

APPLICATION OF PROBLEM BASED LEARNING MODEL WITH VARIATION IN THE CONDITION OF LEARNING ENVIRONMENT (SEATING) TO INCREASE STUDENT LEARNING ACTIVITY AND CRITICAL THINKING ABILITY

Musa Pelu¹

¹Department of History Education, Faculty of Teacher Training and Education, Sebelas Maret University

Correspondence Author: pelumusa@yahoo.com

ABSTRACT

The purpose of this research to improve learning activeness and critical thinking ability of college students in Learning History Courses in South Asia 1 by implementing a Problem Based Learning Model with variations of environmental conditioning (seating) at History Education Program FKIP UNS Year 2019.

This research is classroom action research (CAR) with two cycles, and each cycle consists of planning, acting, observing, and reflecting. The subject of this research is college taking South Asia History Courses that consists of 42 college students. Data collection used observation, documentation, and interviews. The validity test technique used triangulation. Data analysis used interactive analysis.

The results show that: 1) the implementation of the Problem Based Learning Model with variations of environmental conditioning (seating) can improve college student learning activeness. College students' learning activeness through pre-cycle observation is 28% or 12 college students, increase into 52% or 22 college students the cycle one and in the cycle II increases into 78% or 33 college students. This result has exceeded the set target, which is a minimum of 75%. 2) the implementation of the Problem Based Learning Model with variations of environmental conditioning (seating) can improve the critical thinking ability of college students in Learning History Courses in South Asia 1 at History Education Program FKIP UNS Year 2019. Critical thinking ability of college students through pre-cycle observation is 61,4% or 26 college students, increases into 78,2 % or 33 college students in cycle one, and in the cycle two increases into 84,1% or 35 college students. This result has exceeded the set target, which is a minimum of 80%.

Keywords: learning activeness, critical thinking ability, Problem Based Learning Model, variations of environmental conditioning (seating)

PENDAHULUAN

Berdasar paradigma pendidikan abad-21, pembelajaran harus diorientasikan pada pengembangan seluruh potensi peserta didik secara holistik melalui penggunaan atau penerapan pendekatan, model, dan metode pembelajaran yang inovatif, berpusat pada keaktifan belajar peserta didik, kontekstual, serta memanfaatkan berbagai sumber belajar dan teknologi pendidikan secara integratif dengan materi pembelajaran yang diajarkan.

Dalam pembelajaran di perguruan tinggi, paradigma pendidikan abad-21 perlu diimplementasikan dengan pendekatan saintifik yang diarahkan pada penerapan metode ilmiah. Metode ilmiah merupakan serangkaian aktivitas pengumpulan data melalui observasi atau eksperimen, pengolahan informasi atau data, menganalisis, memformulasi, dan pengujian hipotesis. Pendekatan saintifik ini tidak hanya mengembangkan kompetensi peserta didik untuk melakukan observasi atau eksperimen saja, tetapi juga mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif peserta didik dalam berinovasi atau berkarya. Kesimpulannya, pembelajaran menuntut peserta didik untuk aktif dalam belajar, berpikir kritis dan kreatif, berani membuat keputusan atau solusi berdasarkan data, informasi, sebagai hasil dari penerapan pendekatan saintifik dengan metode ilmiah.

Melalui analisis pembelajaran berdasar paradigma pembelajaran abad-21 terhadap proses pembelajaran atau perkuliahan mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1 di Program Studi Pendidikan Sejarah FKIP Universitas Sebelas Maret Surakarta, terdapat dua masalah utama dalam pembelajaran, yaitu masih rendahnya tingkat keaktifan belajar mahasiswa dan kemampuan berpikir kritis mahasiswa yang masih perlu ditingkatkan.

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara yang dilakukan atau dengan dosen pengampu mata kuliah Sejarah Asia Selatan, rekan dosen di Prodi Sejarah, guru peserta Implementasi Penugasan Dosen di Sekolah (PDS) dan mahasiswa (pre tes), diperoleh data bahwa variabel keaktifan belajar mahasiswa sebesar 28% atau 12 mahasiswa saja yang aktif selama perkuliahan. Indikator keaktifan dapat dilihat pada keaktifan mahasiswa dalam mengajukan dan menjawab pertanyaan dari dosen, membuat pernyataan, masukan atau merespon dari materi yang diberikan dosen. Sedangkan variabel kemampuan berpikir kritis mahasiswa pada waktu pra siklus sebesar 25% atau 11 mahasiswa saja yang menunjukkan kemampuan berpikir kritis. Indikator berpikir

kritis dapat diamati pada saat proses pembelajaran, dimana mahasiswa dalam menjawab pertanyaan atau merespon penjelasan dosen, mendasarkan pada logika berpikir yang argumentative berdasarkan data-data atau informasi yang mereka peroleh dari berbagai sumber referensi atau sumber belajar.

Berdasarkan wawancara dengan dosen dan terutama dengan mahasiswa, diambil kesimpulan bahwa masih rendahnya keaktifan belajar dan kemampuan berpikir kritis mahasiswa disebabkan dalam proses pembelajarannya, dosen masih dominan menggunakan metode ceramah dengan sedikit variasi tanya jawab dengan mahasiswa. Interaksi pembelajaran lebih bersifat interaksi dua arah dengan dosen lebih dominan dalam menyampaikan materi perkuliahan. Dosen juga jarang menggunakan variasi model pembelajaran yang inovatif dan kreatif yang mendorong dan memotivasi mahasiswa untuk aktif dalam pembelajaran serta melatih mahasiswa untuk berpikir kritis argumentatif. Interaksi dua arah dimungkinkan juga karena tempat duduk mahasiswa dan dosen yang saling berhadapan. Situasi ini menyebabkan kurangnya masing-masing individu mahasiswa untuk berinteraksi dengan mahasiswa yang lain. Mahasiswa duduk saling membelakangi sehingga kurang ada situasi baru yang memungkinkan mahasiswa untuk bergairah dalam belajar.

Beberapa kelemahan dalam pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1 seperti tersebut di atas, jelas sekali ketidaksihinggaannya dengan karakteristik pendidikan dan pembelajaran abad-21 yang berorientasi pada penerapan pendekatan, metode, dan model pembelajaran yang inovatif, berpusat pada keaktifan belajar peserta didik, kontekstual, dan menuntut adanya kemampuan berpikir kritis. Untuk itulah, peneliti bermaksud untuk mengatasi permasalahan pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1 ini dengan membuat suatu rancangan penelitian dengan judul “Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan Belajar (Tempat Duduk) untuk Meningkatkan Keaktifan Belajar dan Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa pada Pembelajaran Mata Kuliah Sejarah Asia Selatan 1.

KAJIAN PUSTAKA

Keaktifan Belajar

Berdasarkan Sriyono (2012:75) keaktifan adalah bahwa waktu guru mengajar ia harus mengusahakan agar murid-muridnya aktif jasmani maupun rohani. Keaktifan jasmani maupun rohani itu meliputi :

- a) Keaktifan indera meliputi indera pendengaran, penglihatan, peraba dan lain-lain. Siswa harus dirancang agar dapat menggunakan alat indera sebaik mungkin seperti mendengarkan, fokus pada guru dan mencatat pelajaran.
- b) Keaktifan akal yaitu akal anak-anak harus aktif atau diaktifkan untuk menyelesaikan masalah, bertanya dan menanggapi.
- c) Keaktifan ingatan yaitu pada waktu proses belajar mengajar siswa harus aktif menerima bahan ajar yang disampaikan oleh guru dan menyimpannya didalam otak, kemudian ketika ada pertanyaan dari guru siswa bisa untuk memberikan jawaban.
- d) Keaktifan emosi yaitu siswa berusaha mencintai pelajarannya karena akan berdampak positif pada hasil belajarnya.

Menurut Mulyono dalam Sukisno keaktifan adalah kegiatan atau aktivitas atau segala sesuatu yang dilakukan atau kegiatan-kegiatan yang terjadi baik fisik maupun non fisik. Aktivitas tidak hanya ditentukan oleh aktivitas fisik semata, tetapi juga ditentukan oleh aktivitas non fisik seperti mental, intelektual dan emosional. (Sukisno, 2010:27)

Berdasarkan Rohyati (2016:189) aktivitas siswa dapat diartikan sebagai rangkaian kegiatan fisik maupun mental yang dilakukan secara sadar oleh seseorang dan mengakibatkan adanya perubahan pada dirinya baik yang tampak maupun yang tidak tampak.

Menurut Paul D. Dierich dalam Sukisno (2010:28) keaktifan belajar dapat diklasifikasikan dalam 8 kelompok yaitu :

- 1) Kegiatan-kegiatan visual: Membaca, melihat gambar-gambar, mengamati eksperimen, demonstrasi, pameran, dan mengamati orang lain bekerja atau bermain.
- 2) Kegiatan-kegiatan lisan: Mengemukakan semua fakta atau prinsip, menghubungkan suatu tujuan, mengajukan suatu pertanyaan, memberi saran, mengemukakan pendapat, wawancara, diskusi, dan interupsi.
- 3) Kegiatan-kegiatan mendengarkan: Mendengarkan penyajian bahan, mendengarkan percakapan dan diskusi kelompok, mendengarkan suatu permainan, mendengarkan radio.

- 4) Kegiatan-kegiatan menulis: Menulis cerita, menulis laporan, memeriksa karangan, bahan-bahan kopi, membuat rangkuman, mengerjakan tes, mengisi angket.
- 5) Kegiatan-kegiatan menggambar: Menggambar, membuat grafik, chart, diagram peta dan pola.
- 6) Kegiatan-kegiatan metric: Melakukan percobaan, memilih alat-alat, melaksanakan pameran, menari dan berkebun.
- 7) Kegiatan-kegiatan mental: Merenungkan, mengingatkan, memecahkan masalah, menganalisa faktor-faktor, melihat hubungan-hubungan, dan membuat keputusan.
- 8) Kegiatan-kegiatan emosional: Minat, membedakan, berani, tenang dll.

Berdasarkan pendapat dari ahli diatas keaktifan adalah hal yang penting. Karena hal ini merupakan penanda keberhasilan dari sebuah proses pembelajaran. Keaktifan dalam proses pembelajaran dapat merangsang dan mengembangkan bakat, daya kreatifitas dan cara berpikir kritis dari peserta didik untuk memecahkan permasalahan dalam kehidupan sehari-harinya. Seorang guru dapat merancang sistem pembelajaran secara sistematis, sehingga dapat merangsang keaktifan siswa.

Kemampuan Berpikir Kritis

Pengertian Kemampuan Berpikir Kritis

Kemampuan berpikir kritis merupakan salah satu kompetensi dalam kemampuan berpikir tingkat tinggi (*high order thinking skill*) yang menuntut siswa untuk mengembangkan kemampuannya dalam menyelesaikan masalah dengan menganalisis secara mendalam permasalahan-permasalahan yang diberikan. Kemampuan berpikir kritis perlu dikembangkan dalam diri siswa, sebab melalui keterampilan berpikir kritis, siswa dapat lebih mudah memahami konsep, peka akan masalah yang terjadi sehingga dapat memahami dan menyelesaikan masalah, serta mampu mengaplikasikan konsep dalam situasi yang berbeda (Susanto, 2016: 126).

Menurut Glaser dalam Fisher (2008: 3) kemampuan berpikir kritis adalah suatu sikap berpikir mendalam mengenai suatu permasalahan dengan melakukan penalaran dalam menyelesaikan masalah berdasarkan bukti yang kuat untuk mendapatkan kesimpulan. Berpikir kritis memungkinkan siswa untuk menemukan kesimpulan di tengah banyaknya permasalahan dan informasi (Johnson, 2014: 185).

M. Tuanakotta (2011: 9) mengutip definisi berpikir kritis dari *the National for Excellence in Critical Thinking* yang menyatakan bahwa berpikir kritis adalah proses intelektual berdisiplin yang secara aktif dan cerdas mengonseptualisasikan, menerapkan, menganalisis, mensintesakan, dan mengevaluasi informasi yang dikumpulkan melalui observasi, pengalaman, refleksi, nalar atau komunikasi, sebagai panduan mengenai apa yang dipercaya dan tindakan yang diambil. Pendapat ini selaras dengan pandangan Angelo & Cross dalam Fajrianti, Hendriani, dan Septarini (2016: 46) yang menyatakan bahwa kemampuan berpikir kritis meliputi kegiatan menganalisis, mensintesis, mengenali permasalahan dan pemecahannya, kemudian menyimpulkan serta melakukan evaluasi terhadap permasalahan tersebut. Menurut Johnson (2014: 183) berpikir kritis merupakan sebuah proses yang terarah dan jelas yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran seperti memecahkan masalah, mengambil keputusan, membujuk, menganalisis asumsi, dan melakukan penelitian ilmiah. Kemampuan berpikir kritis merupakan cara berpikir tentang ide atau gagasan yang berhubungan dengan konsep yang diberikan atau masalah yang dipaparkan (Susanto, 2016: 121)

Browne dan Stuart (2015: 2 - 3) menyatakan bahwa istilah berpikir kritis merujuk pada poin-poin berikut: 1) pengetahuan akan serangkaian pertanyaan kritis yang saling terkait; 2) kemampuan melontarkan dan menjawab pertanyaan kritis pada saat yang tepat; dan 3) kemauan untuk menggunakan pertanyaan kritis secara aktif, yang bertujuan untuk mencapai pemahaman yang mendalam. Pemahaman yang mendalam dalam berpikir kritis dilakukan dengan memahami ide yang dipaparkan untuk mengungkap makna yang terdapat di dalam ide tersebut (Johnson, 2014: 185).

Kemampuan berpikir kritis dapat diukur melalui indikator, Kurfiss (1988: 20) menjabarkan indikator berpikir kritis antara lain:

1. mengidentifikasi permasalahan
2. menentukan pengetahuan yang relevan dengan permasalahan
3. memastikan hipotesis berhubungan dengan permasalahan
4. mengkonfirmasi hipotesis
5. memberikan pendapat berdasarkan argumen
6. melakukan evaluasi

Ennis dalam Susanto (2016: 125) menjabarkan indikator aspek kemampuan berpikir kritis, antara lain:

- 1) Memberikan penjelasan sederhana, yang meliputi: memfokuskan pertanyaan, menganalisis pertanyaan, bertanya dan menjawab tentang suatu penjelasan atau tantangan.
- 2) Membangun keterampilan dasar, yang meliputi: mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya, mengamati dan mempertimbangkan suatu laporan hasil observasi.
- 3) Menyimpulkan, yang meliputi: mendeduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi, menginduksi dan mempertimbangkan hasil induksi, membuat dan menentukan nilai pertimbangan.
- 4) Memberikan penjelasan lanjut, yang meliputi: mendefinisikan istilah dan pertimbangan definisi dalam tiga dimensi, mengidentifikasi asumsi.
- 5) Mengatur strategi dan teknik, yang meliputi: menentukan tindakan, berinteraksi dengan orang lain.

Berdasarkan penjabaran tersebut, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa kemampuan berpikir kritis adalah kemampuan untuk menganalisis dalam memahami suatu masalah secara kritis, dengan tujuan untuk mendapatkan hasil analisa yang mendalam.

Indikator Kemampuan Berpikir Kritis

Kemampuan berpikir kritis merupakan kemampuan untuk menganalisis maupun memahami suatu masalah secara keseluruhan, dengan tujuan untuk mendapatkan hasil analisa yang mendalam dan kritis. Tingkat kemampuan berpikir kritis dapat dilihat dalam soal yang diberikan kepada siswa yaitu soal tingkat tinggi yang mendorong siswa untuk melakukan analisis dan mengemukakan pendapat. Kemampuan berpikir kritis menuntut siswa untuk mampu memberikan penjelasan sederhana mengenai fokus permasalahan, menganalisis pertanyaan, dan menyampaikan argumentasi berdasarkan permasalahan. Dalam melakukan penjelasan terhadap fokus permasalahan siswa harus mampu membangun keterampilan dasar untuk menganalisis sumber dan laporan hasil observasi untuk mengetahui bukti-bukti yang dapat dipertanggungjawabkan. Dalam hal ini siswa melakukan analisis terhadap permasalahan dan menyesuaikan dengan berbagai sumber yang relevan. Setelah melakukan analisis fokus permasalahan dengan berbagai sumber yang relevan siswa harus mampu menyimpulkan dengan mempertimbangkan berbagai sudut pandang dan mampu menyampaikan pendapat berdasarkan permasalahan.

Berdasarkan definisi operasional di atas, maka dapat diturunkan menjadi indikator kemampuan berpikir kritis, antara lain:

- 1) Mampu memberikan penjelasan sederhana mengenai fokus permasalahan.
- 2) Mampu menganalisis permasalahan.

- 3) Membuat kesimpulan dengan mempertimbangkan berbagai sudut pandang dan membuat hasil keputusan.
- 4) Menyampaikan pendapat berdasarkan permasalahan.

Model Pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL)

Hakekat Model Pembelajaran

Proses belajar mengajar di kelas memerlukan suatu pola yang terstruktur agar pembelajaran berlangsung sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Pola terstruktur tersebut sering dikenal sebagai model pembelajaran. Dahlan dalam Sutikno (2014: 57) menjelaskan, model pembelajaran merupakan suatu rencana atau pola yang digunakan dalam menyusun kurikulum, mengatur materi pelajaran, dan memberi petunjuk kepada pengajar di kelas dalam *setting* pengajaran maupun *setting* lainnya.

Model pembelajaran pada hakikatnya merupakan kerangka konseptual yang melukiskan prosedur sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar dan berfungsi sebagai pedoman bagi guru dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas pembelajaran (Suryani dan Agung, 2012: 8). Model pembelajaran menurut Joyce dan Weil dalam Rusman (2012: 133) merupakan suatu rencana atau pola yang dapat digunakan untuk membentuk kurikulum (rencana pembelajaran jangka panjang), merancang bahan-bahan pembelajaran, dan membimbing pembelajaran di kelas atau yang lain.

Sagala dalam Suryani dan Agung (2012: 8) menyatakan bahwa model pembelajaran merupakan kerangka konseptual yang berupa prosedur sistematis yang berfungsi sebagai pedoman bagi perancang pembelajaran dan guru dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas belajar-mengajar. Kemp dalam Sumantri (2015: 40) menjelaskan bahwa model pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Model pembelajaran menurut Hamiyah dan Jauhar (2014: 57) dapat diartikan sebagai pola yang bertujuan untuk menyajikan pesan kepada siswa yang harus dipahami dengan cara membuat suatu pola atau contoh dengan bahan-bahan yang dipilih oleh para pendidik/guru sesuai dengan materi yang diberikan dan kondisi dalam kelas.

Menurut Sumantri (2015: 40) model pembelajaran ialah sebuah perencanaan pembelajaran yang menggambarkan proses yang ditempuh pada proses belajar mengajar

agar dicapai perubahan spesifik pada perilaku siswa seperti yang diharapkan. Sedangkan Trianto (2013: 51) menjelaskan bahwa model pembelajaran merupakan suatu perencanaan atau pola yang digunakan sebagai pedoman dalam merencanakan pembelajaran di kelas.

Menurut Suprihatiningrum (2013: 143) model pembelajaran memiliki empat ciri khusus yang tidak dimiliki oleh strategi maupun prosedur tertentu lainnya, antara lain rasional teoritik, landasan pemikiran tentang bagaimana tujuan pembelajaran yang akan dicapai, tingkah laku mengajar yang diperlukan agar model pembelajaran yang dilaksanakan berhasil dengan baik, dan lingkungan belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Berdasarkan beberapa definisi di atas dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran merupakan suatu kerangka konseptual yang disusun secara sistematis yang menggambarkan proses yang ditempuh selama pembelajaran dan berfungsi sebagai pedoman guru dalam merancang serta membimbing aktivitas pembelajaran di kelas untuk mencapai tujuan belajar yang diharapkan.

Model Pembelajaran Problem Based Learning (PBL)

Menurut Tan dalam Rusman (2012: 232) Pembelajaran Berbasis Masalah atau *Problem Based Learning* diartikan sebagai penggunaan berbagai macam kecerdasan yang diperlukan untuk melakukan konfrontasi terhadap tantangan dunia nyata, kemampuan untuk menghadapi segala sesuatu yang baru dan kompleksitas yang ada. Sumantri (2015: 42) menjelaskan bahwa model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) adalah model pembelajaran yang memberikan stimulus kepada siswa berupa masalah yang dimanfaatkan untuk mempelajari beberapa pengetahuan baru sebelum mereka memecahkan masalah tersebut.

Hmelo-Silver, Serafino & Ciccheli dalam Eggen dan Kauchak (2012: 307) mengartikan Pembelajaran Berbasis Masalah atau *Problem Based Learning* sebagai seperangkat model mengajar yang memanfaatkan masalah sebagai fokus untuk mengembangkan keterampilan pemecahan masalah, materi dan pengaturan diri. *Problem Based Learning* (PBL) atau Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM) menurut Finkle & Torp dalam Shoimin (2014: 130) merupakan pengembangan secara bersamaan antara strategi pemecahan masalah dan dasar-dasar pengetahuan dan keterampilan dengan

menempatkan peran aktif siswa sebagai pemecah permasalahan sehari-hari yang tidak terstruktur dengan baik.

Margetson dalam Rusman (2012: 230) mengemukakan bahwa kurikulum pembelajaran berbasis masalah membantu untuk meningkatkan perkembangan ketrampilan belajar dalam pemikiran yang terbuka, reflektif, kritis, dan aktif. Pembelajaran berbasis masalah memfasilitasi keberhasilan dalam memecahkan masalah, komunikasi, kerja kelompok dan ketrampilan interpersonal dengan lebih baik dibanding model pembelajaran yang lain. Model pembelajaran berbasis masalah dikembangkan untuk membantu siswa mengembangkan kemampuan berfikir, pemecahan masalah, keterampilan kreatif, meningkatkan motivasi belajar dan membantu siswa untuk mentransfer pengetahuan dengan situasi baru.

Barrow dalam Huda (2013: 271) menjelaskan bahwa Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem Based Learning*) sebagai pembelajaran yang diperoleh melalui proses menuju pemahaman akan resolusi suatu masalah yang ditemukan dalam proses pembelajaran. Dalam pelaksanaannya terdapat tiga elemen yang muncul pada saat pembelajaran berlangsung yakni masalah awal, meneliti isu-isu yang telah diidentifikasi, dan memanfaatkan pengetahuan untuk memahami lebih jauh permasalahan yang ada.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) adalah model pembelajaran yang memanfaatkan masalah sebagai fokus dalam pengembangan pengetahuan dan pemahaman baru dengan melibatkan siswa secara aktif dalam usaha pemecahan masalah tersebut. Melalui penerapan model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) dapat membantu siswa dalam mengembangkan kemampuan berfikir, kreativitas dan pemahaman siswa terhadap permasalahan yang ada.

Kelebihan dan Kelemahan Model Pembelajaran Problem Based Learning (PBL)

Kurniasih dan Sani (2015: 49) mengungkapkan beberapa keunggulan yang dimiliki oleh Model Pembelajaran Berbasis Masalah, yakni:

- 1) Dapat meningkatkan kemampuan memecahkan masalah siswa.
- 2) Meningkatkan motivasi siswa dalam belajar.
- 3) Membantu siswa belajar untuk mentransfer pengetahuan dengan situasi yang serba baru.

- 4) Menjadikan pembelajaran menjadi lebih bermakna.
- 5) Melalui model pembelajaran ini siswa dapat mengintegrasikan pengetahuan dan keterampilan secara bersamaan dan mengaplikasikannya dalam konteks yang relevan.
- 6) Dapat meningkatkan kemampuan berfikir kritis, menumbuhkan inisiatif siswa dalam bekerja, meningkatkan motivasi belajar, dan dapat mengembangkan hubungan interpersonal dalam bekerja kelompok.

Warsono dan Hariyanto (2012: 152) mengemukakan bahwa kekuatan dari penerapan model *Problem Based Learning* (PBL) antara lain: 1) siswa akan terbiasa menghadapi masalah dan merasa akan tertantang untuk menyelesaikan masalah; 2) memupuk solidaritas sosial dengan terbiasa berdiskusi dengan teman-temannya; 3) meningkatkan keakraban guru dengan siswa; dan 4) membiasakan siswa dalam menerapkan metode eksperimen karena memungkinkan masalah harus diselesaikan melalui eksperimen.

Menurut Kurniasih dan Sani (2015: 49) meskipun terlihat baik dalam meningkatkan kemampuan serta kreativitas siswa, akan tetapi model pembelajaran berbasis masalah masih memiliki celah kelemahan, yaitu:

- 1) Melalui model ini siswa dituntut berkonstruksi dan memiliki daya kreasi tinggi.
- 2) Memerlukan waktu yang cukup panjang untuk memecahkan masalah secara tuntas.
- 3) Sering juga ditemukan kesulitan yang terletak pada guru ketika menjadi fasilitator untuk mendorong siswa mengajukan pertanyaan.

Kelemahan dari penerapan metode ini menurut Warsono dan Hariyanto (2012: 152) antara lain: 1) Tidak banyak guru yang mampu menjadi fasilitator dalam pemecahan masalah; 2) memerlukan biaya mahal dan waktu yang panjang; dan 3) guru sulit memantau aktivitas siswa yang dilaksanakan di luar sekolah.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa kelebihan model *Problem Based Learning* antara lain: 1) mengembangkan kemampuan berfikir siswa melalui proses pemecahan masalah; 2) menumbuhkan motivasi siswa; 3) mengembangkan hubungan interpersonal melalui kerja kelompok; 4) mendorong kreativitas siswa; dan 5) menjadikan pembelajaran lebih bermakna. Sedangkan kelemahan dari model *Problem Based Learning* antara lain: 1) membutuhkan waktu lama; 2) masih banyak guru yang mengalami kesulitan untuk menjadi fasilitator dalam pemecahan masalah; dan 3) siswa harus benar-benar berkonsentrasi dalam pemecahan masalah.

Tahapan-Tahapan Model Pembelajaran Problem Based Learning (PBL)

Ibrahim, dkk. dalam Trianto (2007:71) mengemukakan sintaks dalam model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) ialah sebagai berikut:

Tabel 2.1 Sintaks model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL)

Tahap Pembelajaran	Perilaku Guru
Tahap 1: Orientasi siswa pada masalah	Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, menjelaskan logistik yang dibutuhkan, mengajukan demonstrasi atau cerita untuk memunculkan masalah, dan memotivasi siswa untuk terlibat dalam pemecahan masalah yang dipilih
Tahap 2: Mengorganisasikan siswa untuk belajar	Guru membantu siswa untuk mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut
Tahap 3: Membimbing penyelidikan mandiri dan kelompok	Guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen untuk mendapatkan penjelasan, dan pemecahan masalah
Tahap 4: Mengembangkan dan menyajikan hasil karya	Guru membantu siswa dalam merencanakan dan menyiapkan karya yang sesuai seperti laporan, video, dan model serta membantu mereka berbagi tugas dengan temannya
Tahap 5: Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah	Guru membantu siswa melakukan refleksi atau evaluasi terhadap penyelidikan mereka dan proses-proses yang mereka gunakan

Menurut Warsono dan Hariyanto (2013: 150-151) sintak dalam *Problem Based Learning* (PBL) meliputi:

- 1) Mengorientasikan siswa kepada masalah yaitu dengan menjelaskan tujuan pembelajaran, menguraikan kebutuhan bahan dan alat yang diperlukan bagi pemecahan masalah, memotivasi siswa untuk terlibat dalam aktivitas pemecahan masalah yang telah dipilih siswa bersama guru, maupun yang dipilih sendiri oleh siswa.
- 2) Mendefinisikan masalah dan mengorganisasikan siswa untuk belajar. Pada fase ini guru membantu siswa dalam mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas-tugas siswa dalam belajar memecahkan masalah, menentukan tema, jadwal, tugas, dan lain-lain.
- 3) Memandu investigasi mandiri maupun investigasi kelompok. Guru memotivasi siswa untuk membuat hipotesis, mengumpulkan informasi data yang relevan dengan tugas

pemecahan masalah, melakukan eksperimen untuk mendapatkan informasi dan pemecahan masalah.

- 4) Mengembangkan dan mempresentasikan karya. Guru membantu siswa dalam merencanakan dan menyiapkan karya yang relevan, misalnya membuat laporan, membantu berbagi tugas dengan teman-teman di kelompoknya dan lain-lain, kemudian siswa mempresentasikan karya sebagai bukti pemecahan masalah.
- 5) Refleksi dan penilaian. Pada tahap ini guru memandu siswa untuk melakukan refleksi, memahami kekuatan dan kelemahan laporan mereka, mencatat dalam ingatan butir-butir atau konsep penting terkait pemecahan masalah, menganalisis dan menilai proses-proses dan hasil belajar dari investigasi masalah. Selanjutnya mempersiapkan penyelidikan lebih lanjut terkait dengan hasil pemecahan masalah.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa langkah-langkah model *Problem Based Learning* (PBL) adalah: 1) mengorientasikan siswa pada masalah; 2) mengorganisasikan siswa untuk belajar; 3) membimbing penyelidikan secara mandiri maupun kelompok; 4) mengembangkan dan menyajikan hasil karya; dan 5) menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini termasuk dalam penelitian tindakan kelas. Penelitian Tindakan Kelas menurut Kardiawan dalam bukunya Paizaluddin dan Ermalinda (2013: 6) yaitu penelitian yang dilakukan pada sebuah kelas untuk mengetahui akibat tindakan yang diterapkan pada subjek penelitian dikelas. Tujuan penelitian tindakan untuk menyelesaikan masalah melalui perbuatan nyata, bukan hanya mencermati fenomena tertentu kemudian mendiskripsikan apa yang terjadi dengan fenomena yang bersangkutan (Suharsimi Arikunto, 2009:1).

Penelitian ini dilakukan di Prodi Pendidikan Sejarah pada pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1. Data dikumpulkan dengan menggunakan teknik observasi, dokumentasi, dan wawancara. Penelitian ini menggunakan triangulasi data dan triangulasi metode. Dalam menganalisis data peneliti menggunakan teknik analisis interaktif. Penelitian ini dirancang dalam dua siklus yang terdiri dari tahap perencanaan, pelaksanaan, pengamatan dan refleksi. Apabila dalam pelaksanaan penelitian siklus I tidak berhasil maka dilanjutkan pada siklus selanjutnya dengan rancangan ulang.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Kegiatan prasiklus merupakan kegiatan awal yang dilakukan peneliti untuk mengidentifikasi masalah pembelajaran yang ada di kelas beserta fenomena-fenomena yang terjadi dalam pembelajaran. Proses tersebut dilakukan melalui observasi awal dengan tujuan untuk mengetahui keadaan di lapangan secara nyata dan konkret. Observasi dilakukan selama proses pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1 pada hari Jumat tanggal 6, 13, dan 20 September 2019 jam ke-1 (07.30-09.10). Jumlah mahasiswa yang mengikuti perkuliahan sebanyak 42 orang. Pada tahap prasiklus ini, dosen pengampu mata kuliah Sejarah Asia Selatan adalah peneliti sendiri. Peneliti juga berkolaborasi atau dibantu oleh guru sejarah peserta Implementasi Penugasan Dosen Di Sekolah (PDS) yaitu Ibu Aliyah yang bertindak sebagai observer I, dan rekan kerja peneliti atau dosen Pendidikan Sejarah yaitu Ibu Isawati yang bertindak sebagai observer 2. Selain melakukan observasi pembelajaran, peneliti juga melakukan wawancara prasiklus dengan mahasiswa dan guru sejarah (Ibu Aliyah) untuk memperoleh data yang benar-benar valid terkait proses pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1.

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi tersebut di atas, diambil kesimpulan bahwa masalah utama dalam pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1 dalam perspektif paradigma pembelajaran abad 21 yaitu masih rendahnya keaktifan belajar dan kemampuan berpikir kritis mahasiswa. Variabel keaktifan belajar mahasiswa sebesar 28% atau 12 mahasiswa saja yang aktif selama perkuliahan. Indikator keaktifan dapat dilihat pada keaktifan mahasiswa dalam mengajukan dan menjawab pertanyaan dari dosen, membuat pernyataan, masukan atau merespon dari materi yang diberikan dosen. Sedangkan variabel kemampuan berpikir kritis mahasiswa yang dilihat dari persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis per-kategori sebesar 61,4% atau 26 mahasiswa saja yang menunjukkan kemampuan berpikir kritis. Indikator berpikir kritis dapat diamati pada saat proses pembelajaran, dimana mahasiswa dalam menjawab pertanyaan atau merespon penjelasan dosen, mendasarkan pada logika berpikir yang argumentative berdasarkan data-data atau informasi yang mereka peroleh dari berbagai sumber referensi atau sumber belajar.

Hal ini diantaranya disebabkan dalam proses pembelajarannya, dosen masih dominan menggunakan metode ceramah dengan sedikit variasi tanya jawab dengan mahasiswa. Interaksi pembelajaran lebih bersifat interaksi dua arah dengan dosen lebih

dominan dalam menyampaikan materi perkuliahan. Dosen juga jarang menggunakan variasi model pembelajaran yang inovatif dan kreatif yang mendorong dan memotivasi mahasiswa untuk aktif dalam pembelajaran serta melatih mahasiswa untuk berpikir kritis argumentatif. Interaksi dua arah dimungkinkan juga karena tempat duduk mahasiswa dan dosen yang saling berhadapan. Situasi ini menyebabkan kurangnya masing-masing individu mahasiswa untuk berinteraksi dengan mahasiswa yang lain. Mahasiswa duduk saling membelakangi sehingga kurang ada situasi baru yang memungkinkan mahasiswa untuk bergairah dalam belajar.

Beberapa kelemahan dalam pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1 seperti tersebut di atas, jelas sekali ketidaksihinggaannya dengan karakteristik pendidikan dan pembelajaran abad-21 yang berorientasi pada penerapan pendekatan, metode, dan model pembelajaran yang inovatif, berpusat pada keaktifan belajar peserta didik, kontekstual, dan menuntut adanya kemampuan berpikir kritis. Untuk itulah, peneliti memutuskan untuk mengatasi permasalahan pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1 ini dengan menerapkan Model Pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan Belajar (Tempat Duduk) untuk Meningkatkan Keaktifan Belajar dan Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa pada Pembelajaran Mata Kuliah Sejarah Asia Selatan 1.

Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan (Tempat Duduk) dapat Meningkatkan Keaktifan Belajar Mahasiswa

Model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) adalah model pembelajaran yang memanfaatkan masalah sebagai fokus dalam pengembangan pengetahuan dan pemahaman baru dengan melibatkan siswa secara aktif dalam usaha pemecahan masalah tersebut. Menurut Finkle & Torp dalam Shoimin (2014: 130), PBL merupakan pengembangan secara bersamaan antara strategi pemecahan masalah dan dasar-dasar pengetahuan dan keterampilan dengan menempatkan peran aktif peserta didik sebagai pemecah permasalahan sehari-hari yang tidak terstruktur dengan baik. Dengan demikian, secara teori dan konsep, penerapan model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) dapat meningkatkan keaktifan belajar mahasiswa.

Dalam pelaksanaan siklus I, hasil dari keaktifan belajar mahasiswa masih belum optimal. Keaktifan belajar mahasiswa sebesar 52% atau 22 mahasiswa saja yang aktif

selama perkuliahan. Indikator keaktifan dapat dilihat pada keaktifan mahasiswa dalam mengajukan dan menjawab pertanyaan dari dosen, membuat pernyataan, masukan atau merespon dari materi yang diberikan dosen. Berdasarkan observasi pelaksanaan siklus 1, tim peneliti melakukan refleksi terhadap hasil pelaksanaan siklus 1 yang belum memberikan hasil yang optimal sesuai target yang ditentukan yaitu minimal 75% keaktifan mahasiswa dalam belajar. Berdasarkan refleksi tim peneliti, secara umum mahasiswa masih menyesuaikan dengan model pembelajaran PBL dan mahasiswa masih kurang percaya diri dalam mengemukakan pendapatnya, mengajukan dan menjawab pertanyaan, serta merespon segala hal yang terkait dengan masalah yang didiskusikan dalam proses pembelajaran dengan model PBL ini. Selain itu, setting tempat duduk yang dibuat secara berkelompok dirasa kurang menciptakan situasi dan kondisi yang memungkinkan interaksi pembelajaran yang multi arah. Hasil refleksi siklus 1 dapat digunakan untuk perbaikan dalam pelaksanaan pembelajaran di siklus berikutnya. Hal yang perlu diperbaiki yaitu :a) dosen membagi mahasiswa dalam kelompok pada saat pembelajaran; hal ini yang membuat suasana kelas masih belum tertata dengan baik dengan kondisi yang gaduh karena sebagian mahasiswa masih pilih-pilih anggota kelompoknya dan mahasiswa belum terbiasa belajar secara kelompok, b) mahasiswa yang kurang paham dalam memahami sintak dalam model pembelajaran PBL, sehingga membutuhkan waktu untuk menyesuaikan pembelajaran bagi mahasiswa yang kurang paham, c) mahasiswa masih kurang percaya diri dalam mengemukakan pendapatnya, mengajukan dan menjawab pertanyaan, serta merespon segala hal yang terkait dengan masalah yang didiskusikan dalam proses pembelajaran dengan model PBL ini, d) setting tempat duduk yang dibuat secara berkelompok dirasa kurang menciptakan situasi dan kondisi yang memungkinkan interaksi pembelajaran yang multi arah. Berdasarkan hasil refleksi dari siklus I dapat dijadikan acuan dalam memperbaiki proses pembelajaran pada siklus II.

Pada pelaksanaan pembelajaran di siklus II, keaktifan belajar mahasiswa menunjukkan peningkatan yang cukup signifikan, baik dari aspek kuantitas maupun kualitas. Mahasiswa mulai menunjukkan sikap antusias dan aktif terhadap pembelajaran sejarah Asia Selatan 1 yang menyebabkan terjadinya interaksi antara mahasiswa dengan dosen atau mahasiswa dengan mahasiswasiswa. Keaktifan tersebut dapat dilihat dari para mahasiswa yang pada masa prasiklus dan siklus 1 tidak aktif dalam mengikuti proses

pembelajaran menjadi aktif untuk bertanya, menjawab dan merespon materi yang didiskusikan dengan baik. Keaktifan tersebut terlihat cukup menonjol ketika satu kelompok mempresentasikan hasil jawabannya dari permasalahan yang diberikan oleh dosen pengampu. ditandai dengan meningkatkan keaktifan bertanya pada siklus II.. Rusman (2012:324) menyatakan keaktifan bertanya menjadi kegiatan dalam proses pembelajaran yang lebih banyak melibatkan aktivitas peserta didik pada setiap tahap kegiatan dalam pembelajaran.

Hasil keaktifan belajar mahasiswa pada siklus II mengalami peningkatan menjadi 78% atau 33 mahasiswa. Ketercapaian keaktifan belajar mahasiswa tersebut telah mencapai indikator keberhasilan yang telah ditetapkan sebesar minimal 75 %. Hal ini sesuai dengan penelitian I Made Swarika Aryanta, Yohanes Subali. (2011) yang menyatakan adanya peningkatan kualitas proses belajar peserta didik dengan model pembelajaran *yang inovatif* mampu meningkatkan gairah dan semangat belajar pada mata pelajaran sejarah.

Berdasarkan pembahasan hasil penelitian tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan (tempat duduk) dapat meningkatkan keaktifan belajar mahasiswa dalam pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1.

Penerapan Model Pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan (Tempat Duduk) dapat Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa

Margetson dalam Rusman (2012: 230) mengemukakan bahwa kurikulum pembelajaran berbasis masalah membantu untuk meningkatkan perkembangan ketrampilan belajar dalam pemikiran yang terbuka, reflektif, kritis, dan aktif. Pembelajaran berbasis masalah memfasilitasi keberhasilan dalam memecahkan masalah, komunikasi, kerja kelompok dan ketrampilan interpersonal dengan lebih baik dibanding model pembelajaran yang lain. Model pembelajaran berbasis masalah dikembangkan untuk membantu siswa mengembangkan kemampuan berfikir, pemecahan masalah, keterampilan kreatif, meningkatkan motivasi belajar dan membantu siswa untuk mentransfer pengetahuan dengan situasi baru. Dengan demikian, secara teori dan konsep, penerapan model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa.

Hasil persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis mahasiswa yang diperoleh pada siklus I mengalami peningkatan dibandingkan dengan hasil evaluasi kemampuan berpikir kritis pada tahap prasiklus. Kemampuan berpikir kritis mahasiswa diukur dengan menggunakan indikator yang terdiri dari 4 indikator yaitu: (1) mampu memberikan penjelasan sederhana mengenai fokus permasalahan; (2) mampu menganalisis permasalahan; (3) membuat kesimpulan dengan mempertimbangkan berbagai sudut pandang dan membuat hasil keputusan; (4) mampu menyampaikan pendapat berdasarkan permasalahan.

Berdasarkan tes evaluasi yang dilakukan pada tanggal 4 Oktober 2019 terdapat 1 mahasiswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis kategori sangat rendah atau 3,3%, 9 mahasiswa dengan kategori rendah atau 20,00%, 7 mahasiswa dengan kategori sedang atau 13,3%, 19 mahasiswa dengan kategori tinggi atau 53,3%, dan 7 mahasiswa dengan kategori sangat tinggi atau 10,00%. Hasil persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis per-kategori tersebut belum mencapai target dalam penelitian ini yaitu sebesar $\geq 80\%$. Rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis mahasiswa mengalami peningkatan pada siklus I dibandingkan dengan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis mahasiswa tahap prasiklus yaitu dari 61,4% menjadi 78,2%. Meskipun persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis per-kategori dan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis tersebut mengalami peningkatan namun persentase tersebut belum mencapai indikator target dalam penelitian yaitu $\geq 79\%$.

Persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis per-kategori dapat dilihat dalam tabel 4.11 sebagai berikut:

Tabel 4.11 Perbandingan Persentase Pencapaian Indikator Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa Per-Kategori Tahap Prasiklus dan Siklus I

No	Kategori	Prasiklus		Siklus I	
		Jml	(%)	Jml	(%)
1	Sangat Rendah (Rentang Skor 0-55)	4	13,33%	1	3,33%
2	Rendah (Rentang Skor 56-64)	12	40,00%	6	20,00%
3	Sedang (Rentang Skor 65-78)	6	20,00%	4	13,33%
4	Tinggi (Rentang Skor 79-89)	7	23,33%	16	53,33%
5	Sangat Tinggi	1	3,33%	3	10,00%

(Rentang Skor 90-100)			
Jumlah	30	100%	30 100%
Skor Terendah	24		52
Skor Tertinggi	92		96
Rata-Rata Pencapaian Indikator	63,87%		77,87%
Kategori	Rendah		Sedang
Persentase Pencapaian Indikator Kategori Tinggi	23,33%		53,33%
Indikator Keberhasilan	$\geq 80\%$		$\geq 80\%$
Keterangan	Belum tercapai		Belum tercapai

Hasil persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis per-kategori menunjukkan peningkatan pada siklus I dibandingkan dengan tahap prasiklus. Hal ini terlihat dari persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis per-kategori pada prasiklus sebesar 61,4% meningkat menjadi 78,2% pada siklus I. Meskipun mengalami peningkatan namun hasil pencapaian tiap indikator kemampuan berpikir kritis belum memenuhi target indikator dalam penelitian yaitu $\geq 80\%$ sehingga perlu dilakukan perbaikan dengan melakukan siklus II, sedangkan perbandingan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis prasiklus dan siklus I dapat dilihat dalam Tabel 4.12 berikut ini:

Tabel 4.12 Perbandingan Rata-Rata Persentase Pencapaian Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa Tahap Prasiklus dan Siklus I

No	Indikator Kemampuan Berpikir Kritis	Pencapaian (%) Prasiklus	Pencapaian (%) Siklus I
1	Mampu memberikan penjelasan sederhana mengenai fokus permasalahan	61,33%	75,33%
2	Mampu menganalisis permasalahan	73,67%	76,67%
3	Membuat kesimpulan dengan mempertimbangkan berbagai sudut pandang dan membuat hasil keputusan	40,67%	78,67%
4	Menyampaikan pendapat berdasarkan permasalahan	70,00%	82,00%
	Rata-Rata Pencapaian Indikator	61,4%	78,2%
	Kategori	Rendah	Sedang
	Indikator Keberhasilan	$\geq 80\%$	$\geq 80\%$
	Keterangan	Belum tercapai	Belum tercapai

Berdasarkan Tabel 4.11, Tabel 4.12, di atas dapat disimpulkan bahwa persentase pencapaian indikator mahasiswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis kategori tinggi mengalami peningkatan dari prasiklus ke siklus I yaitu dari 23,33% menjadi 53,33%, sedangkan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis mengalami peningkatan dari 61,4% menjadi 78,2%. Peningkatan tersebut belum memenuhi target ketercapaian kategori tinggi kemampuan berpikir kritis dalam penelitian yaitu $\geq 80\%$, sehingga perlu dilakukan upaya peningkatan dengan melaksanakan siklus II.

Persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis mahasiswa per-kategori dan rata-rata pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis siklus II mengalami peningkatan dibandingkan dengan siklus I. Evaluasi kemampuan berpikir kritis mahasiswa diukur menggunakan soal tes yang terdiri dari 5 soal. Soal evaluasi dibuat berdasarkan indikator kemampuan berpikir kritis, antara lain: 1) mampu memberikan penjelasan sederhana mengenai fokus permasalahan; 2) mampu menganalisis permasalahan; 3) membuat kesimpulan dengan mempertimbangkan berbagai sudut pandang dan membuat hasil keputusan; 4) menyampaikan pendapat berdasarkan permasalahan. Soal evaluasi kemampuan berpikir kritis siswa yang diberikan memiliki jenjang kognitif C4-C6 yaitu menganalisis, mensintesis, dan melakukan evaluasi dengan skor maksimal pada tiap soal sebesar 20 poin dalam bentuk soal uraian.

Berdasarkan hasil evaluasi yang dilakukan pada tanggal 18 Oktober 2019, persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis siswa kategori tinggi mencapai 80,00%, sedangkan rata-rata pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis siswa sebesar 84,1%. Persentase pencapaian tersebut sudah memenuhi target indikator dalam penelitian yaitu $\geq 80\%$.

Data rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis siklus II dapat dilihat dalam Tabel 4.19 berikut ini:

Tabel 4.19 Perbandingan Rata-Rata Persentase Pencapaian Indikator Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Tahap Prasiklus, Siklus I, dan Siklus II

No	Indikator Kemampuan Berpikir Kritis	Pencapaian (%) Pra siklus	Pencapaian (%) Siklus I	Pencapaian (%) Siklus II
1	Mampu memberikan penjelasan sederhana mengenai fokus permasalahan	61,33%	73,33%	79,33%
2	Mampu menganalisis permasalahan	73,67%	78,33%	82,33%

3	Membuat kesimpulan dengan mempertimbangkan berbagai sudut pandang dan membuat hasil keputusan	40,67%	76,67%	84,67%
4	Menyampaikan pendapat berdasarkan permasalahan	70,00%	82,67%	90,00%
	Rata-Rata Pencapaian Indikator	61,4%	78,2%	84,1%
	Kategori	Rendah	Sedang	Tinggi
	Indikator Keberhasilan	$\geq 80\%$	$\geq 80\%$	$\geq 80\%$
	Keterangan	Belum tercapai	Belum tercapai	Tercapai

Berdasarkan Tabel 4.18, Tabel 4.19, di atas dapat disimpulkan bahwa persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis kategori tinggi mengalami peningkatan yaitu dari 23,33% pada prasiklus menjadi 53,33% pada siklus I, dan meningkat menjadi 80,00% pada siklus II, Sedangkan peningkatan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis dari 61,4% pada tahap prasiklus, menjadi 78,2% pada siklus I, dan mengalami peningkatan lagi pada siklus II menjadi 84,1%. Hal ini menunjukkan bahwa hasil kemampuan berpikir kritis mahasiswa sudah memenuhi target indikator dalam penelitian ini yaitu $\geq 80\%$. Kondisi ini membuktikan bahwa penerapan model pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa.

Simpulan dan Saran

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat diambil kesimpulan bahwa penerapan model pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan (tempat duduk) dapat meningkatkan keaktifan belajar mahasiswa dalam pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1. Bukti peningkatan keaktifan belajar mahasiswa pada proses pembelajaran yaitu adanya peningkatan prosentase keaktifan belajar pada tahap prasiklus, siklus I dan siklus II. Pada tahap prasiklus prosentase keaktifan belajar yaitu 28% atau 12 mahasiswa, siklus I mengalami peningkatan menjadi 52% atau 22 mahasiswa, dan pada tahap siklus II keaktifan belajar mengalami peningkatan menjadi 78% atau 33 mahasiswa Perolehan prosentase keaktifan belajar telah melampaui target yang telah ditentukan yaitu sebesar 75%..

Penerapan model pembelajaran Problem Based Learning dengan Variasi Pengkondisian Lingkungan (tempat duduk) dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis mahasiswa dalam pembelajaran mata kuliah Sejarah Asia Selatan 1. Peningkatan tersebut dapat dilihat dari hasil pengukuran evaluasi kemampuan berpikir kritis yang dibagikan kepada mahasiswa mengalami peningkatan. Persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis kategori tinggi dan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis mengalami peningkatan tiap siklus. Pada siklus I persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis kategori tinggi sebesar 53,33% dan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis sebesar 78,2%. Pada siklus II persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis kategori tinggi sebesar 80,00% dan rata-rata persentase pencapaian indikator kemampuan berpikir kritis sebesar 84,1%. Hasil tersebut menunjukkan bahwa persentase yang ditargetkan dalam penelitian telah terpenuhi yaitu sebesar $\geq 80\%$.

SARAN

Bagi Dosen. Dosen diharapkan lebih inovatif dan kreatif dalam menerapkan model – model pembelajaran dengan variasi-variasi baru yang berorientasi pada tercapainya tujuan pembelajaran.

Bagi mahasiswa. Mahasiswa diharapkan untuk lebih berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran agar dapat menciptakan interaksi pembelajaran yang multiarah dan selalu berpikir secara kritis berdasarkan logika ilmiah dan argumentatif.

Bagi Prodi Pendidikan Sejarah. Diharapkan ketua prodi pendidikan sejarah selalu memberikan motivasi, memfasilitasi dan mengupayakan adanya workshop atau pelatihan untuk dosen dalam menciptakan pembelajaran yang kreatif dan inovatif agar dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan kompetensi lulusan.

Daftar Pustaka

- Arikunto S, Suhardjono dan Supardi. (2009). *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta : PT Bumi Aksara.
- Browne, M. Neil & Stuart M. Keeley. 2015. *Pemikiran Kritis Panduan untuk Mengajukan dan Menjawab Pertanyaan Kritis*. Jakarta: Indeks.
- Eggen, Paul & Kauchak, Don. 2012. *Strategi dan Model Pembelajaran Mengajarkan Konten dan Keterampilan Berfikir, Edisi 6*. Jakarta: PT Indeks.
- Fisher, Alec. 2008. *Berpikir Kritis Sebuah Pengantar*. Jakarta: Erlangga.

- Hamiyah, Nur dan Muhammad Jauhar. 2014. *Strategi Belajar-Mengajar di Kelas*. Jakarta: Prestasi Pustakaraya.
- Huda, Miftahul. 2013. *Model-Model Pengajaran dan Pembelajaran Isu-Isu Metodis dan Paragigmatis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Johnson Elaine B. 2014. *Contextual Teaching & Learning Menjadikan Kegiatan Belajar-Mengajar Mengasyikkan dan Bermakna*. Bandung: MLC.
- Kurniasih, Imas & Berlin Sani. 2015. *Ragam Pengembangan Model Pembelajaran untuk Meningkatkan Profesionalitas Guru*. Jakarta: Kata Pena
- M. Tuanakotta, Theodorus. 2011. *Berpikir Kritis dalam Auditing*. Jakarta: Salemba Empat.
- Made I, Swarika, Aryanta dan Subali Yohanes. Peninvgkatan Kualitas Proses belajar dan Hasil belajar Sejarah Melalui Pembelajaran Kooperatife Tipe Group Investigation pada Siswa Kelas VII II, Semester 2 SMP PGRI Denpasar tahun pelajaran 2009/2010. *Jurnal Santiaji Pendidikan* 2011, 1(1). Universitas Mahasaraswati Denpasar. ISSN 2087-9016.
- Paizaluddin & Ermalinda. 2014. *Penelitian Tindakan Kelas (Classroom Action Research)*. Bandung: Alfabeta.
- Rusman. (2012). *Model Model Pembelajaran*. Jakarta : PT Raja Grafindo.Persada.
- Shoimin, A. (2014). *Model pembelajaran inovatif dalam Kurikulum 2013*. Yogyakarta: Ar Ruzz Media
- Sriyono, 2012. *Teknik Belajar Mengajar dalam CBSA*. Jakarta: PT Rineka Cipta
- Sukisno. 2010. *Penerapan Model Contextual Teaching and Learning (CTL) Dalam Upaya Peningkatan Keaktifan Belajar dan Prestasi Belajar Mata Pelajaran Dasar Konstruksi Kayu Pada Siswa Kelas X TKK SMK N 5 Surakarta Semester 2 Tahun pelajaran 2009/2010*. Surakarta: Universitas Sebelas Maret
- Sumantri, Mohamad Syarif. 2015. *Strategi Pembelajaran (Teori dan Praktik di Tingkat Pendidikan Dasar)*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Suprihatiningrum, Jamil. 2013. *Strategi Pembelajaran; Teori & Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Suryani, N dan Leo Agung. 2012. *Strategi Belajar Mengajar*. Yogyakarta: Ombak
- Susanto, Ahmad. 2016. *Teori Belajar dan Pembelajaran di Sekolah Dasar*. Jakarta: Prenadamedia Group.
- Sutikno, M. Sobry. 2014. *Metode dan Model-Model Pembelajaran Menjadikan Proses Pembelajaran Lebih Kreatif, Aktif, Inovatif, Efektif, dan Menyenangkan*. Lombok: Holistica.
- Trianto. (2013). *Mendesain pembelajaran inovatif-progresif: konsep, landasan, dan implemestasinya pada kurikulum tingkat satuan pendidikan(KTSP)*. Jakarta: Kencana Media Group
- Warsono & Haryanto. 2013. *Pembelajaran Aktif Teori dan Assesmen*. Bandung: Remaja Rosdakarya.