

II. TINJAUAN PUSTAKA

A. Bahan Ajar

Bahan ajar merupakan seperangkat bahan yang memuat materi atau isi pembelajaran yang didesain untuk mencapai tujuan pembelajaran. Secara garis besar bahan ajar atau materi pembelajaran (*Instructional material*) mencakup pengetahuan, kemampuan, dan sikap yang dipelajari siswa (Dikmentum dalam Trianto, 2012: 188). Sedangkan menurut Dewi (2011: 3), bahan ajar dapat diartikan sebagai seperangkat bahan yang memuat materi atau isi pembelajaran yang didesain untuk mencapai tujuan pembelajaran. Bahan ajar yang dimaksud dapat berupa bahan ajar berbasis cetak, teknologi, maupun berbasis praktik.

Bahan ajar yang disusun dalam buku ajar pendidik dapat berupa *handout*, modul, LKS, juga dalam bentuk lainnya (Dewi, 2011: 5). Sedangkan (Prastowo, 2014: 40) mengungkapkan bahan ajar dibedakan, yaitu:

- 1) bahan ajar cetak antara lain: *handout*, buku, modul, LKS, Brosur, *leaflet*, foto.
- 2) Bahan ajar audio seperti kaset, radio, piringan hitam.
- 3) Bahan ajar audiovisual seperti *video compact disk* dan film.
- 4) Bahan ajar interaktif misalnya *compact disk interactive*.

Bahan ajar dalam pembelajaran sangatlah penting untuk mencapai tujuan dari pembelajaran. Suatu bahan ajar haruslah disusun sistematis dan teratur

agar bahan ajar tersebut tidak membuat bingung atau pusing siswa yang membacanya. Selain itu, tentu saja penggunaan bahan ajar haruslah disesuaikan dengan indikator dan materi (Majid, 2007: 174). Sebuah bahan ajar yang baik setidaknya mencakup petunjuk belajar, kompetensi yang akan dicapai, informasi pendukung, latihan-latihan, lembar kerja/ petunjuk kerja, serta evaluasi (Prastowo, 2014: 30).

Bahan ajar memiliki peran besar bagi guru dan siswa dalam proses pembelajaran. Adapun peran bahan ajar bagi guru adalah sebagai berikut:

- a) Menghemat waktu dalam mengajar;
- b) Mengubah peran pendidik dari seorang pengajar menjadi fasilitator;
- c) Meningkatkan proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan interaktif; serta
- d) Sebagai alat evaluasi atau penguasaan hasil pembelajaran.

Sedangkan peran bahan ajar bagi siswa, yaitu:

- a) Siswa dapat belajar tanpa harus ada siswa atau teman siswa yang lain;
- b) Siswa dapat belajar kapan saja dan di mana saja;
- c) Siswa dapat belajar sesuai kecepatannya masing-masing;
- d) Membantu potensi siswa untuk menjadi pelajar yang mandiri (Prastowo, 2014: 24).

Beberapa keuntungan menggunakan bahan ajar cetak seperti LKS menurut Steffen (dalam Majid, 2007: 175) antara lain: biaya pengadaan relatif cukup murah, bahan tertulis cepat digunakan dan dapat dengan mudah dipindah-pindahkan, menawarkan kemudahan secara luas dan kreatifitas individu, bahan ajar yang baik dapat memotivasi pembaca untuk melakukan aktivitas, seperti menandai, mencatat, membuat sketsa, bahan tertulis dapat dinikmati sebagai sebuah dokumen yang bernilai besar, pembaca dapat mengatur

tempo secara mandiri. Sedangkan (Prastowo, 2014: 27) menambahkan lebih rinci manfaat bahan ajar bagi pendidik dan siswa sebagai berikut:

Bagi pendidik dapat:

1. Membantu dalam pelaksanaan kegiatan pembelajaran.
2. Diajukan sebagai karya yang dapat menambah angka kredit pendidik guna kenaikan pangkat.
3. Menambah penghasilan bagi pendidik jika karyanya diterbitkan.

Sedangkan bagi siswa :

1. Kegiatan pembelajaran lebih menarik sehingga tidak membosankan.
2. Siswa lebih banyak mendapatkan kesempatan untuk belajar mandiri dengan bimbingan pendidik.
3. Mendapatkan kemudahan dalam mempelajari setiap kompetensi yang harus dikuasainya.

B. Lembar Kerja Siswa (LKS) Berbasis Masalah

Lembar Kegiatan Siswa (*student worksheet*) merupakan suatu bahan ajar cetak berupa lembar-lembar kertas yang berisi materi, ringkasan, dan petunjuk melaksanakan tugas yang mengacu pada kompetensi dasar yang akan dicapai (Prastowo, 2014: 204). Adapun LKS menurut Trianto (2012: 111), merupakan panduan siswa yang digunakan untuk melakukan kegiatan penyelidikan atau pemecahan masalah.

LKS yang baik untuk mengkontruksikan siswa dalam belajar setidaknya memuat 8 komponen/ unsur yaitu: (1) judul; (2) kompetensi dasar yang akan dicapai; (3) waktu penyelesaian; (4) alat dan bahan yang diperlukan untuk

menyelesaikan tugas; (5) informasi singkat; (6) langkah kerja; (7) tugas yang harus dikerjakan; dan (8) laporan kegiatan (Prastowo, 2014: 208).

Sedangkan Majid (2013: 373) merinci komponen-komponen LKS antara lain sebagai berikut:

1. Mengandung informasi bagi siswa untuk menjawab/ mengerjakan soal, tidak terlalu sedikit atau kurang jelas sehingga siswa “tak berdaya” untuk menjawab/ mengerjakan tugas tetapi juga tidak terlalu banyak sehingga mengurangi ruang kreativitas siswa. Informasi dapat diganti dengan gambar, teks, tabel, atau benda konkret.
2. Pernyataan masalah, hendaknya betul-betul menuntut siswa menemukan cara memecahkan masalah tersebut.
3. Pertanyaan/ perintah, pertanyaan/ perintah hendaknya merangsang siswa untuk menyelidiki, menyimpulkan, menemukan, memecahkan masalah, dan berimajinasi/ mengkreasi.
4. Pertanyaan dapat bersifat terbuka atau membimbing.

LKS disusun dengan materi-materi dan tugas-tugas tertentu yang dikemas sedemikian rupa untuk tujuan tertentu. Karena adanya perbedaan maksud dan tujuan pengemasan pada masing LKS tersebut. Ada dua kategori LKS yaitu LKS eksperimen dan LKS non eksperimen. LKS eksperimen adalah LKS yang berupa lembar kerja yang memuat petunjuk praktikum yang menggunakan alat-alat dan bahan-bahan. Sedangkan LKS non eksperimen

adalah LKS yang berupa lembar kegiatan yang memuat teks yang menuntun siswa melakukan kegiatan diskusi suatu materi pelajaran (Devi, 2009: 39).

Keberadaan LKS memberi pengaruh yang cukup besar dalam proses belajar mengajar. Pandoyo dalam Majid (2013: 375) mengungkapkan bahwa, LKS dapat meningkatkan aktivitas belajar, mendorong siswa mampu bekerja secara mandiri, membimbing siswa secara baik ke arah pengembangan konsep. LKS juga memiliki peran penting bagi siswa dan guru. Peran LKS dalam proses pembelajaran menurut (Dhari dan Dharyono, 1988 : 89) adalah sebagai alat untuk memberikan pengetahuan, sikap dan keterampilan pada siswa. Penggunaan LKS memungkinkan guru mengajar lebih optimal, memberikan bimbingan kepada siswa yang mengalami kesulitan, memberi penguatan, serta melatih siswa memecahkan masalah.

Berdasarkan pada manfaat LKS bagi siswa maupun guru LKS menekankan pada pencapaian proses pembelajaran yang digunakan dalam kegiatan pelaksanaan pembelajaran. Maka, LKS harus disusun secara baik dan sistematis. Penyusunan LKS yang baik harus memenuhi persyaratan seperti yang diungkapkan (Darmodjo dan Kaligis dalam Widjajanti, 2008: 3-5), yaitu harus memenuhi syarat didaktik, syarat konstruksi, dan syarat teknik. Adapun rinciannya adalah sebagai berikut:

1. Syarat- syarat didaktik, mengatur tentang penggunaan LKS yang bersifat universal dapat digunakan dengan baik untuk siswa yang lamban atau yang pandai. LKS lebih menekankan pada proses untuk menemukan konsep, dan yang terpenting dalam LKS ada variasi stimulus melalui

berbagai media dan kegiatan siswa.

2. Syarat konstruksi, berhubungan dengan penggunaan bahasa, susunan kalimat, kosa kata, tingkat kesukaran, dan kejelasan dalam LKS yang pada hakikatnya harus tepat guna dalam arti dapat dimengerti oleh pihak pengguna.
3. Syarat teknis menekankan penyajian LKS, yaitu: berupa tulisan, gambar dan penampilannya dalam LKS.

LKS berbasis masalah adalah LKS yang berisi tahapan pembelajaran yang berbasis masalah. Melalui LKS yang berbasis masalah siswa memiliki kemampuan mengatasi masalah, kemampuan penyelidikan, kemampuan berpikir tingkat tinggi, dan mempunyai kemampuan mempelajari peran orang dewasa (Suprijono, 2010: 74). Permasalahan dalam pembelajaran ini memiliki karakteristik seperti yang diungkapkan oleh Arends dan Kilcher (2010: 331) bahwa masalah yang efektif adalah yang memiliki beberapa karakteristik yaitu:

1. *Authentic*, artinya masalah sesuai dengan isu atau situasi dunia nyata.
2. *Ill-structured and messy*, artinya permasalahan harus kompleks, dengan banyak isu dan sub isu yang membutuhkan banyak solusi.
3. *Relevant*, artinya masalah atau isu haruslah sangat penting dalam kehidupan siswa dan masyarakat.
4. *Academically rigorous*, artinya permasalahan memberikan kesempatan siswa untuk berpikir kritis dan kreatif, dan untuk mempraktekkan penelitian, menulis, memecahkan masalah, membuat keputusan, dan terampil dalam komunikasi.

5. *Interdisciplinary in nature*, artinya masalahnya mengacu pada pengetahuan dan pengalaman dari berbagai disiplin ilmu dan berbagai perspektif.

Bahan ajar yang berorientasi pada masalah menawarkan kebebasan siswa dalam proses pembelajaran karena melalui bahan ajar berbasis masalah ini, siswa diharapkan dapat mengidentifikasi permasalahan, mengumpulkan data dan menyusun strategi yang menurut mereka paling tepat untuk dapat menyelesaikan masalah, dan dari pelaksanaan strategi tersebut diharapkan siswa mendapatkan solusi dari masalah yang dihadapkan kepada mereka. Dengan latihan mengidentifikasi masalah dan memecahkannya melalui masalah, siswa dapat terlatih untuk menemukan kemampuan-kemampuan metakognisi atau berpikir tingkat tinggi (DeGallow dalam Paidi, 2010: 3).

Berdasarkan uraian di atas, dengan membiasakan siswa belajar dengan permasalahan sangat sesuai digunakan sebagai sarana melatih kemampuan memecahkan masalah karena menurut Shoimin (2014: 132) memiliki kelebihan sebagai berikut:

1. Dengan mengorientasikan siswa dalam masalah siswa didorong untuk memiliki kemampuan memecahkan masalah dalam situasi nyata.
2. Dengan adanya masalah dapat membantu siswa untuk mengembangkan pengetahuan barunya dan bertanggung jawab dalam pembelajaran yang dilakukan.
3. Dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis, menumbuhkan inisiatif siswa/ mahasiswa dalam bekerja, motivasi internal untuk belajar, dan

dapat mengembangkan hubungan interpersonal dalam bekerja kelompok.

4. Pembelajaran berfokus pada masalah sehingga materi yang tidak ada hubungannya tidak perlu dipelajari oleh siswa. Hal ini mengurangi beban siswa dengan menghafal atau menyimpan memori.
5. Kesulitan belajar secara individual dapat diatasi melalui kerja kelompok/tim.
6. Siswa terbiasa menggunakan sumber-sumber pengetahuan baik dari perpustakaan, internet, wawancara, dan observasi.

C. Kemampuan Berpikir Kritis

Berpikir (*thinking*) adalah proses mental seseorang yang lebih dari sekedar mengingat (*remembering*) dan memahami (*comprehending*). “Mengingat” pada dasarnya hanya melibatkan usaha penyimpanan sesuatu yang telah dialami untuk suatu saat dikeluarkan kembali atas permintaan, sedangkan “memahami” memerlukan perolehan apa yang didengar dan dibaca serta melihat keterkaitan antar aspek dalam memori (Reason dalam Sanjaya, 2009: 228). Sedangkan menurut Johnson (2014: 2) menyatakan bahwa, “pemikir yang baik adalah pemecah masalah yang baik” Berpikir adalah kemampuan untuk memecahkan masalah dengan kecerdasan untuk menghasilkan suatu solusi.

Berpikir dimulai apabila seseorang dihadapkan pada suatu masalah (*perplexity*). Ia menghadapi sesuatu yang menghendaki adanya jalan keluar. Situasi yang menghendaki adanya jalan keluar tersebut mengundang yang bersangkutan untuk memanfaatkan pengetahuan, pemahaman, atau

kemampuan yang sudah dimilikinya. Untuk memanfaatkan pengetahuan, pemahaman, atau kemampuan yang sudah dimilikinya terjadi suatu proses tertentu di otaknya sehingga ia mampu menemukan sesuatu yang tepat dan sesuai untuk digunakan mencari jalan keluar terhadap masalah yang dihadapinya. Dengan demikian, yang bersangkutan melakukan proses yang dinamakan berpikir (Dewey dalam Komalasari, 2010: 266).

Berpikir kritis adalah proses intelektual yang dengan aktif dan terampil mengkonseptualisasi, menerapkan, menganalisis, mensintesis, dan mengevaluasi informasi yang dikumpulkan atau dihasilkan dari pengamatan, pengalaman, refleksi, penalaran, atau komunikasi, untuk memandu keyakinan dan tindakan (Paul & Elder, 2009: 7). Sedangkan Bassham (2010: 15), mengungkapkan kemampuan berpikir kritis termasuk salah satu kemampuan berpikir tingkat tinggi. Kemampuan berpikir kritis secara esensial merupakan kemampuan menyelesaikan masalah (*problem solving*). Selain itu, kemampuan berpikir kritis membantu untuk mencapai pemahaman yang mendalam. Pemahaman tersebut mengungkapkan makna dibalik suatu kejadian (Johnson, 2014: 166).

Kemampuan berpikir kritis merupakan kemampuan yang terarah pada tujuan, yaitu menghubungkan kognitif dengan dunia luar sehingga mampu membuat keputusan, pertimbangan, tindakan, dan keyakinan (Splitter dalam Komalasari, 2010: 266). Berpikir kritis mempunyai tujuan seperti yang diungkapkan (Swartz dan Perkins dalam Adnyana, 2011: 1), yaitu: 1) bertujuan untuk mencapai penilaian yang kritis terhadap apa yang akan

diterima dan dilakukan dengan alasan yang logis; 2) memakai standar penilaian sebagai hasil dari berpikir kritis dalam membuat keputusan; 3) menerapkan berbagai strategi yang tersusun dan memberikan alasan untuk menentukan dan menerapkan standar tersebut; dan 4) mencari dan menghimpun informasi yang dapat dipercaya untuk dipakai sebagai bukti yang dapat mendukung suatu penilaian.

Berpikir kritis mempunyai karakteristik seperti yang dijelaskan oleh Johnson (2014: 192-194) secara lengkap yaitu:

a. Watak (*dispositions*)

Seseorang yang mempunyai kemampuan berpikir kritis mempunyai sikap skeptis sangat terbuka, menghargai sebuah kejujuran, respek terhadap berbagai data dan pendapat, respek terhadap kejelasan dan ketelitian, mencari pandangan-pandangan lain yang berbeda dan akan berubah sikap ketika terdapat sebuah pendapat yang dianggapnya baik.

b. Kriteria (*criteria*)

Dalam berpikir kritis harus mempunyai sebuah kriteria atau patokan. Untuk sampai ke arah sana maka harus menemukan sesuatu untuk diputuskan atau dipercayai. Meskipun sebuah argumen dapat disusun dari beberapa sumber pelajaran, namun akan mempunyai kriteria yang berbeda.

c. Argumen (*argument*)

Argumen adalah pernyataan atau proposisi yang dilandasi oleh data.

d. Pertimbangan atau pemikiran (*reasoning*)

Yaitu kemampuan untuk merangkum kesimpulan dari satu atau

beberapa premis. Prosesnya akan meliputi kegiatan menguji hubungan antara beberapa pernyataan atau data.

e. Sudut pandang (*point of view*)

Sudut pandang adalah cara memandang atau menafsirkan dunia ini yang akan menentukan konstruksi makna. Dengan kritis akan memandang sebuah fenomena dari berbagai sudut pandang yang berbeda.

f. Prosedur penerapan criteria (*procedures for applying criteria*)

Prosedur tersebut akan meliputi merumuskan permasalahan, menentukan keputusan yang akan diambil dan mengidentifikasi perkiraan-perkiraan.

Beberapa keterampilan yang dikaitkan dengan konsep berpikir kritis menurut (Dressel dalam Amri dan Ahmadi, 2010: 63) adalah keterampilan-keterampilan untuk memahami masalah, menyeleksi informasi yang penting untuk menyelesaikan masalah, memahami asumsi-asumsi, merumuskan dan menyeleksi hipotesis yang relevan, serta menarik kesimpulan yang valid dan menentukan kevalidan dari kesimpulan-kesimpulan. Keduanya juga menambahkan bahwa dalam berpikir kritis, siswa dituntut menggunakan strategi kognitif tertentu yang tepat untuk menguji keandalan gagasan, pemecahan masalah, dan mengatasi masalah serta kekurangannya. Selain itu, Achmad (2007: 3) telah menuliskan delapan karakteristik berpikir kritis, yakni kegiatan merumuskan pertanyaan; membatasi permasalahan; menguji data-data; menganalisis berbagai pendapat dan bias; menghindari pertimbangan yang sangat emosional; menghindari penyederhanaan

berlebihan; mempertimbangkan berbagai interpretasi; dan mentoleransi ambiguitas. Kemampuan berpikir kritis dapat dilatih pada siswa melalui pendidikan berpikir, yaitu melalui belajar dengan penalaran dimana dalam proses berpikir tersebut diperlukan keterlibatan aktivitas pemikir itu sendiri. Salah satu pendekatan dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis adalah memberi sejumlah pertanyaan sambil membimbing dan mengaitkannya dengan konsep yang telah dimiliki oleh siswa sebelumnya.

Sama halnya dengan kemampuan berpikir kritis yang lain kemampuan berpikir kritis mempunyai indikator. Menurut Ennis dalam Arcaro (2007: 242) terdapat dua belas indikator berpikir kritis yang dikelompokkan dalam lima aspek, seperti pada tabel berikut ini.

Tabel 1. Indikator Kemampuan Berpikir Kritis

No	Aspek	Indikator	Sub Indikator
1.	Memberikan penjelasan sederhana	1. Memfokuskan pertanyaan	1. Mengidentifikasi atau merumuskan pertanyaan 2. Mengidentifikasi atau merumuskan kriteria untuk mempertimbangkan 3. Menjaga kondisi berfikir
		2. Menganalisis pertanyaan	1. Mengidentifikasi kesimpulan 2. Mengidentifikasi kalimat-kalimat pernyataan 3. Mengidentifikasi dan menangani ketidaktepatan 4. Melihat struktur dari suatu argumen 5. Membuat ringkasan
		3. Bertanya dan menjawab pertanyaan tentang suatu penjelasan	1. Memberikan penjelasan sederhana 2. Menyebutkan contoh
2.	Membangun	1. Mempertimban	1. Mempertimbangkan

	kemampuan dasar	<p>gkan apakah sumber dapat dipercaya atau tidak</p>	<p>keahlian</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Mempertimbangkan kemenarikan konflik 3. Mempertimbangkan kesesuaian sumber 4. Mempertimbangkan reputasi 5. Mempertimbangkan penggunaan prosedur yang tepat 6. Mempertimbangkan resiko untuk reputasi 7. Kemampuan untuk memberikan alasan 8. Kebiasaan berhati-hati
		<ol style="list-style-type: none"> 2. Mengobservasi dan mempertimbangkan suatu laporan hasil observasi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Melibatkan sedikit dugaan 2. Menggunakan waktu yang singkat antara observasi dan laporan 3. Melaporkan hasil observasi 4. Merekam hasil observasi 5. Menggunakan bukti-bukti yang benar 6. Menggunakan teknologi
3.	Menyimpulkan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mendeduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi 2. Menginduksi dan mempertimbangkan induksi 3. Mengeneralisasi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mengkondisikan logika 2. Menyatakan tafsiran 1. Mengemukakan hal yang umum 2. Mengemukakan hipotesis 3. Menarik kesimpulan dari hasil menyelidiki 1. Membuat dan menentukan hasil pertimbangan berdasarkan latar belakang fakta 2. Membuat dan menentukan hasil pertimbangan berdasarkan penerapan fakta
4.	Memberikan penjelasan lanjut	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mendefinisikan istilah dan mempertimbangkan suatu definisi dalam 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Membuat bentuk definisi (sinonim, Klasifikasi, rentang, ekuivalen)

		tiga dimensi	
		2. Mengidentifikasi asumsi	1. Penjelasan bukan pernyataan 2. Mengonstruksi argumen
5.	Mengatur strategi dan teknik	1. Menentukan suatu tindakan	1. Mengungkapkan masalah 2. Memilih kriteria untuk mempertimbangkan solusi yang mungkin 3. Merumuskan alternatif solusi 4. Menentukan tindakan sementara 5. Mengulang kembali 6. Mengamati penerapannya
		2. Berinteraksi dengan orang lain	1. Menggunakan argumen 2. Menggunakan strategi logika 3. Menggunakan strategi retorika

Sumber: (Ennis dalam Arcaro, 2007: 242).

Keterampilan berpikir kritis merupakan keterampilan yang sangat esensial untuk kehidupan, pekerjaan, dan berfungsi efektif dalam semua aspek kehidupan lainnya. Hanya berpikir kritislah yang memungkinkan seseorang menganalisis pemikiran sendiri untuk memastikan bahwa mereka telah menentukan pilihan dan menarik kesimpulan yang cerdas. Seseorang yang tidak berpikir kritis tidak dapat memutuskan untuk diri mereka sendiri mengenai apa yang harus dipikirkan, apa yang harus dipercaya, atau bagaimana harus bertindak (Braun, 2004: 232).

Sebagian masyarakat beranggapan bahwa keterampilan berpikir kritis hanya dimiliki oleh orang-orang yang berpendidikan tinggi dan berkategori jenius saja. Padahal, berpikir kritis ini merupakan sesuatu yang dapat dilakukan oleh semua orang, termasuk para siswa, jika dikembangkan dengan cara yang benar. Untuk mengembangkan keterampilan tersebut, maka diperlukan

suatu latihan. Kemampuan berpikir kritis ini dapat dilatih pada siswa melalui pendidikan berpikir, yaitu melalui belajar bernalar di mana dalam proses berpikir tersebut diperlukan keterlibatan aktivitas pemikir itu sendiri. Salah satu metode pembelajaran yang melibatkan hal tersebut adalah metode diskusi (Gage dan Berliner, 1988: 1).

D. Aktivitas Belajar Siswa

Aktivitas merupakan kegiatan yang dilakukan oleh seseorang untuk mencapai tujuan tertentu. Aktivitas sangat diperlukan dalam proses belajar agar kegiatan belajar mengajar menjadi efektif. Pengajaran yang efektif adalah pengajaran yang menyediakan kesempatan belajar sendiri atau melakukan aktivitas sendiri. Melalui aktivitas tersebutlah, siswa dapat mengembangkan kemampuan yang dimilikinya (Hamalik, 2004: 171).

Belajar bukanlah hanya sekedar menghafal sejumlah fakta atau informasi. Belajar adalah berbuat, memperoleh pengalaman tertentu sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Oleh karena itu, pengalaman belajar siswa harus dapat mendorong siswa agar beraktivitas atau melakukan sesuatu. Aktivitas tidak dimaksudkan terbatas pada aktivitas fisik, akan tetapi juga meliputi aktivitas yang bersifat psikis seperti aktivitas mental (Sanjaya, 2009: 170). Aktivitas fisik ialah peserta didik giat-aktif dengan anggota badan, membuat sesuatu, bermain atau bekerja, ia tidak hanya duduk dan mendengarkan, melihat atau hanya pasif. Peserta didik yang memiliki aktivitas psikis (kejiwaan) adalah, jika daya jiwanya bekerja sebanyak-banyaknya atau

banyak berfungsi dalam rangka pengajaran (Rohani, 2004: 6). Seseorang dikatakan aktif belajar jika dalam belajarnya mengerjakan sesuatu yang sesuai dengan tujuan belajarnya, memberi tanggapan terhadap suatu peristiwa yang terjadi dan mengalami atau turut merasakan sesuatu dalam proses belajarnya. Dengan melakukan banyak aktivitas yang sesuai dengan pembelajaran, maka siswa mampu mengalami, memahami, mengingat, dan mengaplikasikan materi yang telah diajarkan. Adanya peningkatan aktivitas belajar maka akan meningkatkan hasil belajar (Hamalik, 2004: 12).

Pada proses pembelajaran, guru perlu menimbulkan aktivitas siswa dalam berpikir maupun berbuat. Penerimaan pelajaran jika dengan aktivitas siswa sendiri. Kesan itu tidak akan berlalu begitu saja, tetapi dipikirkan dan diolah kemudian dikeluarkan lagi dalam bentuk berbeda seta siswa akan bertanya, mengajukan pendapat, menimbulkan diskusi dengan guru. Dalam berbuat siswa dapat menjalankan perintah, melaksanakan tugas, membuat grafik, diagram, intisari dari pelajaran yang disajikan oleh guru. Bila siswa menjadi partisipasi yang aktif, maka ia memiliki ilmu/ pengetahuan itu dengan baik (Slameto, 2003: 36).