

PENINGKATAN KEMAMPUAN BERPIKIR KRITIS SISWA KELAS IV SD PADA KONSEP MATEMATIKA MELALUI MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH

Fonny Katili¹, Sarah S. N. Tombokan², Femmy D. Siwi³

Program Studi S1 Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Negeri Manado

E-mail: fonnykatili@unima.ac.id¹, sarahtombokan@unima.ac.id²,
femmysiwi@unima.ac.id³

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa kelas IV SD dalam konsep matematika melalui model pembelajaran berbasis masalah. Metode penelitian yang digunakan adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan model Kemmis dan McTaggart, yang terdiri dari dua siklus. Setiap siklus mencakup tahapan perencanaan, pelaksanaan, observasi, dan refleksi. Subjek penelitian adalah 15 siswa kelas IV SD GMIM Wailan. Teknik pengumpulan data meliputi observasi, dan tes evaluasi. Instrumen penelitian berupa soal evaluasi berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS). Hasil penelitian menunjukkan bahwa hasil evaluasi pada siklus pertama menunjukkan, kemampuan berpikir kritis siswa dengan persentase keberhasilan sebesar 69,2%. Setelah dilakukan perbaikan pada siklus kedua, terjadi peningkatan signifikan dengan persentase keberhasilan sebesar 88,26%. Peningkatan ini menunjukkan bahwa model pembelajaran berbasis masalah dapat membantu siswa memahami konsep matematika, meningkatkan keterampilan berpikir kritis, serta meningkatkan partisipasi aktif siswa dalam proses pembelajaran. Berdasarkan hasil penelitian, disimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran berbasis masalah dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran matematika.

Kata Kunci: Pembelajaran Berbasis Masalah, Berpikir Kritis, Matematika, SD

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan suatu upaya yang dilakukan secara sadar dan terencana guna menciptakan lingkungan serta proses belajar yang memungkinkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi yang dimilikinya. Tujuannya adalah agar mereka memiliki nilai-nilai spiritual keagamaan, mampu mengendalikan diri, memiliki kepribadian yang baik, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang dibutuhkan bagi dirinya sendiri, masyarakat, bangsa, dan negara (Pristiwanti, 2022 dalam Taaweran dkk, 2024). Proses pelaksanaannya tidak bisa dianggap sebagai sesuatu yang sederhana, karena memerlukan perencanaan dan strategi yang matang. Pendidikan memiliki peran krusial dalam mengembangkan berbagai aspek pada peserta didik, termasuk fisik, intelektual, moral, sosial, emosional, serta pengetahuan dan pengalaman mereka. Secara umum, pendidikan adalah suatu proses yang bertujuan untuk membentuk dan mengubah sikap serta perilaku seseorang agar mencapai tingkat kedewasaan melalui kegiatan belajar dan pelatihan. Di tingkat sekolah dasar (SD), pendidikan berperan sebagai fondasi utama dalam membangun sumber daya manusia yang berkualitas sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional. Sekolah dasar merupakan institusi pendidikan formal yang menyelenggarakan pendidikan dasar bagi anak-anak.

Pendidikan di tingkat ini berperan dalam membangun fondasi pengetahuan siswa yang akan berguna untuk jenjang pendidikan berikutnya. Oleh sebab itu, kegiatan pembelajaran di tingkat sekolah dasar perlu dilaksanakan secara maksimal.

Matematika adalah salah satu ilmu yang mengkaji abstrak ruang, waktu dan angka (Najoan 2011). Matematika adalah ilmu pasti yang berhubungan dengan logika, penalaran, angka, operasi akuntansi, konsep abstrak, dan fakta kuantitatif tentang bentuk dan pola pikir ruang dan dapat menciptakan pola pikir yang logis dan berguna untuk mengatasi masalah dalam kehidupan sehari-hari (Supardi,2015 dalam Rorimpandey, 2023). Matematika adalah salah satu mata pelajaran yang penting untuk diajarkan di sekolah dasar, karena menjadi dasar untuk perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Setiap siswa diharapkan memiliki kemampuan dan pemahaman yang baik terhadap matematika, mengingat dalam kehidupan sehari-hari tidak bisa lepas dari penggunaan angka dan aktivitas berhitung. Dalam proses pembelajaran matematika maka keterampilan yang sangat penting untuk dikembangkan adalah keterampilan berpikir kritis.

Keterampilan berpikir kritis ini sangat perlu dikembangkan untuk siswa agar mampu menyelesaikan permasalahan secara nyata. Berpikir kritis berfungsi untuk

mengoptimalkan kemampuan kognitif maupun pendekatan dalam penetapan tujuan. Proses ini dilakukan setelah menetapkan tujuan, dengan mempertimbangkan berbagai aspek dan dengan mengacu langsung pada tujuan. Berpikir kritis adalah suatu kemampuan berpikir yang penting untuk ditingkatkan agar dapat menyelesaikan masalah, menarik kesimpulan, menggali berbagai alternatif, serta mengambil keputusan dengan menggunakan berbagai keterampilan secara efisien dan sesuai. Ennis (dalam Zakiah & Ika, 2019:3) Berpikir kritis adalah kegiatan berpikir secara reflektif dan logis yang bertujuan menentukan apa yang layak dipercaya atau dilakukan. Proses pembelajaran yang mengarahkan siswa untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan keterampilan pemecahan masalah berkontribusi secara signifikan terhadap peningkatan kapasitas intelektual serta perolehan pengetahuan yang lebih mendalam.

Hasil evaluasi di kelas IV SD GMIM Wailan menunjukkan bahwa tingkat kemampuan berpikir kritis siswa masih tergolong rendah. Dari 15 siswa yang diberikan soal dengan tingkat berpikir tinggi HOTS, hanya 5 siswa 33,33% yang mencapai Kriteria Ketuntasan Tujuan Pembelajaran (KKTP) 75. Dan 10 siswa 66,66% memiliki nilai dibawah Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran

(KKTP) 75. Dengan presentase kemampuan berpikir kritis 64,2%. Keadaan tersebut mengindikasikan bahwa peserta didik masih mengalami hambatan dalam menganalisis, memahami, serta menyimpulkan permasalahan yang muncul selama proses pembelajaran

Merujuk pada permasalahan tersebut, dapat disimpulkan bahwa tingkat kemampuan berpikir kritis siswa masih tergolong rendah. Dengan demikian, dibutuhkan suatu pendekatan atau model pembelajaran yang mampu mendorong peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa. Salah satu model yang dinilai efektif untuk mencapai tujuan tersebut adalah pembelajaran berbasis masalah. Model pembelajaran ini menempatkan siswa pada situasi problematis sejak awal proses belajar, yang kemudian dilanjutkan dengan aktivitas pencarian informasi yang berpusat pada peran aktif siswa (Caesarani, 2018 dalam Taaweran dkk., 2024). Model pembelajaran berbasis masalah menghadirkan permasalahan yang nyata, sehingga proses pembelajaran menjadi lebih menarik karena materi yang dipelajari berkaitan langsung dengan situasi kehidupan sehari-hari. Hal ini dapat memicu minat dan motivasi siswa untuk belajar. Model pembelajaran berbasis masalah menuntut keterlibatan siswa dalam kerja kelompok untuk merumuskan solusi atas suatu permasalahan, yang secara simultan mendorong mereka

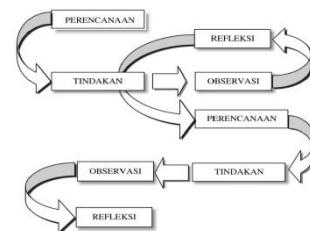
mengidentifikasi dan memperoleh pengetahuan baru yang diperlukan dalam proses penyelesaian masalah tersebut (Tuerah dkk., 2023).

Menurut pandangan konstruktivisme Piaget yang dikutip dalam (Arafah dkk, 2023), siswa belajar dengan menyesuaikan dan memperbaiki pemahaman mereka berdasarkan pengalaman pribadi. Dari sudut pandang epistemologi, teori konstruktivisme beranggapan bahwa siswa mampu mengembangkan pemahaman mereka secara mandiri melalui hubungan sosial dan lingkungan sekitar. Herlina 2021 (dalam Arafah dkk, 2023) menambahkan bahwa menurut Piaget, siswa membentuk pengetahuan melalui proses asimilasi dan akomodasi sesuai dengan cara berpikir mereka masing-masing. Ini menunjukkan bahwa dalam memperoleh pengetahuan, siswa tidak bersikap pasif, melainkan aktif terlibat dalam proses belajar.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Penelitian Tindakan kelas adalah suatu bentuk penelitian reflektif yang melibatkan serangkaian tindakan terencana dengan tujuan untuk meningkatkan mutu dan efektivitas praktik pembelajaran di dalam kelas agar lebih profesional (Suryanto & Sukarnyana dalam Pahleviannur dkk., 2022:2). Dalam pelaksanaannya, PTK ini

mengadopsi model yang dikembangkan oleh Kemmis dan McTaggart. Model ini secara fundamental terdiri dari beberapa tahapan yang saling terkait, yang masing-masing mencakup empat langkah pokok, yaitu perencanaan, pelaksanaan tindakan, pengamatan, dan refleksi. Keempat langkah tersebut membentuk sebuah siklus yang berlangsung secara berkesinambungan. Model ini dikembangkan oleh Kemmis dan McTaggart dengan struktur sebagaimana dijelaskan oleh Delphi (2014) dalam Pahleviannur dkk. (2022:29).



Gambar 3.1 Alur Penelitian Tindakan Kelas Kemmis dan McTaggart (Delphi, 2014, dalam Pahleviannur dkk, 2022:29).

Subjek penelitian ini meliputi 15 siswa kelas 4 di Sekolah Dasar GMIM Wailan, dengan komposisi 8 siswa laki-laki dan 7 siswa perempuan. Metode pengumpulan data yang diterapkan dalam penelitian ini terdiri dari dua teknik, yakni observasi dan tes. Observasi dilakukan melalui pengamatan langsung yang terstruktur untuk memperoleh data. Data yang diperoleh selama observasi dicatat dalam catatan khusus sebagai bagian

dari proses pengamatan tersebut. Observasi tersebut dapat dilaksanakan oleh guru yang bersangkutan maupun oleh guru lain. Fokus utama pengamatan adalah pada proses dan aktivitas pembelajaran, sementara persiapan observasi bertujuan untuk mendokumentasikan jalannya pembelajaran (Suyoto, 2021 dalam Firdaus, 2023). Secara garis besar, tes berfungsi sebagai instrumen untuk menilai sejauh mana peserta memahami dan menguasai materi yang telah disampaikan. Pada penelitian ini, jenis tes yang digunakan adalah tes formatif yang diberikan setelah kegiatan pembelajaran berakhir. Dalam penelitian ini, pengukuran kemampuan berpikir kritis dilakukan melalui soal-soal yang mengacu pada Higher Order Thinking Skills (HOTS), yang dirancang berdasarkan ranah kognitif tingkat tinggi, yaitu C4 (analisis), C5 (evaluasi), dan C6 (kreasi) sesuai dengan taksonomi Bloom. Soal-soal tersebut dirancang untuk mengukur keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa dalam menyelesaikan masalah secara logis, kritis, dan kreatif. Hasil tes dihitung dengan menjumlahkan skor total yang diperoleh oleh siswa (Sugiono, 2013 dalam Akbar, 2023).

$$\text{Nilai} = \frac{\text{Skor yang diperoleh}}{\text{Skor maksimum}} \times 100$$

Tabel 3.1 Kategorisasi Kemampuan

Berpikir Kritis Siswa

(Kusumah 2010, dalam Akbar, 2023)

Interval (%)	Kategori
91-100	Sangat Kritis
81-90	Kritis
71-80	Cukup Kritis
51-70	Kurang Kritis
≤ 50	Sangat Kurang Kritis

HASIL DAN PEMBAHASAN**Siklus 1**

Tabel berikut menyajikan data nilai kemampuan berpikir kritis siswa yang diperoleh dari hasil jawaban soal evaluasi, dengan tingkat kesulitan setiap soal disesuaikan berdasarkan ranah kognitif C4, C5, dan C6

Tabel 4.1 Hasil Siklus 1

No	Nama Siswa	Skor Setiap Soal					Jumlah Skor
		15	15	20	20	30	
1	A.K	15	15	14	12	13	69
2	A.P	15	15	16	16	20	82
3	A.T	12	12	16	10	10	60
4	A.P	12	12	11	10	15	60
5	C.O	15	15	18	18	10	76
6	C.P	14	14	17	15	15	75
7	C.P	10	10	13	13	10	56
8	F.K	15	15	16	16	15	77
9	G.W	15	15	14	14	10	68
10	G.R	12	12	13	13	14	64
11	G.S	12	12	11	13	15	63
12	M.K	12	12	16	16	24	80
13	M	13	14	13	16	19	75
14	R.M	14	14	17	15	15	75
15	T.I	10	10	11	10	17	58
Jumlah		196	197	216	207	222	1.038
Presentase		87,11%	87,55%	72%	69%	49,33%	69,2%

Kemampuan berpikir kritis siswa dianalisis berdasarkan total skor yang diperoleh dari tes yang diberikan. Tabel tersebut memperlihatkan hasil skor 15 siswa pada tes yang terdiri dari lima soal dengan bobot nilai yang berbeda-beda.

Soal-soal tersebut disusun dengan tujuan mengukur kemampuan berpikir kritis siswa yang berlandaskan pada ranah kognitif C4, C5, dan C6. Soal nomor satu dan dua dibuat berdasarkan ranah kognitif C4. Berdasarkan hasil pada soal nomor satu dan dua, terdapat 5 siswa 33,33% dari seluruh siswa yang memperoleh skor 15. Total skor yang diperoleh pada soal pertama adalah 196 dari maksimal 225, dengan persentase sebesar 87,11%. Sementara itu, pada soal kedua, jumlah skor yang diraih adalah 197 dari 225, atau setara dengan 87,55%. Hal ini menunjukkan bahwa kedua soal dengan bobot 15 dapat dikerjakan dengan baik oleh sebagian besar siswa. Siswa hanya mengalami sedikit kesalahan dalam langkah-langkah penyelesaiannya.

Pada soal nomor tiga, terdapat 7 siswa atau 46,66% dari total siswa yang mendapatkan nilai di atas 15. Total skor yang diperoleh pada soal tersebut adalah 216 dari skor maksimal 300, dengan persentase sebesar 72%. Sedangkan pada soal keempat, sebanyak 5 siswa atau 33,33% dari total siswa berhasil memperoleh nilai di atas 15. Total skor yang didapat pada soal ini adalah 207 dari skor maksimal 300, dengan persentase 69%. Hal tersebut menunjukkan bahwa siswa masih mengalami kesulitan dalam menyelesaikan soal nomor tiga dan empat, karena sering terjadi kesalahan pada tahapan penyelesaiannya. Pemahaman siswa terhadap soal tersebut masih

kurang, yang kemungkinan disebabkan oleh tingkat kesulitan soal ketiga dan keempat yang lebih tinggi dibandingkan soal pertama dan kedua.

Pada soal nomor lima, hanya satu siswa yang berhasil mendapatkan nilai di atas 20. Total skor yang diperoleh pada soal tersebut adalah 222 dari skor maksimal 450, dengan persentase sebesar 49,33%. Soal nomor lima memiliki tingkat kesulitan yang lebih tinggi, sehingga banyak siswa mengalami kesulitan dalam menyelesaiannya. Mereka masih kesulitan dalam merumuskan langkah-langkah penyelesaian soal tersebut.

Persentase kemampuan berpikir kritis siswa dapat dihitung dengan perhitungan berikut :

$$\text{Nilai} = \frac{\text{Skor yang diperoleh}}{\text{Skor maksimum}} \times 100$$

$$\text{Nilai} = \frac{1.038}{1.500} \times 100\% = 69,2\%$$

Berdasarkan persentase kemampuan berpikir kritis siswa, hasil persentase adalah 69,2% yang telah dicapai pada siklus 1 dinyatakan belum berhasil. Karena kategori kemampuan berpikir kritis siswa yang ditargetkan adalah "Kritis" dengan persentase nilai 81-90%. Hasil tes menunjukkan adanya variasi yang signifikan dalam kemampuan siswa dalam menjawab soal-soal yang menguji keterampilan berpikir tingkat tinggi (C4, C5, C6). Beberapa siswa menunjukkan pemahaman yang baik, sedangkan sebagian lainnya masih

menghadapi kendala dalam merumuskan jawaban serta dalam pemahaman konsep pecahan senilai. Berdasarkan hasil evaluasi siswa yang mencapai Kriteria Ketercapaian Tujuan Pembelajaran (KKTP) hanya 7 siswa atau 46,66%. Setelah direfleksikan tindakan pada siklus 1 meliputi kegiatan menganalisis kemampuan berpikir kritis. Hasil yang diperoleh menunjukkan bahwa pembelajaran pada siklus 1 dengan penerapan model pembelajaran berbasis masalah belum mencapai keberhasilan.

Siklus 2

Pada tabel berikut ini akan disajikan nilai kemampuan berpikir kritis siswa berdasarkan jawaban dari soal evaluasi yang diberikan, di mana tingkat kesulitan setiap soal disesuaikan dengan ranah kognitif C4, C5, dan C6.

Tabel 4.2 Hasil Siklus 2

N o	Nam a Sisw a	Skor Setiap Soal					Jumla h Skor
		15	15	20	20	30	
1	A.K	15	15	16	16	20	82
2	A.P	15	15	20	20	30	100
3	A.T	15	15	17	17	20	84
4	A.P	15	15	17	16	25	88
5	C.O	15	15	20	20	20	90
6	C.P	15	15	17	17	25	89
7	C.P	15	15	17	17	20	84
8	F.K	15	15	18	18	25	91
9	G.W	15	15	16	16	20	82
10	G.R	15	15	16	16	25	87
11	G.S	15	15	16	17	20	83
12	M.K	15	15	20	20	30	100
13	M	15	15	15	17	25	87

14	R.M	15	15	18	18	26	92
15	T.I	15	15	15	15	25	85
Jumlah		225	225	258	260	356	1.324
Presentase		100 %	100 %	86 %	86,66 %	79,11 %	88,26 %

Analisis kemampuan berpikir kritis siswa dilakukan dengan menghitung total skor dari tes yang diberikan. Tabel tersebut menampilkan hasil skor dari 15 siswa pada tes yang terdiri atas lima soal dengan bobot nilai yang berbeda-beda. Soal-soal ini dibuat untuk menilai kemampuan berpikir kritis siswa berdasarkan ranah kognitif tingkat C4, C5, dan C6. Berdasarkan Tabel 4.2, hasil siklus 2 menunjukkan peningkatan signifikan dalam skor siswa. Dari 15 siswa yang mengikuti tes, rata-rata skor keseluruhan mencapai 88,26%, dengan total skor 1.324 dari 1.500 poin maksimum. Secara rinci, 2 siswa mencapai skor sempurna (100). Siswa lain juga menunjukkan peningkatan yang baik, dengan sebagian besar skor di atas 80.

Analisis berdasarkan tiap soal menunjukkan bahwa siswa telah berhasil menjawab soal nomor satu dan dua dengan benar, yang ditunjukkan dengan persentase keberhasilan 100%. Sedangkan pada soal nomor tiga dan empat, terdapat peningkatan yang sangat berarti jika dibandingkan dengan hasil pada siklus pertama. Pada siklus pertama, tingkat keberhasilan siswa dalam menjawab soal nomor tiga hanya mencapai 72%, sedangkan pada siklus kedua meningkat menjadi 86%. Kondisi

serupa juga terlihat pada soal nomor empat, yang sebelumnya memiliki tingkat keberhasilan 69% pada siklus pertama, lalu naik menjadi 86,66% pada siklus kedua. Peningkatan ini mengindikasikan bahwa strategi pembelajaran yang diterapkan setelah evaluasi pada siklus pertama berhasil mendukung siswa dalam memahami materi dengan lebih efektif. Pada siklus pertama, soal nomor lima memiliki tingkat keberhasilan yang relatif rendah, yaitu hanya 49,33%. Namun, pada siklus kedua, terjadi peningkatan yang cukup besar dalam persentase keberhasilan siswa menjawab soal nomor lima, yaitu dari 49,33% menjadi 79,11%. Secara keseluruhan, peningkatan dari 49,33% menjadi 79,11% dalam persentase keberhasilan menjawab soal nomor lima merupakan indikator positif bahwa siswa telah mengalami perkembangan yang signifikan dalam memahami materi.

Berdasarkan hasil yang disajikan dalam tabel, dapat diamati bahwa pada siklus kedua terjadi peningkatan yang signifikan dalam jumlah skor keseluruhan yang diperoleh oleh siswa dibandingkan dengan siklus pertama. Pada siklus pertama, jumlah skor yang diperoleh siswa adalah 1.038, yang jika dikonversikan ke dalam persentase mencapai 69,2%. Namun, setelah dilakukan perbaikan dan upaya peningkatan dalam proses pembelajaran, hasil yang dicapai pada siklus kedua menunjukkan adanya kemajuan yang cukup besar. Pada siklus

kedua, jumlah skor keseluruhan meningkat menjadi 1.324, dengan persentase keberhasilan sebesar 88,26%. Kenaikan persentase dari 69,2% menjadi 88,26% menunjukkan adanya peningkatan dalam tingkat pemahaman dan keterampilan siswa dalam menyelesaikan tugas atau soal yang ada.

Persentase kemampuan siswa dalam berpikir kritis pada siklus 2 dapat dihitung melalui perhitungan berikut :

$$\text{Nilai} = \frac{\text{Skor yang diperoleh}}{\text{Skor maksimum}} \times 100\%$$

$$\text{Nilai} = \frac{1.324}{1.500} \times 100\% = 88,26\%$$

Persentase menunjukkan bahwa semakin banyak siswa yang mencapai tingkat keberhasilan yang lebih baik dibandingkan dengan siklus sebelumnya. Secara keseluruhan, hasil tersebut mengindikasikan bahwa proses pembelajaran yang dilaksanakan pada siklus kedua telah berjalan lebih efektif dibandingkan siklus pertama. Berdasarkan persentase keberhasilan 88,26% maka nilai yang diperoleh siswa telah berada dalam kategori "kritis".

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa kelas IV SD GMIM Wailan dalam mata pelajaran matematika melalui penerapan model pembelajaran berbasis masalah. Penelitian ini menggunakan metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Hasil penelitian memperlihatkan adanya peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa dari

69,2% pada siklus I (dengan kategori "kurang kritis") menjadi 88,26% pada siklus II (dengan kategori "kritis"). Perkembangan tersebut mengindikasikan bahwa penggunaan model pembelajaran berbasis masalah memberikan dampak positif terhadap kemampuan berpikir kritis siswa

Implementasi model PBL mendorong siswa agar lebih aktif berpartisipasi dalam pembelajaran melalui kegiatan diskusi kelompok, pengamatan video, serta penyampaian hasil diskusi. Pada siklus I, beberapa siswa masih pasif dan kurang fokus, yang mengakibatkan rendahnya pencapaian skor HOTS, khususnya pada soal-soal yang menuntut evaluasi dan penciptaan. Namun pada siklus II, setelah dilakukan perbaikan berupa pemberian ice breaking, pertanyaan pemantik, dan bimbingan lebih intensif dari guru, terjadi peningkatan aktivitas siswa.

Berdasarkan uraian sebelumnya, dapat ditarik kesimpulan bahwa penggunaan model pembelajaran berbasis masalah efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa pada pelajaran matematika di SD GMIM Wailan.

Tabel 4.3 Rekapitulasi Nilai Berpikir Kritis Siswa

Penelitian	Jumlah skor yang diperoleh siswa	Jumlah skor total	Analisis data	Hasil
Siklus I	1.038 00	1.500 00	$\frac{1.038}{1.500} \times 100\%$	69,2%
Siklus II	1.324 00	1.500 00	$\frac{1.324}{1.500} \times 100\%$	88,26%

Data pada tabel tersebut menunjukkan adanya peningkatan nilai kemampuan berpikir kritis siswa dari siklus I ke siklus II, yaitu dari 69,2% menjadi 88,26%. Hasil ini mengindikasikan bahwa penerapan model pembelajaran berbasis masalah efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa.

Model pembelajaran berbasis masalah menempatkan siswa sebagai pusat dalam proses pembelajaran. Peningkatan yang terjadi menunjukkan bahwa penerapan model pembelajaran berbasis masalah berdampak positif terhadap kemampuan berpikir kritis siswa. Hal ini sesuai dengan teori konstruktivisme, yang menyatakan bahwa pembelajaran adalah sebuah proses aktif di mana siswa mengembangkan pengetahuan secara mandiri melalui pengalaman nyata, interaksi sosial, dan keterlibatan

langsung dalam kegiatan belajar. Dalam penelitian ini teori konstruktivisme menjadi landasan utama dalam menjelaskan bagaimana proses belajar terjadi pada siswa. Teori ini menjelaskan bahwa pengetahuan dibangun oleh siswa secara mandiri melalui keterlibatan aktif siswa dalam proses pembelajaran, bukan sekadar menerima informasi secara pasif dari guru. Piaget menyatakan bahwa proses pembelajaran berlangsung ketika siswa melakukan penyesuaian dan perbaikan terhadap pemahaman mereka melalui dua mekanisme utama, yaitu asimilasi dan akomodasi, yang didasarkan pada pengalaman pribadi. Dalam penelitian ini, pengalaman belajar terealisasi melalui penggunaan model pembelajaran berbasis masalah, yang menempatkan siswa pada kondisi permasalahan nyata yang memiliki keterkaitan langsung dengan kehidupan sehari-hari.

KESIMPULAN

Berdasarkan data yang didapatkan, dapat disimpulkan bahwa penggunaan model pembelajaran berbasis masalah efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa kelas IV SD GMIM Wailan pada mata pelajaran Matematika. Perkembangan kemampuan berpikir kritis siswa tampak dari hasil evaluasi yang memperlihatkan peningkatan

signifikan, yaitu dari 69,2% pada siklus I (dengan kategori kurang kritis) menjadi 88,26% pada siklus II (dengan kategori kritis). Ini menunjukkan bahwa model pembelajaran berbasis masalah dapat mendorong siswa agar lebih aktif serta berpikir secara reflektif dan rasional dalam menghadapi penyelesaian masalah matematika yang terkait dengan situasi kehidupan sehari-hari. Model pembelajaran berbasis masalah memberikan siswa kesempatan untuk bekerja secara kelompok, mengemukakan pendapat, mengevaluasi informasi, dan menciptakan solusi, sesuai dengan indikator kemampuan berpikir kritis berdasarkan taksonomi bloom revisi (C4, C5, dan C6). Selain itu, peran guru sebagai fasilitator turut berperan dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif sekaligus mendorong keterlibatan aktif siswa. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran berbasis masalah efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa pada pembelajaran matematika.

Daftar Pustaka

Taaweran, SS, Rorimpandey, WH, & Masinambow, DA (2024). Penerapan Model Pembelajaran Berbasis Masalah untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPA pada Siswa Kelas V di Sekolah

- Dasar. Jurnal Pratama Edu , 5 (1), 59-68.
- Najjoan, R. A., Tahiru, Y. S., Kumolontang, D. F., & Tuerah, R. M. (2023). Penerapan Model Problem based Learning untuk Meningkatkan Hasil Belajar Matematika Siswa Sekolah Dasar. Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan. Jurnal Ilmu Pendidikan, 5(2), 1268-1278.
- Rorimpandey, W., Lumintang, P., & Tuerah, P. (2023). Pengaruh Model PBL Dan Evaluasi Berbasis Hots Terhadap Hasil Belajar Bilangan Bulat Kelas VI SD Negeri Desa Dodap. Jurnal Elementaria Edukasia , 6 (2), 858-873.
- Zakiah dan Ika.2019.Berpikir Kritis dalam Konteks Pembelajaran.Bogor: Erzatama Karya Abadi.
- Tuerah, RM, Rorimpandey, WH, & Aseng, E. (2023). Penerapan Model Problem Based Learning (Pbl) Untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPA Kelas IV SD GP TOKIN. DIKSAR: Jurnal Pendidikan Dasar , 1 (2), 63-73.
- Arafah, A. A., Sukriadi, S., & Samsuddin, A. F. (2023). Implikasi teori belajar konstruktivisme pada pembelajaran matematika. Jurnal Pendidikan MIPA, 13(2), 358-366.
- Pahleviannur, M. R., Mudrikah, S., Mulyono, H., Bano, V. O., Rizqi, M., Syahrul, M., Latif, N., Prihastari, E. B., Aini, K., Zakaria, & Hidayati, N. (2022). Penelitian Tindakan Kelas. Pradina Pustaka.
- Firdaus, I., Hidayati, R., Hamidah, R. S., Rianti, R., & Khotimah, R. C. K. (2023). Model-model pengumpulan data dalam penelitian tindakan kelas. Jurnal Kreativitas Mahasiswa, 1(2), 105-113.
- Akbar, M. A., & Aprinastuti, C. (2023). Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa pada Muatan Ajar IPS Menggunakan Model Problem Based Learning di Kelas VB SD Kanisius Kadirojo. Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 8(4), 1900-1911.