demikian, komunikasi pun juga melibatkan lingkungan luar sekolah. Kemampuan lain yang dituntut dalam kompetensi ini adalah mampu mencari sumber-sumber yang

barudi dalam bidang studinya, mempunyai komitmen terhadap profesinya dan tugasnya, dan mampu meningkatkan kinerjanya secara profesional.

B. Kajian Teori

1. Pembelajaran Tari Anak-anak

Dalam buku kurikulum dan pembelajaran yang dimaksud dengan pembelajaran adalah suatu organisasi yang tersusun meliputi unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan dan prosedur yang saling mempengaruhi mencapai tujuan pembelajaran (Hamalik, 1994: 57).

Pembelajaran Tari merupakan pembelajaran bersumber dan berbudaya yang dituangkan melalui ekspresi gerak sebagai rasa keindahan. Pembelajaran tari anak-anak bersifat edukatif dalam membantu perkembangan jiwa peserta didik. Dengan demikian, konsep pembelajaran seni tari adalah sebagai sarana atau media pendidikan. Hal ini merupakan konsep pendidikan yang paling sesuai dengan peserta didik dan selaras dengan pendapat bahwa kebudayaan itu bersifat non material dan bersifat abstrak dalam pola kebudayaan masyarakatnya. Manusia berbudaya akan mampu hidup dalam pola tersebut. Peserta didik diajarkan agar memiliki kemampuan dan kepribadian sesuai dengan kehidupan budaya masyarakatnya itu.

Tari anak-anak merupakan tari yang dibuat sesuai dengan usia perkembangan peserta didik, gerakan tari dibuat tidak sulit, lebih mengeksplor gerakan yang dilakukan dalam kegiatan sehari-hari, atau mengamati lingkungan yang ada disekitarnya, seperti tumbuhan dan hewan serta mengeksplor sebuah profesi.

2. Model *Discovery Learning*

Hanafiah dan Suhana (2012), *discovery learning* merupakan suatu rangkaian kegiatan pembelajaran yang melibatkan secara maksimal seluruh

kemampuan siswa untuk mencari dan menyelidiki secara sistematis, kritis, dan logis sehingga mereka dapat menemukan sendiri pengetahuan, sikap, dan keterampilan sebagai wujud adanya perubahan perilaku.

Selanjutnya Abrucasto (1996) "*Discovery learning is hands-on, experiential learning that requires a teacher's full knowledge of content, pedagogy, and child development to create an environment in which new learnings are related to what has come before and to that which will follow*". Berdasarkan pendapat tersebut, pembelajaran penemuan menuntut peserta didik untuk aktif dalam membangun pengetahuannya sendiri. Guru tidak menyajikan materi secara utuh, tetapi guru hanya menyajikan suatu fakta atau kasus yang mencerminkan suatu konsep atau prinsip, kemudian siswa dibimbing untuk menyimpulkan prinsip dari pelajaran tersebut.

Lebih lanjut *discovery learning* menurut Budiningsih (2005), Model *Discovery Learning* adalah memahami konsep, arti, dan hubungan, melalui proses intuitif untuk akhirnya sampai kepada suatu kesimpulan. *Discovery* terjadi bila individu terlibat, terutama dalam penggunaan proses mentalnya untuk menemukan beberapa konsep dan prinsip. *Discovery* dilakukan melalui observasi, klasifikasi, pengukuran, prediksi, penentuan dan inferi.

Selanjutnya Roestiyah (2011) menjelaskan bahwa terdapat pula kelemahan yang perlu diperhatikan dari *discovery learning*, yakni; (a) siswa harus ada kesiapan mental untuk cara belajar ini; (b) bila kelas terlalu besar penggunaan teknik ini akan kurang berhasil; (c) bagi guru dan siswa yang sudah biasa dengan perencanaan dan pengajaran tradisional mungkin akan sangat kecewa bila diganti dengan teknik penemuan; (d) kurang memberikan kesempatan bagi siswa untuk berfikir kreatif.

Berdasarkan uraian-uraian para ahli di atas, jadi dapat disimpulkan bahwa pembelajaran penemuan (*discovery learning*) adalah pembelajaran yang bilamana materi pembelajaran tidak disajikan dalam bentuk finalnya, tetapi peserta didik dihadapkan pada suatu permasalahan yang direkayasa oleh guru. Peserta didik diminta untuk mengerahkan segala kemampuannya agar permasalahan tersebut dapat terpecahkan melalui kegiatan pengamatan, menggolongkan, membuat dugaan, menjelaskan, menarik kesimpulan. Kegiatan tersebut dapat membimbing siswa untuk menemukan konsep dan prinsip-prinsip melalui proses penemuan sendiri.

Langkah-langkah

Pembelajaran *Discovery Learning*

Ada beberapa langkah yang dapat dilakukan dalam model *Discovery Learning*. Seperti dijelaskan oleh Dedikbud (2014) tahapan dalam pembelajaran yang menerapkan *discovery learning* ada enam, yakni:

1) *Stimulation* (Stimulasi/Pemberian Rangsangan). Pertama-tama pada tahap ini peserta didik dihadapkan pada sesuatu yang menimbulkan tanda tanya, kemudian dilanjutkan untuk tidak memberi generalisasi, agar timbul keinginan untuk menyelidiki sendiri. Di samping itu guru dapat memulai kegiatan PBM dengan mengajukan pertanyaan, anjuran membaca buku, dan aktivitas belajar lainnya yang mengarah pada persiapan pemecahan masalah.

2) *Problem*

Statement (Pernyataan/Identifikasi Masalah). Setelah dilakukan stimulasi langkah selanjutnya adalah guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengidentifikasi sebanyak mungkin agenda-agenda masalah yang relevan dengan bahan pelajaran, kemudian salah satunya dipilih dan dirumuskan dalam bentuk hipotesis (jawaban sementara atas

pertanyaan masalah) (Syah 2004:244). Permasalahan yang dipilih itu selanjutnya harus dirumuskan dalam bentuk pertanyaan, atau hipotesis, yakni pernyataan sebagai jawaban sementara atas pertanyaan yang diajukan.

3) *Data Collection* (Pengumpulan Data). Ketika eksplorasi berlangsung guru juga memberi kesempatan kepada para peserta didik untuk mengumpulkan informasi sebanyak-banyaknya yang relevan untuk membuktikan benar atau tidaknya hipotesis (Syah, 2004:244). Pada tahap ini berfungsi untuk menjawab pertanyaan atau membuktikan benar tidaknya hipotesis.

Dengan demikian peserta didik diberi kesempatan untuk mengumpulkan (*collection*) berbagai informasi yang relevan, membaca literatur, mengamati objek, wawancara dengan narasumber, melakukan uji coba sendiri dan sebagainya. Konsekuensi dari tahap ini adalah peserta didik belajar secara aktif untuk menemukan sesuatu yang berhubungan dengan permasalahan yang dihadapi, dengan demikian secara tidak disengaja peserta didik menghubungkan masalah dengan pengetahuan yang telah dimiliki.

4) *Data Processing* (Pengolahan Data). Semua informasi hasil bacaan, wawancara, observasi, dan sebagainya, semuanya diolah, diacak, diklasifikasikan, ditabulasi, bahkan bila perlu dihitung dengan cara tertentu serta ditafsirkan pada tingkat kepercayaan tertentu. *Data processing* disebut juga dengan pengkodean/kategorisasi yang berfungsi sebagai pembentukan konsep dan generalisasi. Dari generalisasi tersebut peserta didik akan mendapatkan pengetahuan baru tentang alternatif jawaban/penyelesaian yang perlu mendapat pembuktian secara logis.

5) *Verification* (Pembuktian). Pada tahap ini peserta didik melakukan pemeriksaan secara cermat untuk

membuktikan benar atau tidaknya hipotesis yang ditetapkan tadi dengan temuan alternatif, dihubungkan dengan hasil data processing (Syah, 2004:244). Verification menurut Bruner, bertujuan agar proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan suatu konsep, teori, aturan atau pemahaman melalui contoh-contoh yang ia jumpai dalam kehidupan. Berdasarkan hasil pengolahan dan tafsiran, atau informasi yang ada, pernyataan atau hipotesis yang telah dirumuskan terdahulu itu kemudian dicek, apakah terjawab atau tidak, apakah terbukti atau tidak.

6) *Generalization* (Menarik Kesimpulan/Generalisasi). Tahap generalisasi/menarik kesimpulan adalah proses menarik kesimpulan yang dapat dijadikan prinsip umum dan berlaku untuk semua kejadian atau masalah yang sama, dengan memperhatikan hasil verifikasi (Syah, 2004:244). Berdasarkan hasil verifikasi maka dirumuskan prinsip-prinsip yang mendasari generalisasi. Setelah menarik kesimpulan peserta didik harus memperhatikan proses generalisasi yang menekankan pentingnya penguasaan pelajaran atas makna dan kaidah atau prinsip-prinsip yang luas yang mendasari pengalaman seseorang, serta pentingnya proses pengaturan dan generalisasi dari pengalaman-pengalaman itu.

3. Kompetensi Sosial

Harris dkk. (1995: 18) menyatakan bahwa kompetensi adalah gabungan antara pengetahuan, keterampilan, dan tingkah laku. Selanjutnya menurut Goncsi (2004: 19) kompetensi adalah *The capacity to perform specific activities will always entail some combination of knowledge/skills/disposition/values which when analysed almost always*

looks like some combination of generic or key competencies.

Beberapa orang menafsirkan kompetensi sebagai satu kesatuan tingkah laku yang diperlukan seseorang untuk menjalankan tugasnya dengan baik. Kompetensi seseorang mencirikan tindakan, tingkah laku serta kecakapan dalam menjalankan suatu tugas. Cooper (1986:4) menyatakan bahwa wilayah umum kompetensi seorang guru meliputi pengetahuan dan keterampilan tentang pembelajaran (kompetensi pedagogik), sikap (kompetensi kepribadian), dan penguasaan bidang studinya (kompetensi profesional). Competency-Based Teacher Education (CBTE) dan proyek Pengembangan Pendidikan Guru (P3G) Tahun 1978 yang dikutip oleh Tilaar dkk (2000: 35-37) menyatakan bahwa kompetensi guru ada tiga, yaitu kompetensi personal, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial.

Salah satu kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang calon guru adalah kompetensi sosial. Kompetensi ini sangat dibutuhkan karena berimplikasi langsung pada kehidupan sehari-hari dan dapat dipantau langsung oleh siswa. Dengan demikian kompetensi sosial harus benar-benar dimiliki oleh seorang calon guru.

Rayner & Riding (1998: 50) menyatakan bahwa proses pembelajaran dipusatkan pada lima unsur utama, yaitu hubungan atau interaksi antar individu, minat belajar, pengembangan konstruk tujuan, penekanan pada prestasi, dan konstruk instrumennya.

Dari lima unsur tersebut, unsur pertama adalah hubungan antarpersonal yaitu hubungan antarguru dengan peserta didik, antara peserta didik dengan peserta didik yang lain, dan antarguru dengan guru lain. Dengan demikian kompetensi untuk berhubungan dengan orang lain

sangat dibutuhkan untuk profesi guru. Seperti juga yang dikatakan oleh Suparno (2002: 23) menyatakan bahwa dalam belajar dengan orang lain maupun masyarakat luas, seseorang perlu menguasai kecakapan-kecakapan yang memungkinkan seseorang dapat diterima oleh lingkungannya sekaligus dapat mengembangkan diri secara optimal.

Lebih lanjut Suparno (2002: 29) menyatakan bahwa salah satu kompetensi yang akan menghindarkan orang dari hidup berdasarkan belas kasihan orang lain adalah mampu bekerjasama, bertindak sinergis, berpartisipasi, dan berbagi tugas kepemimpinan.

Sesuai dengan rumusan kode etik kongres PGRI XIII tanggal 21 sampai 25 November 1973, menyebutkan bahwa guru secara sendiri atau bersama-sama berusaha mengembangkan dan meningkatkan mutu profesinya dan guru secara bersama-sama memelihara, membina, dan meningkatkan mutu organisasi guru profesional sebagai sarana pengabdian.

Tugas seorang guru tidak mungkin dapat dilaksanakan dengan baik hanya dengan bekerja sendiri. Tanpa bantuan teman, siswa, dan masyarakat umum tidak mungkin guru bisa berhasil dalam mencapai tujuan. Butir-butir yang direkomendasikan oleh Asosiasi Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan Indonesia (ALPTKI) Januari 2006 bahwa kompetensi sosial adalah kemampuan berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali, dan masyarakat sekitar.

Kompetensi ini diuraikan dalam empat subkompetensi, yaitu pertama, berkomunikasi efektif dan empatik dengan peserta didik, orang tua peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, dan masyarakat. Kedua, berkontribusi

terhadap pengembangan pendidikan di sekolah dan masyarakat. Ketiga berkontribusi terhadap pengembangan pendidikan di tingkat lokal, regional, nasional, dan global. Keempat, memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (ICT) untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri.

Rumusan kode etik kongres PGRI XIII tanggal 21 sampai 25 November 1973, menyebutkan bahwa guru memelihara hubungan baik dengan masyarakat di sekitar sekolahnya maupun masyarakat yang lebih luas untuk kepentingan pendidikan, guru mengadakan komunikasi, terutama dalam memperoleh informasi tentang peserta didik, tetapi menghindarkan diri dari segala bentuk penyalahgunaan, dan guru menciptakan suasana kehidupan sekolah dan memelihara hubungan dengan orang tua peserta didik sebaik-baiknya bagi kepentingan peserta didik.

Komunikasi sangat penting dalam mengembangkan kepribadian dan mengembangkan kompetensi seorang guru. Tanpa komunikasi yang baik seorang guru sulit untuk bisa berhasil mengajar dengan baik. Seperti dikatakan Forsdale (1981: 15) bahwa komunikasi adalah suatu proses pemberian signal atau stimulus dalam pembelajaran.

Pemberian stimulus ini akan berhasil jika dikomunikasikan dengan baik, demikian juga dengan stimulus itu sendiri, stimulus yang kurang baik juga tidak akan terjadi proses belajar yang baik dari siswa. Sementara itu, pendapat Ruben (1988:34) tentang komunikasi adalah bahwa komunikasi merupakan proses yang kompleks antara individu dengan kelompoknya. Aktivitas individu dalam kelompok sangat kompleks sehingga memerlukan komunikasi yang baik. Komunikasi mungkin tidak berarti apabila di-pandang sepintas lalu, tetapi bila dipandang sebagai suatu proses maka komunikasi memegang

peranan penting dalam penyampaian pesan.

Hal ini seperti dikatakan oleh Seiler (1988:25) bahwa komunikasi lebih merupakan cuaca yang terjadi dari bermacam-macam variabel yang kompleks dan terus berubah. Perubahan inilah yang selalu menjadi sebuah proses sehingga memerlukan komunikasi. Guru sebagai seorang yang selalu menyampaikan pesan perlu memahami dan mempunyai kemampuan komunikasi yang baik.

Komunikasi seorang guru tidak hanyadengansiswa tetapi juga dengan guru lain, kepala sekolah ataupun dengan pihak lain yang terkait. Untukberkomunikasi dengan baik maka guru harus terampil berbahasa yang baik, menguasai isi materi,memahami dengan siapa berkomunikasi, dan Bahasa tubuh yang baik.

Pemilikan ciri warga negara yang religius danberkepribadian, pemilikan sikap dan kemampuan mengaktualisasi diri, serta pemilikan sikap dan ke-mampuan mengembangkan profesionalisme kependidikan adalah salah satu kompetensi yang harus dimiliki guru. Pekerjaan guru sebagai sebuah profesi menurut Tilaar (2002: 86) dapat terwujud sebagai jabatan tetapi menuntut keahlian tertentu serta memiliki ketika khusus untuk jabatan tersebut serta pelayananbaku pada masyarakat.

Danim (2010) mengatakan bahwa, Kompetensi sosial memiliki tiga subranah, yaitu: 1) mampu berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik; 2) mampu berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan sesama pendidik dan tenaga kependidikan; 3) mampu berkomunikasi dan beragaul secara efektif denagn orang tua/wali peserta didik dan masyarakat sekitar.

4.Kompetensi Kepribadian

Meskipun saat ini telah terjadi perubahan paradigma bahwa guru

hanya sebagai fasilitator dalam proses kegiatan belajar mengajar, tidak dapat dipungkiri juga bahwasanya posisi guru di sekolah adalah sebagai orang tua kedua bagi siswa. Oleh karena itu ikatan emosional yang menjadikan posisi orang tua dan anak haruslah selalu dimiliki oleh jiwa seorang guru. Sebagai orang tua di sekolah maka tugas seorang guru tidak hanya sebagai pendidik, namun juga harus bisa menjadi sosok yang bisa menjadi suri teladan, dan motivator bagi peserta didik.

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan ruhani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Diperjelas pada Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (2005:21) Pasal 28 ayat 3, menyebutkan bahwa kompetensi sebagai agen pembelajaran pada jenjang pendidikan dasar dan menengah serta pendidikan anakusia dini meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial

Selanjutnya Fakhruddin (2012:49-61) yang menjelaskan peran guru meliputi, a) guru sebagai sumber belajar, b) guru sebagai fasilitator, c) guru sebagai pengelola, d) guru sebagai demonstrator, e) guru sebagai pembimbing, f) guru sebagai mediator, g) guru sebagai evaluator.

Lebih lanjut Danim (2010) mengungkapkan bahwa, kompetensi ini memiliki 5 (lima) subkompetensi, yaitu: 1) kepribadian yang mantaf dan stabil; 2) kepribadian yang arif; 3) kepribadian yang berwibawa; 4) berahlak mulia; 5) menjadi tauladan.

5. Karakteristik Kompetensi Sosial dan Pribadi

1. Kompetensi sosial

Kompetensi sosial dapat dijabarkan menjadi sub kompetensi dan pengalaman belajar sebagai berikut:

- a. Berkomunikasi secara efektif dan empatik dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan dan masyarakat.
- b. Mengkaji hakikat dan prinsip komunikasi efektif dan empatik.
- c. Berlatih berkomunikasi efektif dan empatik.
- d. Berlatih mengevaluasi komunikasi efektif dan empatik.
- e. Berkontribusi terhadap pengembangan pendidikan di sekolah dan masyarakat.
- f. Berlatih merancang berbagai program untuk mengembangkan pendidikan di sekolah dan lingkungan sekitar.
- g. Berlatih berperan serta dalam penyelenggaraan berbagai program di sekolah dan lingkungan sekitar.
- h. Berkontribusi terhadap pengembangan pendidikan di tingkat local, regional dan global.
- i. Berlatih mengidentifikasi dan menganalisis masalah-masalah pendidikan pada tataran lokal, regional dan global.
- j. Berlatih mengembangkan alternatif pemecahan masalah-masalah pendidikan pada tataran local, regional dan global.
- k. Berlatih merancang program pendidikan pada tataran local, regional dan global.
- l. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (ICT) untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri.
- m. Mengkaji berbagai perangkat ICT.

n. Berlatih mengoperasikan berbagai peralatan ICT untuk berkomunikasi.

o. Berlatih memanfaatkan ICT untuk berkomunikasi dan mengembangkan kemampuan professional.

2. Kompetensi kepribadian

Kompetensi kepribadian dapat dijabarkan menjadi sub kompetensi dan pengalaman belajar sebagai berikut:

- a. Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa.
- b. Berlatih membiasakan diri untuk menerima dan memberi kritik dan saran.
- c. Berlatih membiasakan diri menaati peraturan.
- d. Berlatih mengendalikan diri dan menempatkan persoalan secara professional.
- e. Berlatih membiasakan diri melaksanakan tugas secara mandiri dan bertanggung jawab.
- f. Menampilkan diri sebagai pribadi yang berakhlak mulia dan sebagai teladan bagi peserta didik dan masyarakat.
- g. Berlatih membiasakan diri berperilaku santun.
- h. Berlatih membiasakan diri berperilaku yang mencerminkan keimanan dan ketaqwaan.
- i. Berlatih membiasakan diri berperilaku yang dapat diteladani oleh peserta didik dan masyarakat.
- j. Mengevaluasi kinerja sendiri
- k. Berlatih mengevaluasi kelemahan dan kekuatan diri.
- l. Berlatih mengevaluasi kinerja diri.
- m. Berlatih menerima kritik dan saran peserta didik.
- n. Mengembangkan diri secara berkelanjutan.
- o. Berlatih memanfaatkan berbagai sumber belajar untuk

- meningkatkan pengetahuan, keterampilan dan kepribadian.
- p. Mengikuti berbagai kegiatan yang menunjang pengembangan profesi.
- q. Berlatih mengembangkan dan menyelenggarakan kegiatan yang menunjang profesi guru.

C. Kesimpulan

Model *discovery learning* dapat diterapkan sebagai salah satu alternatif model pembelajaran tari anak-anak yang dapat digunakan untuk meningkatkan kompetensi calon guru PAUD, di antaranya kompetensi sosial dan kompetensi kepribadian.

Daftar Rujukan

- Abrucasto, J. (1996). *Teaching Children Science A Discovery Approach*. Needham Heights: A Simon & Shuster Company.
- Alma, B. dkk. (2010). *Guru Profesional Menguasai Metode dan Terampil Mengajar*. Bandung: Alfabeta.
- Asosiasi Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan Indonesia. (2006). *Butir-butir Rekomendasi Tentang Pelaksanaan Program Sertifikasi Guru*. Bandung: ALPTKI
- Berg, Bruce L. (2007) *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Budiningsih, A. (2005). *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Cooper, J.M. (1986). *Classroom Teaching Skills (3rd)*. Stok, Boston: D.C. Heath and Company.
- Danim, S. (2010). *Profesionalisasi dan Etika Profesi Guru*. Bandung: Alfabeta.
- Departemen Pendidikan Nasional. (2005). *Pedoman Pengembangan Silabus di Taman Kanak-Kanak*. Jakarta: Pusat Kurikulum.
- Fakuriddin, Asef Umar. (2012). *Menjadi Guru Favorit*. Diva Press.
- Gagne, R.M., & Briggs, L.J. (1979). *Principle of Instruction Design*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Goncsi, A. (2004). *The New Professional and Vocational Education*. Crows Nest NSW: Allen & Unwin. Harris
- Hamalik. (2005). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi aksara.
- Hanafiah dan Suhana. (2012). *Konsep Strategi Pembelajaran*. Bandung: PT Refika Aditama.
- Hurlock, B. Elizabeth. (1988). *Psikologi Perkembangan Anak. Edisi ke-6*. Jakarta: Erlangga.
- Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan. (2014). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia nomor 58 tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Sekolah Menengah Pertama/Madrasah Tsanawiyah*.
- Permendikbud No:146. (2014) D. (2003). *Metodelogi Penelitian Kualitatif: Paradigma Baru Ilmu Komunikasi dan Ilmu Sosial Lainnya. Cetakan ketiga*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Putraya, I. Made, dkk. (2014). *Pengaruh Model Pembelajaran Discovery Learning dan Minat Belajar terhadap Hasil Belajar IPA*. *Jurnal Mimbar PGSD: Universitas Pendidikan Ganesha* (Vol:2, no:1)
- Putri, Permana, T, dkk. (2014). *Model Discoveri Learning dalam Meningkatkan Keterampilan Berfikir Fleksibel pada Materi Asam-Basa*. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Kimia: UNILA* (Vol:3, no. 2)
- Roestiyah, N.K. (2011). *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

- Rosdale, L. (1981). *Perspectives on Communication*. New York: Random House.
- Ruben, B.D. 1988. *Communication and Human Behavior*. New York: MacMilland publishing Company.
- Santrock, J.W. & Yussen, S. R. (1992). *Child Development*. 5 th Ed. Dubuque, 1A. Wm. C. Brown.
- Satori, Djam'an dan Komariah, Aan. (2013). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Alfabeta.
- Seiler, W.J. (1988). *Introduction to Speech Communication*. Glenview: Scott, Foresman and Company.
- Syah. (2004). *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Solehudin, M.C. (1997). *Konsep Dasar Pendidikan Prasekolah*. Bandung: FIP UPI.
- Suparno. (2002). Hubungan Minat Baca dengan Hasil Belajar (Studi pada Mahasiswa FT UNP). *Jurnal Skolar*, 1:99-109.
- Tilaar, H. A. R. (2000). *Lima Puluh Mutiara Pemikiran*. Jakarta: AYUB.
- Wahyudi & Siswanti, C. Mia. (2015). Pengaruh Pendekatan Saintifik melalui Model Discovery Learning dengan Permainan terhadap Hasil Belajar matematika Siswa kelas 5. *Jurnal Pendidikan*: Malang

Riwayat Penulis

Hayani Wulandari adalah dosen seni tari di PGSD dan PGPAUD UPI Kampus Purwakarta. Alamat yang dapat dihubungi: UPI Kampus Purwakarta Jalan Veteran No.6 Purwakarta Jawa Barat.

MENINGKATKAN PEMAHAMAN MATEMATIKA SISWA MELALUI MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE *TWO STAY TWO STRAY*

SITI ROHAYANI
SMPN 1 Plumbon Cirebon

Abstrak

Penelitian ini dilandasi oleh studi awal yang menunjukkan bahwa hasil belajar dalam pembelajaran matematika di SMP 1 Plumbon yang belum memuaskan. Berdasarkan hasil refleksi, hal ini ditengarai oleh pembelajaran yang dilakukan guru masih bersifat konvensional dan verbal. Oleh karena itu peneliti bermaksud melakukan upaya-upaya perbaikan pembelajaran matematika dengan menerapkan model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray*. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *classroom action research* yang meliputi langkah-langkah perencanaan, pelaksanaan dan observasi serta refleksi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rata-rata skor pemahaman matematika siswa meningkat setiap siklusnya, aktivitas siswa juga meningkat.

Kata kunci: Pembelajaran kooperatif, *two stay two stray*, pemahaman matematik

A. Pendahuluan

Pembelajaran secara konvensional, hanya berorientasi pada hasil dan cenderung diukur melalui penguasaan pengetahuan yang merupakan akumulasi dari pengetahuan sebelumnya. Berdasarkan pengalaman, pembelajaran seperti ini ternyata hasil belajar yang didapat siswa kurang memuaskan. Hal ini bisa jadi bahwa selama ini ada kekeliruan dalam memandang proses pembelajaran yaitu pembelajaran dilakukan melalui penyampaian informasi, bukan pemrosesan informasi. Kenyataan ini diungkapkan oleh Ruseffendi (1991:328), "bahwa matematika yang dipelajari siswa di sekolah sebagian besar tidak diperoleh dari eksplorasi matematika, tetapi pemberitahuan guru".

Andaipun dilakukan metode diskusi, diskusi tersebut tidak menggunakan pola. Sehingga hasil diskusi tidak sesuai dengan harapan bahkan terkesan menghambur-hamburkan waktu. Banyak guru menganggap mereka sedang menggunakan pembelajaran kooperatif ketika mereka menyuruh anak-anak/siswa bekerja dalam kelompok (2

orang atau lebih) dengan tujuan menyelesaikan materi tertentu. Tetapi hanya karena mereka bekerjasama dalam kelompok-kelompok kecil bukan berarti bahwa mereka sedang bekerjasama memaksimalkan pembelajaran mereka sendiri, dan memaksimalkan pembelajaran siswa lainnya dalam kelompok itu.

Hal lain yang menyebabkan hasil belajar siswa kurang memuaskan adalah belajar matematika bersifat verbal dan kurang bermakna sehingga pemahaman konsep siswa sangat lemah. Guru dalam pembelajaran di kelas kurang memberi kesempatan kepada siswa untuk mengkonstruksi ide-ide matematika yang dipelajari. Oleh karena itu guru harus berupaya menciptakan kondisi belajar dengan pendekatan pembelajaran bermakna seperti disampaikan oleh Kunandar (2007:246) bahwa: "Pendekatan pembelajaran bermakna artinya pendekatan pembelajaran yang menciptakan siswa belajar secara aktif dan dapat memotivasi belajar".

Agar nilai yang diperoleh siswa sesuai dengan harapan diperlukan adanya perubahan dalam penyajian proses pembelajaran, baik ditinjau dari cara penyampaian,

metode maupun situasi pembelajaran yang sesuai. Berdasarkan pendapat-pendapat pada uraian di atas penulis mengajukan penelitian dengan judul: "Upaya Meningkatkan Pemahaman Matematika Siswa melalui Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *two stay two stray*".

Tujuan penelitian ini secara umum adalah untuk meningkatkan pemahaman matematika siswa kelas IX dalam menentukan akar-akar persamaan kuadrat melalui model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray*. Secara khusus tujuan penelitian ini adalah:

- a. Mengetahui signifikansi peningkatan pemahaman matematika siswa melalui model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray*.
- b. Mengetahui aktivitas siswa pada waktu proses belajar mengajar menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray*.
- c. Mengetahui kesan dan tanggapan siswa setelah melaksanakan pembelajaran menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray*.

B. Kajian Teoritik

Untuk mempelajari matematika diperlukan pemahaman, latihan soal-soal yang berkaitan dan dapat diselesaikan dengan menggunakan penalaran, sikap berpikir kritis dan sistematis. Dalam berpikir kritis ada beberapa hal yang harus dilakukan seperti mengungkapkan permasalahan, mengkaji langkah-langkah penyelesaian, menduga informasi yang tidak lengkap, membuktikan teorema dan penyelesaian, menduga informasi yang tidak lengkap, membuktikan teorema dan lain-lain.

Dalam matematika beberapa masalah dapat diselesaikan secara deduktif atau secara induktif. Tetapi dalam masalah lain matematika merupakan suatu yang abstrak bukan

berupa benda yang dapat dilihat dan dapat diraba. Sehingga matematika disebut ilmu deduktif, seperti dikemukakan oleh Ruseffendi (1991:26) sebagai berikut:

"Matematika adalah ilmu deduktif yang tidak menerima generalisasi yang didasarkan pada observasi (induktif), tetapi generalisasi didasarkan kepada pembuktian secara deduktif, ilmu tentang keteraturan, ilmu tentang struktur yang terorganisasi, mulai dari unsur yang tidak terdefiniskan ke aksioma dan postulat dan akhirnya ke dalil. Selanjutnya matematika timbul karena pikiran-pikiran manusia yang berhubungan dengan ide, proses dan penalaran, matematika terdiri atas empat wawasan luas yaitu, aritmatika, aljabar, geometri dan analisis".

Kooperatif berasal dari bahasa Inggris *co-operative*, yang berarti bekerjasama. Merupakan metode pembelajaran yang mengutamakan kerja sama antar siswa dalam proses pemahaman terhadap materi yang dipelajarinya di kelas.

Pengertian kooperatif menurut Johnson (Killen, 2003:83) dijelaskan bahwa: '*Co-operative learning is both an instructional technique and a teaching philosophy that encourages students to work together to maximize their own learning and the learning of their peers*'.

Dalam penjelasan di atas disebutkan bahwa pengertian pembelajaran kooperatif adalah suatu teknik pengajaran dan filosofi mengajar yang mendorong siswa untuk bekerjasama dalam mengoptimalkan pembelajaran mereka sendiri dan pembelajaran kelompoknya. Falsafah yang mendasari model pembelajaran gotong royong dalam pendidikan adalah *homo homini socius*. Kerja sama merupakan kebutuhan yang sangat penting artinya bagi kelangsungan hidup. Tanpa kerja sama tidak akan ada individu, keluarga, organisasi atau sekolah.

Selain pendapat di atas yang mendasari pentingnya pembelajaran kooperatif adalah dikemukakan oleh Lie (2004) sebagai berikut:

"Ironisnya pembelajaran *cooperative* belum banyak diterapkan dalam pendidikan. Kebanyakan pengajar enggan menerapkan sistem kerja sama di dalam kelas dengan berbagai alasan. Alasan utama adalah kekhawatiran akan terjadi kekacauan di kelas dan siswa tidak belajar jika ditempatkan dalam grup.

Selain itu banyak orang mempunyai anggapan negatif mengenai kegiatan kerja sama atau kelompok. Banyak siswa juga tidak senang disuruh bekerja sama dengan orang lain. Siswa yang tekun merasa harus bekerja melebihi siswa yang lain dalam grup mereka dan merasa temannya yang kurang mampu hanya menumpang saja pada hasil jerih payah mereka. Sedangkan siswa yang kurang mampu merasa minder ditempatkan satu grup dengan siswa yang pandai".

Dari pendapat di atas, untuk memperoleh hasil pembelajaran yang maksimal diperlukan persiapan yang matang dalam melaksanakan pembelajaran kooperatif. Program pengajaran harus disusun sedemikian rupa agar pembelajaran berjalan dengan efektif dan efisien, bukan asal mengelompokkan siswa tanpa memberi petunjuk kerja kelompok yang diinginkan. Instrumen yang diperlukan harus dipersiapkan dengan cermat, disesuaikan dengan materi, kondisi dan sarana yang ada.

Unsur-unsur pokok dalam pembelajaran kooperatif menurut Slavin, Johnson & Johnson (Killen, 2003:82) yaitu :

1. *Co-operative Task* (merupakan karakteristik/ gambaran tugas-tugas kelompok)
2. *Co-operative Incentive Structure* (merupakan keunikan dari pembelajaran kooperatif)

Hal ini berarti siswa mengerjakan tugas dalam suatu kelompok (2 orang atau lebih), sehingga mereka terpacu dan termotivasi untuk saling membantu dalam belajar (bukan untuk berkelompok), sehingga mereka tergantung pada usaha satu sama lainnya untuk mencapai kesuksesan, baik secara kelompok maupun sebagai individu.

Lebih rinci lagi Johnson & Johnson (1994) mengidentifikasi 5 unsur dasar yang diperlukan bagi suatu kelompok kecil dalam pembelajaran kooperatif, yaitu:

1. *Positive inter-dependence* (saling ketergantungan yang positif), berarti siswa dalam kelompok betul-betul bergantung satu sama lainnya.
2. *Face to face promotive interaction* (interaksi langsung/ tatap muka).
3. *Individual accountability* (tanggung jawab individu), sehingga semua siswa dalam kelompok itu bertanggung jawab dalam mempelajari bahan materi.
4. *Appropriate use of interpersonal skill in the group* (pemanfaatan kemampuan anggota di dalam kelompok dengan tepat).
5. *Group analysis* (analisis kelompok), tentang hasil yang dicapai dan sebaik apa kelompok itu berfungsi.

Pembelajaran kooperatif merupakan salah satu pembelajaran efektif dengan cara membentuk kelompok-kelompok kecil untuk saling bekerja sama, berinteraksi, dan bertukar pikiran dalam proses belajar. Dalam pembelajaran kooperatif, belajar dikatakan belum selesai jika salah satu teman dalam kelompok belum menguasai bahan pelajaran. Tiga motivasi dalam pembelajaran kooperatif :

1. Motivasi hasil, memberi semangat pembelajaran kelompok melalui penghargaan, pengakuan dan pencapaian tujuan.

2. Motivasi alat/cara, memberi semangat pembelajaran kelompok melalui minat dalam diri, dalam tugas-tugas, pemberian tugas-tugas dan susunan tugas-tugas.

Motivasi *interpersonal* (hubungan antar pribadi), memacu pembelajaran kelompok melalui dukungan kelompok, keinginan untuk membantu yang lain dan kebutuhan untuk dimiliki dalam kelompok.

Teknik belajar *two stay two stray* (dua tinggal dua tamu) dikembangkan oleh Spencer Kagan (1992) dan bisa digunakan dengan Teknik Kepala Bernomor. Teknik ini bisa digunakan dalam semua mata pelajaran dan untuk semua tingkatan usia anak didik.

Struktur Dua Tinggal Dua Tamu memberi kesempatan kepada kelompok untuk membagikan hasil dan informasi dengan kelompok lain. Banyak kegiatan belajar mengajar yang diwarnai dengan kegiatan-kegiatan individu. Siswa bekerja sendiri dan tidak diperbolehkan melihat pekerjaan siswa yang lain. Padahal dalam kenyataan hidup di luar sekolah, kehidupan dan kerja manusia saling bergantung satu sama lain.

Cara melaksanakan teknik belajar Dua Tinggal Dua Tamu, Lie (2004):

1. Siswa bekerjasama dalam kelompok berempat seperti biasa.
2. Setelah selesai, dua orang dari masing-masing kelompok akan meninggalkan kelompoknya dan masing-masing bertamu ke dua kelompok lain yang berbeda.
3. Dua orang yang tinggal dalam kelompok bertugas membagikan hasil kerja dan informasi mereka ke tamu
4. Tamu mohon diri dan kembali ke kelompok mereka sendiri dan melaporkan temuan mereka dari kelompok lain.
5. Kelompok mencocokkan dan membahas hasil kerja mereka.

C. Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan penulis adalah penelitian tindakan kelas (*Classroom Action Research*), merupakan penelitian yang bersifat refleksif dengan melaksanakan tindakan-tindakan tertentu berdasarkan hasil pengamatan (observasi) dan kajian komponen pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pendapat Kemmis Cart dan Ebbout (Kasbolah, 1998:13-14) yang menyatakan bahwa: "Penelitian tindakan kelas merupakan penelitian yang bersifat reflektif yang dilakukan oleh pelaku dalam masyarakat social (termasuk pendidikan) dan bertujuan untuk memperbaiki pekerjaannya".

Prosedur penelitian yang akan ditempuh oleh peneliti sesuai tahapan-tahapan sebagai berikut:

Rencana tindakan

Rancangan tindakan apa untuk meningkatkan pemahaman matematika siswa sebagai solusi. Rencana penelitian dan tindakan disusun berdasarkan hasil refleksi awal. Pada tahap rencana ini meliputi kegiatan pokok sebagai berikut:

- a) Refleksi awal bertujuan untuk mengungkapkan dan menyadari permasalahan yang penting dan perlu dipecahkan. Peneliti melakukan pengamatan pendahuluan untuk mengenali dan mengetahui kondisi awal. Berdasarkan informasi awal tersebut lalu dilakukan identifikasi masalah dan penentuan urutan prioritas sesuai dengan keyakinan normatif yang dimilikinya. Permasalahan tersebut dapat dalam bentuk wawasan konseptual, sikap, dan kecenderungan afektif lainnya, permasalahan yang berasal dari praktek keseharian, dan hasil analisis butir tes awal (pretes).
- b) Rancangan tindakan
Dalam hal ini memuat hal-hal sebagai berikut :
 - Penetapan bukti/indikator yang menunjukkan beberapa masalah terpilih

dapat dipecahkan apabila dikenakan tindakan tertentu.

- Penyusunan rancangan tindakan sebagai acuan dalam melaksanakan tindakan beserta rancangan evaluasinya. Rancangan tindakan ini harus memungkinkan munculnya indikator keberhasilan, pengamatan atas indikator tersebut, pengkajian terhadap setiap perubahan yang terjadi
- Perencanaan metode dan alat yang tepat untuk perekaman, pendokumentasian semua data dan informasi.
- Perencanaan metode pengolahan data sesuai dengan sifat datanya dan kepentingan penelitian tindakan.

Tindakan

Apa yang dilakukan oleh peneliti sebagai upaya perbaikan, peningkatan/perubahan yang diinginkan. Tindakan dilakukan berdasarkan hasil refleksi.

Observasi

Mengamati proses, hasil dari pengembangan tindakan terhadap kinerja siswa, serta suasana kelas secara keseluruhan. Observasi dilakukan oleh peneliti terhadap proses pembelajaran, dengan menggunakan lembar panduan observasi. Hasil catatan observasi ini kemudian dituangkan ke dalam catatan lapangan.

Di dalam tahap ini akan dilakuakn observasi, pemantauan dan evaluasi. Yang dimaksud observasi adalah semua kegiatan untuk mengenali, merekam dan mendokumentasikan semua indikator dari proses dan hasil-hasil yang dicapai, perubahan

yang terjadi baik yang ditimbulkan oleh tindakan terencana maupun efek samping bahkan efek lanjutan.

Refleksi

Hasil observasi terhadap proses pembelajaran, selanjutnya direfleksi oleh peneliti. Refleksi ini dimaksudkan untuk mengkaji, melihat dan mempertimbangkan proses, hasil dan dampak dari tindakan. Hasil refleksi ini menjadi bahan kajian dalam melakukan revisi terhadap rencana awal, serta menjadi bahan pertimbangan bagi pengembangan rencana tindakan selanjutnya.

Penelitian dilaksanakan di kelas IX C SMP Negeri 1 Plumbon, Kecamatan Plumbon, Kabupaten Cirebon. Subjek penelitian ini dapat berupa hal, peristiwa, manusia dan situasi yang diobservasi. Jadi subjek peneliti ini adalah siswa kelas IX C yang berjumlah 47 siswa.

Objek penelitian tindakan berupa kegiatan yang sudah biasa dilakukan, tetapi masih bisa ditingkatkan lebih baik. Dalam hal ini akan ditingkatkan kemampuan mengajar peneliti, yang terfokus pada metode pembelajaran. Data penelitian yang akan dijaring meliputi perkataan, tindakan, dokumen, situasi, dan peristiwa yang dapat diobservasi selama proses pembelajaran.

Instrumen yang digunakan penulis dalam penelitian tindakan kelas ini adalah berupa lembar observasi, angket, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), dan soal-soal tes.

D. Hasil dan Pembahasan

Berdasarkan hasil penelitian melalui tes awal, tes tiap tindakan, dan tes akhir pembelajaran menggunakan model kooperatif tipe *two stay two stray* diperoleh hasil sebagai berikut:

Data Statistik	Pretes	Tindakan Ke-1	Tindakan Ke-1	Tindakan Ke-1	Postes
N (banyak data)	47	47	47	47	47
Terbesar	4,75	10,00	10,00	10,00	9,75
Terkecil	1,00	4,00	4,00	5,20	6,00
Rentang	3,75	6,00	6,00	4,80	3,75
Jumlah	151.50	300.50	256.25	342.80	343.00
Rata-rata	3.22	6.39	5.45	7.29	7.30

Pada hasil tindakan 1 rata-rata nilai 6,39 sedangkan pada tindakan 2 data-rata nilai 5,45, hal ini menunjukkan adanya penurunan sebesar 0,94. Sedangkan pada tindakan 3 rata-rata nilai 7,29, berarti ada peningkatan 0,9 jika dibandingkan dengan tindakan 1 dan meningkat 1,84 jika dibandingkan dengan tindakan 2. Rata-rata nilai hasil pretes 3,22 dan rata-rata nilai postes 7,30, artinya rata-rata nilai hasil pretes dan postes meningkat 4,08.

Pembelajaran dengan model kooperatif tipe *two stay two stray*, pada mulanya sulit untuk diterapkan. Hal ini dapat dilihat dari hasil observasi tindakan sebagai berikut:

a. Pada kegiatan pembelajaran tindakan pertama sebesar 43% (3 dari 7) kegiatan pembelajaran positif yang dilaksanakan siswa dengan

baik dan ada siswa yang berjalan-jalan mengganggu anggota kelompoknya maupun kelompok lain, serta bermalas-malasan dalam bekerja kelompok. Berarti bahwa siswa kurang baik dalam mengikuti pembelajaran.

b. Pada kegiatan pembelajaran tindakan kedua sebesar 86% (6 dari 7) kegiatan pembelajaran positif dilaksanakan dengan baik dan kegiatan negatif mulai berkurang.

c. Pada kegiatan pembelajaran tindakan ke tiga sebesar 99% kegiatan pembelajaran berlangsung dengan baik. Menandakan siswa mulai memahami belajar berkelompok.

Hasil angket Item 1. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu matematika yang saya pelajari lebih mudah dipahami dengan baik.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	32	68,08	Sebagian besar
Setuju (S)	12	25,53	Hampir setengahnya
Kurang Setuju (KS)	2	4,26	Sebagian kecil
Tidak Setuju (TS)	1	2,13	Sebagian kecil
Jumlah	47	100	

Dilihat dari pendapat siswa di atas, hampir seluruh siswa merasakan pembelajaran dua tinggal dua tamu memudahkan mereka dalam memahami materi pelajaran.

Item 2. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu saya lebih semangat dan perhatian terhadap pelajaran.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	24	51,06	Sebagian besar
Setuju (S)	15	31,91	Hampir setengahnya
Kurang Setuju (KS)	8	17,02	Sebagian kecil
Tidak Setuju (TS)	0	0	Tidak seorangpun
Jumlah	47	100	

Dilihat dari pendapat siswa di atas, hampir seluruh siswa merasa bahwa pembelajaran dua tinggal dua tamu membuat mereka lebih memperhatikan pelajaran.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	27	57,47	Sebagian besar
Setuju (S)	18	38,30	Hampir setengahnya
Kurang Setuju (KS)	2	4,26	Sebagian kecil
Tidak Setuju (TS)	0	0	Tidak seorangpun
Jumlah	47	100	

Item 3. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu saya jadi menyenangi pelajaran matematika.

Dilihat dari pendapat siswa di atas, hampir seluruh siswa merasabahnya dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu

jadi menyenangi pelajaran matematika.

Item 4. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu saya jadi tidak berkonsentrasi dengan baik.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	2	4,26	Sebagian kecil
Setuju (S)	2	4,26	Sebagian kecil
Kurang Setuju (KS)	10	21,28	Sebagian kecil
Tidak Setuju (TS)	33	70,21	Sebagian besar
Jumlah	47	100	

Dilihat dari pendapat siswa, sebagian besar siswa merasabahnya pembelajaran dua tinggal dua tamu tidak mengganggu konsentrasi belajar mereka.

Item 5. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu membosankan dan menghambur-hamburkan waktu.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	2	4,26	Sebagian kecil
Setuju (S)	5	10,64	Sebagian kecil
Kurang Setuju (KS)	12	25,53	Sebagian kecil
Tidak Setuju (TS)	28	59,57	Sebagian besar
Jumlah	47	100	

Dilihat dari pendapat siswadi atas, sebagian besar siswa merasabahnya pembelajaran dua tinggal dua tamu tidak mengganggu waktu belajar yang disediakan dan pembelajaran tidak membosankan.

Item 6. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu saya lebih mudah bekerjasama dengan teman dalam menyelesaikan masalah matematika.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	35	74,47	Sebagian besar
Setuju (S)	10	21,28	Sebagian kecil
Kurang Setuju (KS)	2	4,26	Sebagian kecil
Tidak Setuju (TS)	0	0	Tidak seorangpun
Jumlah	47	100	

Dilihat dari pendapat siswadi atas, sebagian besar siswa merasabahnya pembelajaran dua tinggal dua tamu membantu mereka bekerjasama dalam menyelesaikan masalah matematika.

Item 7. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu suasana belajar lebih menyenangkan.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	36	76,60	Sebagian besar
Setuju (S)	7	14,89	Sebagian kecil
Kurang Setuju (KS)	2	4,26	Sebagian kecil
Tidak Setuju (TS)	2	4,26	Sebagian kecil
Jumlah	47	100	

Dilihat dari pendapat siswadi atas, hamper seluruh siswa merasa senang belajar dengan menggunakan model pembelajaran dua tinggal dua tamu.

Item 8. Dengan pembelajaran dua tinggal dua tamu menambah pengalaman belajar saya.

Aternatif Jawaban	F	%	Kriteria
Sangat Setuju (SS)	41	87,23	Sebagian besar
Setuju (S)	6	12,77	Sebagian kecil
Kurang Setuju (KS)	0	0	Tidak seorangpun
Tidak Setuju (TS)	0	0	Tidak seorangpun
Jumlah	47	100	

Dilihat dari pendapat siswadi atas, seluruh siswa berpendapat bahwa pembelajaran dua tinggal dua tamu menambah pengalaman belajar mereka.

Model pembelajarankooperatif tipe *two stay two stray* merupakan model pembelajaran yang baru di gunakan. Oleh karenanya pada awal pelaksanaan penelitian terdapat kendala yaitu kebiasaan belajar siswa yang sudah lama melekat dengan belajar secara klasikal. Ketika peneliti memnerikan model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray*, siswa merasa kaku walaupun telah diberi penjelasan yang cukup tentang cara melaksanakannya. Namun setelah siklus demi siklus dilalui, siswa mulai terbiasa dan menyenangi cara belajar ini.

Kenyataan tersebut dapat dilihat dari hasil observasi, kesan dan tanggapan siswa. Selain itu dapat dilihat dari peningkatan rata-rata nilai hasil tindakan. Dilihat dari tabel rata-rata nilai pada hasil tindakan1 ke tindakan 2 mengalami penurunan. Dari catatan data di lapangan diperoleh kesimpulan, siswa mengalami kesulitan dalam memahami cara menentukan akar-akar persamaan kuadrat dengan melengkapi kuadrat sempurna. Yaitu pada waktu menambahkan bilangan yang sama

pada kedua ruas persamaan. Sedangkan pada tindakan 3 rata-rata nilai meningkat sangat tinggi, hal ini disebabkan siswa lebih menguasai cara menentukan akar-akar persamaan kuadrat dengan rumus. Hasil pengamatan di lapangan menunjukkan semangat siswa dalam pembelajaran pada tindakan 3, karena siswa mulai terbiasa menggunakan cara pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray* dibanding pada saat tindakan 1 maupun tindakan 2.

Dengan demikian, dari data di atas memberikan gambaran bahwa model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray* dapat meningkatkan pemahaman belajar matematika siswa SMP Negeri 1 Plumbon Cirebon.

E. Kesimpulan dan Saran

Berdasarkan hasil analisis data yang telah diperoleh, penulis dapat menarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Dari hasil perbandingan rata-rata nilai pretes dan postes terdapat peningkatan sebesar 4,08. Artinya model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray* signifikan dalam meningkatkan pemahaman matematika siswa.
2. Pembelajaran dengan model kooperatif tipe *two stay two stray*, pada mulanya sangat sulit untuk

diterapkan. Hal ini dapat dilihat dari hasil observasi tindakan pertama sebesar 43% (3 dari 7) kegiatan pembelajaran positif yang dilaksanakan siswa dengan baik dan ada siswa yang berjalan-jalan mengganggu anggota kelompoknya maupun kelompok lain, serta bermalas-malasan dalam bekerja kelompok. Berarti bahwa siswa kurang baik dalam mengikuti pembelajaran. Namun pada tindakan selanjutnya mulai ada peningkatan pelaksanaan pembelajaran yaitu pada tindakan 2 sebesar 86% (6 dari 7) kegiatan pembelajaran positif dilaksanakan dengan baik dan kegiatan negatif sudah tidak ada. Begitu juga pada kegiatan pembelajaran tindakan 3, 99% kegiatan pembelajaran berlangsung dengan baik. Menandakan siswa mulai memahami belajar berkelompok.

3. Dengan model pembelajaran kooperatif tipe *two stay two stray*, siswa saling berbagi pengalaman dan pengetahuan dalam mengkonstruksi ide-idenya pada saat menyelesaikan masalah. Sehingga pengetahuan yang diperoleh siswa bukan berasal dari informasi guru melainkan dari hasil pengalaman belajar mereka sendiri. Dengan demikian pengetahuan yang mereka peroleh akan melekat lebih lama dalam ingatan siswa, siswa lebih percaya diri, diantara siswa saling menghargai dan terjalinnya kebersamaan.

Daftar Rujukan

- Kasbolah, K. (1998). *Penelitian Tindakan Kelas (PTK)*. Malang: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan
- Killen. (2003). *Effective Teaching Strategies*. Australia. Social Science Press
- Kunandar. (2007). *Guru Profesional Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*

(KTSP) dan Sukses dalam Sertifikasi Guru. Jakarta : Raja Grafindo Persada.

Lie, A. (2004). *Cooperative Learning*. Jakarta: PT. Grasindo

Ruseffendi, E.T. (1991). *Pengantar kepada Membantu Guru Mengembangkan Kompetensinya dalam Pengajaran Matematika untuk Meningkatkan CBSA*. Bandung: Tarsito.

Riwayat Penulis

Siti Rokhayani adalah guru SMPN 1 Plumbon Cirebon. Email yang bisa dihubungi: supri@upi.edu.

PENINGKATAN KEMAMPUAN MENGENAL BENTUK GEOMETRI PADA ANAK USIA DINI MELALUI PERMAINAN Mencari Harta Karun

Nur Asiah Rachmat¹ dan Tati Sumiati²

¹TK Negeri Pembina Purwakarta

²UPI Kampus Purwakarta

Abstrak

Permasalahan yang menyangkut aktivitas anak dalam proses pembelajaran mengenal bentuk geometri, dapat dilihat dari sebagian besar anak yang tidak tertarik dan tidak senang dalam pembelajaran. Hal tersebut ditunjukkan dengan tidak memperhatikan guru yang sedang menjelaskan di depan kelas. Sebagian besar anak terlihat bersikap pasif terhadap kegiatan pembelajaran. Salah satu metode yang dapat digunakan dalam pembelajaran di TK adalah bermain. Kegiatan mengenal bentuk geometri dapat dilakukan dengan mengamati lingkungan sekitar dan mencari bentuk-bentuk yang akan diperkenalkan pada saat belajar mengenal bentuk dan diperkenalkanlah pada anak bentuk bujur sangkar, segitiga, lingkaran dan aneka bentuk lainnya, kemudian beri kesempatan anak untuk belajar mengamati bentuk geometri melalui kegiatan mengelompokkan benda berdasarkan bentuk geometri yang sama. Permainan mencari harta karun merupakan permainan yang dilakukan dengan tujuan mencari benda yang disembunyikan (*Hidden Object*). Secara umum permainan mencari harta karun bertujuan untuk mengembangkan konsep analisis data dan probabilitas, mengklasifikasikan bentuk dan warna, permainan ini dapat mengembangkan kemampuan menganalisis bentuk dan warna sehingga anak dapat mengenal bentuk dan warna. Permainan ini juga dapat mengeksplorasi imajinasi anak sehingga anak benar-benar dalam kenyataan mencari harta karun.

Kata kunci: Permainan mencari harta karun, kemampuan mengenal bentuk geometri.

A. Pendahuluan

Pengenalan geometri dianggap penting dikenalkan sejak usia dini karena bagian dari pembelajaran pengenalan bentuk. Hal ini merupakan salah satu dari konsep paling awal yang harus dikuasai oleh anak dalam pengembangan kognitif. Anak dapat membedakan benda berdasarkan bentuk terlebih dahulu sebelum berdasarkan ciri-ciri lainnya. Dengan memberikan pengenalan bentuk geometri sejak usia dini berarti anak mendapatkan pengalaman belajar yang akan menunjang untuk pembelajaran matematika di tingkat pendidikan selanjutnya (Jamaris, 2005:84).

Pengenalan geometri di TK berupa di antaranya pengenalan bentuk lingkaran, segitiga, dan segiempat. Pembelajaran dirancang sedemikian rupa sesuai tingkat perkembangan agar anak mampu memahami berbagai konsep dengan mudah dan menyenangkan serta melibatkan berbagai pengalaman yang sudah diketahuinya (Jamaris, 2005:84).

Pembelajaran yang dilakukan secara terpadu dengan tema dan bidang pengembangan lainnya melalui aktivitas belajar dapat menstimulasi dan mengembangkan seluruh potensi dan kemampuan anak. Berdasarkan latar belakang yang telah dipaparkan

di atas maka penelitian ini memfokuskan pada kajian terhadap fenomena yang ditemukan di lapangan dalam kaitannya dengan pemahaman bentuk dan warna pada anak Taman Kanak-Kanak, maka dipandang perlu adanya penelitian untuk mengungkapkan gambaran tersebut yang dirumuskan dalam judul penelitian "Peningkatan Kemampuan Mengenal Bentuk Geometri Pada Anak Usia Dini melalui Permainan Mencari Harta Karun."

B. Kajian Teori

Pembelajaran geometri di TK dilakukan dengan mengenalkan bentuk-bentuk yang berhubungan dengan benda-benda kongkrit di lingkungan sekitar anak, seperti bentuk buku, papan tulis, meja, bendera dan lain sebagainya. Pembelajaran perlu dirancang agar anak lebih banyak melakukan kegiatan eksplorasi berbagai bentuk yang sering mereka temui dalam kehidupan sehari-harinya.

Guru TK harus merencanakan, mendisain dan mengadakan pusat sumber belajar yang sesuai dengan metode pengembangan kognitif yang tepat untuk tingkat kemampuan anak-anak yang berbeda dalam satu kelas. Hal ini tentunya sangat berhubungan pada pembelajaran yang berpusat pada anak. Peneliti sebagai pendidik di TK Negeri Pembina berusaha untuk meningkatkan kemampuan mengenal geometri melalui permainan, karena di TK kami belum dicobakan. Yang biasanya dilakukan guru menyebutkan nama bentuk geometri tersebut dan anak diminta untuk mengulanginya, kemudian melakukan tanya jawab. Hal tersebut dilakukan secara berulang-ulang dengan tujuan agar anak bisa menghafal bentuk-bentuk geometri. Anak tidak diberi aktivitas yang lain dalam pembelajaran ini. Tentu saja, sesuai daya konsentrasi anak usia 5-6 tahun (kelompok B) yang masih

singkat, anak tidak akan betah diam dengan pembelajaran yang monoton seperti itu. Anak akan mulai rebut dan beralih perhatian ke hal-hal lain yang menurut mereka menarik.

Berdasarkan hasil pengamatan pada kelompok B di TK Negeri Pembina, ditemukan permasalahan dalam proses dan hasil pembelajaran pengenalan bentuk geometri. Permasalahan proses tersebut menyangkut kinerja guru dalam menggunakan metode pembelajaran dan aktivitas siswa yang tidak tertarik pada pembelajaran tersebut, mengakibatkan tidak tercapainya tujuan dari pembelajaran itu.

Permasalahan yang menyangkut aktivitas anak dalam proses pembelajaran mengenal bentuk geometri, dapat dilihat dari sebagian besar anak yang tidak tertarik dan tidak senang dalam pembelajaran. Hal tersebut ditunjukkan dengan tidak memperhatikan guru yang sedang menjelaskan di depan kelas. Sebagian besar anak terlihat bersikap pasif terhadap kegiatan pembelajaran. Salah satu metode yang dapat digunakan dalam pembelajaran di TK adalah bermain.

Bermain merupakan kegiatan yang dilakukan anak secara spontan karena disenangi, dan sering tanpa tujuan tertentu. Bermain merupakan proses belajar yang menyenangkan. Ia membantu anak mengenal dunianya, mengembangkan konsep-konsep baru, mengambil resiko, meningkatkan keterampilan sosial, dan membentuk perilaku. Bermain membantu pertumbuhan dan perkembangan anak. Anak usia prasekolah usia 4-6 tahun mengalami perkembangan yang sangat pesat, baik fisik, intelektual, bahasa, sosial, dan emosional mereka tumbuh dan berkembang dengan kecepatan yang berbeda-beda (Montolalu dkk, 2009:10).

Sriningsih (2009) menyebutkan bahawa bermain dapat pula dijadikan sebagai sarana untuk menanamkan kecintaan anak terhadap matematika. Penanaman konsep matematika dapat dilakukan sedini mungkin melalui kegiatan permainan matematika yang menyenangkan bagi anak. Kegiatan permainan matematika selain dapat dijadikan sebagai sarana rekreasi yang menyenangkan, dapat juga dijadikan sebagai sarana untuk membangun kesiapan dalam belajar matematika pada tahapan selanjutnya.

Permainan imajinatif atau imajinasi merupakan sebuah jenis permainan yang mengandalkan kekuatan imajinasi anak atau daya khayal anak terhadap suatu hal. Anak-anak akan dengan mudah dapat berimajinasi mengenai dirinya maupun benda yang dijadikan media bermainnya itu sebagai sesuatu yang diinginkan, karena pada masa itu mereka masih belajar membedakan antara realitas dan khayalan (Sujiono, 2009:151). Salah satu jenis permainan yang menggunakan imajinasi adalah permainan mencari harta karun. Pada permainan ini anak diibaratkan sedang mencari harta karun yang tersembunyi dalam suatu tempat.

C. Pembahasan

Geometri adalah bagian dari matematika yang membahas mengenai titik, garis, bidang, dan ruang. Ruang adalah himpunan titik-titik yang dapat membentuk bangun-geometri. Garis adalah himpunan bagian dari ruang yang merupakan himpunan titik-titik yang mempunyai sifat khusus. Bidang adalah himpunan-himpunan titik-titik yang terletak pada permukaan datar. (Negoro, 2003:18).

Geometri sebagai salah satu sistem matematika, di dalamnya memiliki banyak konsep pangkal, mulai dari unsur primitif atau unsur tak

terdefinisi, antara lain: titik, garis, kurva, ataupun bidang. Juga terdapat relasi-relasi pangkal yang tidak didefinisikan, misalnya: 'melalui', 'terletak pada', 'memotong', dan 'antara'. (Adjie dan Maulana, 2006 : 310). Berdasarkan definisi – definisi di atas dapat disimpulkan bahwa pelajaran geometri di Taman Kanak-Kanak dimungkinkan untuk diajarkan walaupun harus dengan cara yang lebih kreatif dan realistik. Geometri dianggap mempunyai banyak aplikasi dalam matematika dan kehidupan nyata, yang juga banyak mengandung unsur *problem solving*-nya.

Tahap pertama anak belajar geometri adalah topologi. Mereka belum mengenal jarak, kelurusan, dan lainnya. Karena itu mulai belajar geometri supaya mulai dengan lurus-lurus, lengkungan, lengkungan-lengkungan tertutup, lengkungan-lengkungan terbuka, daerah dalam lengkungan, lengkungan sederhana dan lainnya.

Pembelajaran pengenalan geometri anak diajarkan untuk mengenal beberapa bentuk seperti lingkaran, bujur sangkar, segitiga, segi lima, belah ketupat dan trapesium, merupakan awal dari pengenalan bentuk geometri pada saat anak menerapkan kegiatan pembelajaran mengelompokkan benda. Kegiatan mengenal bentuk geometri dapat dilakukan dengan mengamati lingkungan sekitar dan mencari bentuk-bentuk yang akan diperkenalkan pada saat belajar mengenal bentuk dan diperkenalkanlah pada anak bentuk bujur sangkar, segitiga, lingkaran dan aneka bentuk lainnya, kemudian beri kesempatan anak untuk belajar mengamati bentuk geometri melalui kegiatan mengelompokkan benda berdasarkan bentuk geometri yang sama.

Tujuan Umum pengenalan geometri secara umum menurut Depdiknas (2010: 312) yaitu anak diharapkan mengenal dan menyebutkan berbagai macam benda berdasarkan bentuk geometri dengan cara mengamati benda-benda yang ada disekitar anak misalkan lingkaran, segitiga, belah ketupat, trapesium, segi empat, segi lima, segi enam, setengah lingkaran, oval. Tujuan Khusus menurut Clements, dkk (dalam Seefeldt dan Wasik, 2008: 399) yaitu: "Memberikan kepada anak pengalaman-pengalaman lingkungan langsung yang memungkinkan mereka mengidentifikasi bentuk-bentuk dan sosok-sosok, membuat anak sadar akan bentuk-bentuk geometri di dalam lingkungan alami memungkinkan mereka untuk membuat asosiasi antara benda-benda biasa dan kata-kata tidak biasa, memberikan kepada anak kesempatan-kesempatan untuk membangun bentuk-bentuk geometri dan belajar nama-nama yang sesuai untuk bentuk-bentuk itu."

Pengenalan merupakan aspek yang sangat penting, karena salah satu tujuan kegiatan pembelajaran adalah anak mengenal apa yang telah anak pelajari. Pengenalan yang dimaksud berupa konsep-konsep, teori dan hukum yang ada. Pada saat guru menjelaskan tentang bentuk-bentuk geometri, sebaiknya guru menggunakan media yang riil dan dekat dengan anak, sehingga anak dapat melihat dan memanipulasi benda-benda yang mempunyai bentuk geometri tersebut. Perkembangan anak berlangsung secara berkesinambungan.

Wahyudi (2005:109) menyatakan bahwa pengenalan geometri memberikan manfaat pada anak yaitu: 1) Anak akan mengenali bentuk-bentuk dasar seperti lingkaran, segitiga, persegi dan persegi panjang; 2) Anak akan membedakan bentuk-

bentuk; 3) Anak akan mampu menggolongkan benda sesuai dengan ukuran dan bentuknya. 4) Akan akan memberi pengertian tentang ruang, bentuk, dan ukuran.

Mengidentifikasi penggolongan bentuk suatu benda dapat menciptakan pengetahuan jenis-jenis bentuk dari suatu benda. Anak mulai melihat atribut-atribut yang sama dan berbeda pada gambar dan benda-benda yang berada di lingkungan sekitar anak. Jenis-jenis geometri secara umum yaitu geometri 2 dimensi biasa disebut juga bangun datar dan geometri 3 dimensi yang biasa disebut bangun ruang.

Surya (2009: 113) geometri 3 dimensi (bangun ruang) adalah bangun yang memiliki sisi, rusuk dan titik sudut. Sisi bangun ruang adalah bidang (permukaan) yang membatasi bangun ruang tersebut, rusuk adalah garis (lurus/lengkung) yang merupakan perpotongan dua sisi, dan titik sudut adalah titik yang merupakan perpotongan beberapa rusuk. Menurut Sutan (2003:61-72) bahwa "bentuk/bangun datar merupakan bentuk-bentuk geometri berdimensi dua terletak pada bidang datar yang memiliki dua unsur yaitu panjang dan lebar". Menurutnya terdapat sembilan macam bentuk/bangun datar, tetapi yang dapat dikembangkan pada anak TK adalah sebagai berikut: a) Segi empat yaitu bangun datar yang memiliki empat sudut dan empat sisi; b) Segitiga yaitu segitiga yaitu bidang datar yang berisi tiga sisi yang dibentuk dengan cara menghubungkan segitiga buah titik yang tidak segaris (sebagai titik sudutnya dengan ruas-ruas garis). segitiga yaitu segitiga sama kaki dan segitiga sama sisi. Menurut Budhayanti, dkk (2009:3.2) mengemukakan segitiga merupakan model bangun datar yang dibatasi oleh tiga ruas garis. Segitiga dapat diberi nama dengan menggunakan huruf

kapital berurutan bisa searah putaran jarum jam atau sebaliknya. Selanjutnya segitiga bisa dikelompokkan menurut tiga hal yaitu menurut panjang sisinya, besar sudutnya dan besar sudut beserta panjang sisinya.; c) Lingkaran yaitu garis melengkung yang kedua ujungnya bertemu pada jarak yang sama dari titik pusat. Anak dapat mengenal lingkaran dengan cara permainan yang membuat anak mengelilingi sesuatu, mencari bentuk dan bangun berbentuk lingkaran disekitar rumah atau sekolah seperti Pada jam dinding, piring, kepingan CD, uang logam, tutup ember/dandang, bola dan lain-lain.

Menurut Sujiono (2009:7) pendidikan pada anak usia dini pada dasarnya meliputi seluruh upaya dan tindakan yang dilakukan oleh pendidik dan orang tua dalam proses perawatan, pengasuhan, dan pendidikan pada anak dengan menciptakan aura dan lingkungan dimana anak dapat mengeksplorasi pengalaman yang memberikan kesempatan kepadanya untuk mengetahui dan memahami pengalaman belajar yang diperolehnya dari lingkungan, melalui cara mengamati, meniru dan bereksperimen yang berlangsung secara berulang-ulang dan melibatkan seluruh potensi dan kecerdasan anak. Pendidikan anak usia dini pada dasarnya harus meliputi aspek keilmuan yang menunjang kehidupan anak dan terkait dengan perkembangan anak.

Pada masa ini, anak sudah memiliki dasar tentang sikap moralitas terhadap kelompok sosialnya (orang tua, saudara dan teman sebaya). Melalui pengalaman berinteraksi dengan orang lain anak belajar memahami tentang kegiatan mana yang baik/boleh/diterima/disetujui atau

buruk/tidak boleh/ditolak/tidak disetujui. (Yusuf, 2005:175).

Setiap anak berkembang melalui tahapan perkembangan yang umum tetapi pada saat yang sama setiap anak juga adalah makhluk individu yang unik. Pembelajaran yang sesuai adalah pembelajaran yang sesuai dengan minat, tingkat perkembangan kognitif serta kematangan sosial dan emosional (Sujiono dan Sujiono, 2010:21).

Aspek yang tidak kalah penting dalam keseluruhan perkembangan anak usia dini adalah Perkembangan Intelektual. Kognisi merupakan bagian intelek yang merujuk pada penerimaan, penafsiran, pemikiran, pengingatan, pengkhayalan, pengambilan keputusan dan penalaran. Dengan kemampuan kognisi inilah individu mampu memberikan respon terhadap kejadian yang terjadi secara internal dan eksternal (Cavanagh dalam Wahyudin dan Agustin, 2009:12).

Anak adalah sosok individu yang sedang menjalani suatu proses perkembangan sangat pesat dan sangat fundamental bagi kehidupan selanjutnya. Ia memiliki dunia dan karakteristik sendiri yang jauh berbeda dari dunia dan karakteristik orang dewasa. Ia sangat aktif, dinamis, antusias, dan hampir selalu ingin tahu terhadap apa yang dilihat dan didengarkannya, serta seolah-olah tak pernah berhenti belajar.

Banyak teori perkembangan yang dihasilkan oleh para ahli; suatu teori mempunyai perbedaan dan persamaan dengan teori lainnya serta terjadinya perubahan dari waktu ke waktu. Oleh karena itu, Aisyah,dkk (2010: 1.4-1.9) mengidentifikasi sejumlah karakteristik anak usia dini antara lain; a) memiliki rasa ingin tahu yang besar, b) merupakan pribadi yang unik, c) suka berfantasi dan berimajinasi, d) masa paling potensial

untuk belajar, e) menunjukkan sikap egosentris, f) memiliki rentang daya konsentrasi yang pendek, g) sebagai bagian dari makhluk sosial

Melihat karakteristik cara berfikir anak pada tahapan ini dapat disimpulkan bahwa anak dalam tahap praoperasional telah menunjukkan aktivitas kognitif dalam menghadapi berbagai hal di luar dirinya. Aktivitas berfikirnya belum mempunyai sistem yang terorganisasi tetapi anak sudah dapat memahami realitas di lingkungannya dengan menggunakan benda-benda dan simbol. Cara berfikirnya masih bersifat tidak sistematis, tidak konsisten dan tidak logis.

Setelah mengetahui definisi dari perkembangan kognitif, tahap-tahap perkembangan kognitif dan karakteristik perkembangan kognitif anak usia dua sampai tujuh tahun (tahap praoperasional), diharapkan guru TK dapat menyajikan pembelajaran bagi anak didiknya sesuai dengan tahapan perkembangan dan karakteristik perkembangan anak usia dini. Tujuannya yaitu agar perkembangan anak dapat terfasilitasi dengan baik sehingga tugas-tugas perkembangannya dapat tercapai secara optimal dan anak pun merasa senang dalam mengikuti pembelajaran karena guru menyajikannya sesuai dengan kebutuhan dan keinginan anak. Sehingga tidak akan ada pembelajaran yang dipaksakan serta pembelajaran yang berpusat pada guru.

Implikasi perkembangan kognitif bagi pembelajaran sangat berpengaruh besar untuk keberhasilan pembelajaran di setiap tahap perkembangan. Khususnya untuk pembelajaran di tingkat pendidikan anak usia dini dapat diimplikasikan pada setiap komponen pembelajaran agar tujuan pembelajaran dapat tercapai optimal.

Konsep matematika pada anak TK tertuang dalam Peraturan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 58 tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini yang berisi mengenai tujuan pembelajaran yang akan dicapai oleh anak selama belajar di TK. Matematika untuk anak usia dini merupakan sarana yang dapat digunakan untuk mengembangkan kemampuan berpikir, mendorong anak untuk mengembangkan berbagai potensi intelektual yang dimilikinya serta dapat dijadikan sebagai sarana untuk menumbuhkan berbagai sikap dan perilaku positif dalam rangka meletakkan dasar-dasar kepribadian sedini mungkin seperti sikap kritis, ulet, mandiri, ilmiah, rasional dan lain sebagainya.

Matematika bagi anak usia dini merupakan salah satu cara bagi anak untuk memahami dunia dan pengalaman-pengalaman yang dilakukannya serta upaya untuk memecahkan berbagai permasalahan yang ditemuinya setiap hari (Sriningsih, 2009:23). Kemampuan matematika pada anak sangat berkaitan dengan perkembangan kognitif yang dimiliki oleh anak. Perkembangan kognitif yang dimiliki anak akan mempengaruhi kemampuan berfikir anak serta kemampuan untuk mengolah angka dan logika yang banyak ditemukan dalam pembelajaran matematika.

Kompetensi matematika yang dipadukan dalam pembelajaran matematika untuk anak usia dini adalah kompetensi matematika yang dipublikasikan dalam dokumen *The National Council of Teacher of Mathematics* pada tahun 2003 tentang Prinsip dan Standar untuk Matematika Sekolah. Kompetensi matematika yang direkomendasikan untuk anak usia dini terdiri dari kompetensi isi dan proses pembelajaran matematika. Kompetensi

isi antara lain: bilangan dan operasi bilangan, aljabar, geometri, pengukuran, analisis data dan probabilitas. Kompetensi proses meliputi: problem solving, penalaran dan pembuktian, komunikasi, koneksi dan representasi.

Standar pembelajaran matematika mengacu pada sepuluh standar yang ditetapkan oleh NTCM (2003) yaitu (1) bilangan dan operasi bilangan, (2) aljabar, (3) geometri, (4) pengukuran, (5) analisis data dan probabilitas, (6) pemecahan masalah, (7) penalaran dan pembuktian, (8) komunikasi, (9) koneksi, (10) representasi (Sriningsih, 2009:25). Adapun ciri-ciri lain yang menandai bahwa anak sudah mulai menyenangi permainan matematika adalah sebagai berikut: (1) anak secara spontan menunjukkan ketertarikan pada aktivitas permainan (2) menyebut urutan bilangan tanpa pemahaman, (3) anak mulai menghitung benda-benda yang ada di sekitarnya secara spontan, (4) anak mulai membandingkan benda-benda dan peristiwa yang ada di sekitarnya, (5) anak mulai menjumlahkan atau mengurangi angka dan benda-benda yang ada di sekitarnya (Sriningsih, 2009: 81).

Sriningsih (2009:80) bermain dapat pula dijadikan sebagai sarana untuk menanamkan kecintaan anak terhadap matematika. Penanaman konsep matematika dapat dilakukan sedini mungkin melalui kegiatan permainan matematika yang menyenangkan bagi anak. Kegiatan permainan matematika selain dapat dijadikan sebagai sarana rekreasi yang menyenangkan, dapat juga dijadikan sebagai sarana untuk membangun kesiapan dalam belajar matematika pada tahapan selanjutnya.

Menurut Fromboluti dan Rinck (dalam Sriningsih, 2009:29) anak membangun konsep-konsep

matematika melalui berbagai kegiatan sehari-hari yang dilakukan. Konsep matematika dibentuk melalui pengalaman langsung yang dapat dilakukan anak pada berbagai percobaan atau penemuan. Konsep matematika dapat pula dikembangkan melalui berbagai kegiatan bermain misalnya bermain pasir, bermain air, bermain puzzle, bermain balok, bermain masak-masakan. Melalui berbagai kegiatan ini secara tidak langsung anak belajar tentang konsep ukuran, bilangan, warna, bentuk dan lain sebagainya.

Anak membutuhkan waktu yang cukup lama untuk membangun konsep matematika dalam dirinya, karena belajar matematika memerlukan kemampuan untuk berpikir abstrak. Bermain adalah kegiatan yang dilakukan anak-anak sepanjang hari karena bagi anak bermain adalah hidup dan hidup adalah permainan. Anak usia dini tidak membedakan antara bermain, belajar, dan bekerja. Anak-anak umumnya sangat menikmati permainan dan akan terus melakukannya di manapun mereka memiliki kesempatan. Piaget dalam Sujiono (2009:144) mengatakan bahwa bermain adalah suatu kegiatan yang dilakukan berulang-ulang dan menimbulkan kesenangan/ kepuasan bagi diri seseorang.

Bermain merupakan sarana mengubah kekuatan potensi anak menjadi berbagai kemampuan dan kecakapan serta penyaluran energi yang baik bagi perkembangan anak. Dalam bermain, para ahli memberikan pendapat dan batasan-batasan yang berbeda, namun kebanyakan para ahli sepakat bahwa terdapat karakteristik-karakteristik tertentu yang membedakan bermain dari tipe-tipe perilaku anak bermain. Melalui bermain anak belajar mengendalikan diri sendiri, memahami kehidupan, memahami dunianya. Jadi bermain

merupakan cermin perkembangan anak. Bermain juga merupakan tuntutan dan kebutuhan yang esensial bagi anak. Melalui bermain anak akan dapat memuaskan tuntutan dan kebutuhan perkembangan dimensi motorik, kognitif, kreativitas, bahasa, emosi, sosial, nilai, dan sikap hidup.

Menurut Catron dan Allen dalam Sujiono (2009:145) pada dasarnya bermain memiliki tujuan utama yakni memelihara perkembangan atau pertumbuhan optimal anak usia dini melalui pendekatan bermain yang kreatif, interaktif dan terintegrasi dengan lingkungan bermain anak. Penekanan dari bermain adalah perkembangan kreativitas dari anak-anak. Semua anak usia dini memiliki potensi kreatif tetapi perkembangan kreativitas sangat individual dan bervariasi antar anak yang satu dengan anak lainnya.

Dengan kegiatan bermain anak dapat mengembangkan kreativitasnya, yaitu melakukan kegiatan yang mengandung kelenturan; memanfaatkan imajinasi atau ekspresi diri; kegiatan-kegiatan pemecahan masalah, mencari cara baru dan sebagainya. Melalui kegiatan bermain anak juga dapat melatih kemampuan bahasanya dengan cara: mendengarkan beraneka bunyi, mengucapkan suku kata atau kata, memperluas kosa kata, berbicara sesuai dengan tata bahasa Indonesia, dan sebagainya.

Sesuai dengan pengertian bermain yang merupakan tuntutan dan kebutuhan bagi perkembangan anak usia dini, menurut Hartley, Frank dan Goldenson (dalam Moeslichatoen, 1999:33-34) ada 8 fungsi bermain bagi anak:

1) Menirukan apa yang dilakukan oleh orang dewasa. Contohnya, meniru ibu masak di dapur, dokter mengobati orang sakit, dan sebagainya; 2) Untuk melakukan berbagai peran yang ada di

dalam kehidupan nyata seperti guru mengajar di kelas, sopir mengendarai bus, petani menggarap sawah, dan sebagainya; 3) Untuk mencerminkan hubungan dalam keluarga dan pengalaman hidup yang nyata. Contohnya ibu memandikan adik, ayah membaca koran, kakak mengerjakan tugas sekolah, dan sebagainya; 4) Untuk menyalurkan perasaan yang kuat seperti memukul-mukul kaleng, menepuk-nepuk air, dan sebagainya. 5) Untuk melepaskan dorongan-dorongan yang tidak dapat diterima seperti berperan sebagai pencuri, menjadi anak nakal, pelanggar lalu lintas, dan sebagainya; 6) Untuk kilas balik peran-peran yang biasa dilakukan seperti gosok gigi, sarapan pagi, naik angkutan kota, dan sebagainya. 7) Mencerminkan pertumbuhan seperti pertumbuhan misalnya semakin bertambah tinggi tubuhnya, semakin gemuk badannya, dan semakin dapat berlari cepat; dan 8) Untuk memecahkan masalah dan mencoba penyelesaian masalah seperti menghias ruangan, menyiapkan jamuan makan, pesta ulang tahun.

Permainan dapat menstimulasi beberapa kompetensi matematika secara sinergis seperti pemahaman bilangan dan analisis data. Pemahaman tentang bilangan terstimulasi pada saat anak menghitung jumlah koin yang bentuknya bulat warna emas, dan yang segiempat berwarna perak dan membandingkannya mana yang lebih banyak dan yang paling sedikit. Kompetensi analisis data terstimulasi pada saat anak mengelompokkan koin berdasarkan bentuk dan warnanya, dan menampilkannya dalam bentuk grafik.

Permainan mencari harta karun merupakan salah satu permainan matematika eksplorasi dan menemukan. Yang mana pada

awalnya anak diberikan kesempatan seluas-luasnya untuk bereksplorasi dan berimajinasi bahwa mereka sedang benar-benar mencari harta karun. Setelah anak mengenal permainan ini, barulah guru menyampaikan peraturan dalam permainan mencari harta karun sambil memberikan contoh cara bermainnya, kemudian setiap anak diberikan kesempatan untuk mencoba permainan harta karun.

Permainan mencari harta karun, anak bisa dikatakan mahir matematika karena anak-anak dapat menguasai konsep matematika, anak lancar dalam menjumlah dan menghitung. Dalam permainan mencari harta karun, konsep matematika tersebut dapat ditemukan dalam kategori permainan. Misalnya; hari pertama anak mengenal angka dengan mencari angka-angka tersembunyi, kemudian hari kedua anak mencari benda, dan memasangkannya sesuai dengan lambang bilangannya dan seterusnya. Jadi kesimpulan dari bagaimana meningkatkan kecerdasan logika-matematika melalui permainan mencari harta karun di atas adalah anak distimulasi dengan menyembunyikan benda/angka sehingga anak dapat mengenal angka, dapat menghitung benda dan memasangkan lambang bilangan sesuai dengan jumlah benda. Selain itu anak dapat menguasai konsep matematika seperti mengelompokkan benda dan membedakan yang lebih banyak dan kurang banyak.

Manfaat permainan mencari harta karun adalah anak dapat belajar konsep angka dengan suasana yang menyenangkan sehingga membantu anak belajar matematika.

Langkah-langkah penerapan permainan mencari harta karun yang pertama yaitu dalam permainan ini guru berperan sebagai fasilitator dan

mediator. Sebelum memulai permainan mencari harta karun guru menyiapkan semua alat dan bahan yang diperlukan dalam permainan ini, seperti jerami koran, koin emas yang terbuat dari coklat, gabus untuk grafik, serta buku cerita bergambar tentang mencari harta karun. Pada saat anak bermain, guru mengobservasi dan mengevaluasi dengan menggunakan metode tanya jawab.

Menurut Rachmawati (2006:13) langkah-langkah penerapan permainan mencari harta karun adalah sebagai berikut: 1) Persiapkan bahan dan alat-alat yang akan digunakan dalam permainan seperti kertas, spidol, benda-benda dengan bentuk tertentu yaitu bentuk kotak, lingkaran dan segitiga seperti korek api, bola kecil, permen dan lain-lain yang akan disembunyikan; 2) Sebelum dimulai, buatlah grafik untuk permainan ini. Bagilah kertas menjadi beberapa kolom, satu kolom untuk setiap bentuk. Tulis nama bentuk di atas semua kolom; 3) Kumpulkan semua benda yang ingin anda kubur dalam pasir untuk dicari anak. Kuburkan setiap benda di dalam kotak pasir atau ember berisi pasir; 4) Kemudian bacakan buku mengenai harta karun yang terpendam bersama anak. Setelah itu beritahu anak bahwa ia akan diberi kesempatan untuk mencari harta karun; 5) Ajak anak ke kotak pasir atau letakkan ember berisi pasir dalam ruangan. Bila menggunakan ember, alasilah dengan koran atau taplak bekas untuk menampung pasir yang jatuh; 6) Jelaskan bahwa anak akan mendapat kesempatan mencari sesuatu di dalam pasir. Ketika ia mengeluarkan benda dari dalam pasir, tanyakanlah bentuk apa benda tersebut. Lalu tandai setiap kolom pada kertas yang telah dibuat; 7) Setelah anak selesai mencari harta karun, perhatikanlah kertas grafiknya dan tanyakan jumlah benda yang ditemukan berdasarkan bentuknya; 8)

Catat jumlah masing-masing di dalam grafik. Lakukan pencatatan untuk setiap bentuk. Setelah selesai, tanyakan mengenai bentuk yang paling banyak ditemukan.” Penerapan permainan mencari harta karun dalam usaha meningkatkan kemampuan anak mengenal bentuk geometri penting memperhatikan langkah-langkah pelaksanaannya.

D. Kesimpulan dan Saran

Geometri adalah bagian dari matematika yang membahas mengenai titik, garis, bidang, dan ruang. Ruang adalah himpunan titik-titik yang dapat membentuk bangun-geometri, garis adalah himpunan bagian dari ruang yang merupakan himpunan titik-titik yang mempunyai sifat khusus. Bidang adalah himpunan-himpunan titik-titik yang terletak pada permukaan datar.

Kegiatan mengenal bentuk geometri dapat dilakukan dengan mengamati lingkungan sekitar dan mencari bentuk-bentuk yang akan diperkenalkan pada saat belajar mengenal bentuk dan diperkenalkanlah pada anak bentuk bujur sangkar, segitiga, lingkaran dan aneka bentuk lainnya, kemudian beri kesempatan anak untuk belajar mengamati bentuk geometri melalui kegiatan mengelompokkan benda berdasarkan bentuk geometri yang sama.

Kegiatan bermain anak dapat mengembangkan kreativitasnya, yaitu melakukan kegiatan yang mengandung kelenturan; memanfaatkan imajinasi atau ekspresi diri; kegiatan-kegiatan pemecahan masalah, mencari cara baru dan sebagainya. Melalui kegiatan bermain anak juga dapat melatih kemampuan bahasanya dengan cara: mendengarkan beraneka bunyi, mengucapkan suku kata atau kata, memperluas kosa kata, berbicara

sesuai dengan tata bahasa Indonesia, dan sebagainya.

Permainan mencari harta karun merupakan permainan yang dilakukan dengan tujuan mencari benda yang disembunyikan (*Hidden Object*). Secara umum permainan mencari harta karun bertujuan untuk mengembangkan konsep analisis data dan probabilitas, mengklasifikasikan bentuk dan warna, permainan ini dapat mengembangkan kemampuan menganalisis bentuk dan warna sehingga anak dapat mengenal bentuk dan warna. Dengan kuantitas anak dapat membilang jumlah bentuk dan warna yang sama, untuk menentukan jumlah bentuk dan warna yang paling banyak ditemukan. Permainan ini juga dapat mengeksplorasi imajinasi anak sehingga anak benar-benar dalam kenyataan mencari harta karun.

Berdasarkan penjelasan dan Kesimpulan tersebut, penulis mencoba memberikan saran sebagai berikut: 1) Hendaknya permainan yang dilakukan tidak menggunakan bahan atau alat yang dapat membahayakan anak; 2) Perlu adanya pendampingan dari guru selama pelaksanaan permainan tersebut; 3) Hendaknya lebih bervariasi lagi dalam pelaksanaan permainan tersebut seperti benda yang dicari lebih banyak variasinya.

Daftar Rujukan

- Adjie, N dan Maulana. (2006). *Pemecahan Masalah Matematika*, Bandung: UPI Press.
- Departemen Pendidikan Nasional. (2004). *Kurikulum TK dan RA*. Jakarta: Direktorat Pembinaan TK dan SD.
- Montolalu, dkk. (2009). *Bermain dan Permainan Anak*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Negoro, ST.(2003). *Ensiklopedia Matematika*. Bogor: Ghalia Indonesia.

- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 58 Tahun 2009 tentang *Standar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Depdiknas.
- Prasojo. (2010). *Kegiatan Pembelajaran Permainan Bagi Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks.
- Rachmawati, dkk. (2006). *Panduan Aktivitas Untuk Anak*. Jakarta: Erlangga.
- Ruseffendi. (2006). *Pengantar Kepada Membantu Guru Mengembangkan Kompetensinya Dalam Pengajaran Matematika Untuk Meningkatkan CBSA*. Bandung: Tarsito
- Sriningsih, N. (2009). *Pembelajaran Matematika Terpadu untuk Anak Usia Dini*. Bandung: Pustaka Sebelas.
- Sujiono, Y. (2009). *Konsep Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks.
- Sujiono, Y. dan Sujiono, B. (2010). *Bermain Kreatif Berbasis Kecerdasan Jamak*. Jakarta: Indeks.
- Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Wahyudin, U. dan Agustin, M. (2011). *Penilaian Perkembangan Anak Usia Dini*. Bandung: Refika Aditama.
- Yusuf, S. (2005). *Psikologi Perkembangan Anak & Remaja*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Riwayat Penulis

Nur Asiah Rachmat adalah Guru TK Negeri Pembina Purwakarta dan Tati Sumiati adalah dosen PGSD dan PGPAUD UPI Kampus Purwakarta. Alamat Email yang dapat dihubungi: sumiatitati5@gmail.com dan nurasiah2288@gmail.com