II. TINJAUAN PUSTAKA, PENELITIAN RELEVAN, KERANGKA PIKIR DAN HIPOTESIS

A. Tinjauan Pustaka

1. Hasil Belajar IPS Terpadu

Slameto (2013: 2) mengungkapkan bahwa belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan seseorang untuk memperoleh suatu tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalamannya sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya. Hal ini diperkuat oleh pendapat Djamarah (2011: 13) yang mengemukakan bahwa belajar adalah serangkaian kegiatan jiwa raga untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku sebagai hasil dari pengalaman individu dalam interaksi dengan lingkungannya menyangkut kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Berdasarkan pendapat tersebut maka dapat dikatakan bahwa belajar adalah proses yang penting bagi individu untuk meningkatkan kemampuan atau keterampilan baik kognitif, afektif maupun psikomotorik melalui lingkungan pendidikan formal, non formal dan lingkungan disekitar siswa tersebut. Sedangkan Syah (2011: 63) juga menyatakan bahwa belajar adalah kegiatan yang berproses dan merupakan unsur yang sangat fundamental dalam penyelenggaraan setiap jenis dan jenjang pendidikan.

Hal tersebut berarti bahwa kegiatan pada setiap jenjang pendidikan tidak akan berjalan tanpa adanya proses belajar dan pembelajaran. Melalui belajar tersebut akan ada perubahan intelektual individu menjadi lebih baik dan tinggi dari sebelumnya, seperti yang diungkapkan Suryabrata (2013: 232) bahwa belajar itu membawa perubahan (dalam arti *behavioral changes,* aktual maupun potensial). Pendapat tersebut diperkuat Unio (2012: 213) menyatakan hasil belajar adalah perubahan perilaku yang relatif menetap dalam diri seseorang sebagai akibat dari interaksi seseorang dengan lingkungannya.

Perubahan yang dialami oleh setiap siswa dapat dilihat dan dinilai dari hasil belajar yang diperoleh siswa setelah mengikuti kegiatan belajar mengajar. Perubahan tersebut merupakan akibat dari interaksi seseorang dengan lingkungannya. Sehingga hasil belajar merupakan nilai yang diperoleh siswa setelah melalui proses pembelajaran dan mengikuti tes. Hasil belajar dapat dinilai dengan menggunakan angka atau huruf.

Hasil belajar diketahui setelah siswa mengikuti tes yang diberikan oleh guru mata pelajaran yang bersangkutan pada akhir pembelajaran. Tes yang diberikan dapat berupa tes akhir, tes formatif dan tes sumatif untuk mengetahui secara langsung tingkat penguasaan materi yang telah disampaikan dan dipelajari pada periode waktu tertentu. Hal ini sesuai dengan pendapat Suryosubroto (2009: 44) bahwa penilaian hasil belajar bertujuan untuk melihat kemajuan belajar peserta didik dalam hal penguasaan materi pengajaran yang telah dipelajari dan tujuan yang telah

ditetapkan. Pernyataan tersebut diperkuat oleh Hanafi (2009: 249) yang menyatakan bahwa hasil belajar dipakai untuk mengetahui sejauh mana tingkat penguasaan peserta didik atas kompetensi belajar yang diharapkan, sangat bemanfaat untuk berbagai pihak dan bisa ditindak lanjuti untuk perbaikan proses pembelajaran berikutnya.

Dimyati dan Mudjiono (2013: 3 – 4) mendefinisikan hasil belajar merupakan hasil dari suatu interaksi tindak belajar dan tindak mengajar. Dari sisi guru, tindak mengajar diakhiri dengan proses evaluasi hasil belajar. Dari sisi siswa, hasil belajar merupakan berakhirnya penggal dan puncak proses belajar. Sedangkan Dimyati dan Mudjiono (2013: 200) mendefinisikan bahwa evaluasi hasil belajar adalah proses untuk menentukan nilai belajar melalui kegiatan penilaian dan atau pengukuran hasil belajar.

Berdasarkan pendapat tersebut, dapat dinyatakan bahwa hasil belajar merupakan akhir dari proses belajar. Hasil belajar tersebut akan menggambarkan tingkat pencapaian yang diperoleh siswa atas interaksi belajar mengajar yang dilakukan antara siswa dan guru. Sedangkan Arikunto dalam Syaifulah (2011: 24) menyatakan hasil belajar sebagai hasil yang telah dicapai seseorang setelah mengalami proses belajar dengan terlebih dahulu mengadakan evaluasi dari proses belajar yang dilakukan.

Bloom dalam Sardiman (2014: 23) mengungkapkan bahwa ada tiga ranah hasil belajar sebagai berikut.

1) Kognitif domain: *knowledge* (pengetahuan, ingatan), *comprehension* (pemahaman, menjelaskan, meringkas), *analysis* (menguraikan, menentukan hubungan), *synthesis* (mengorganisasikan, merencanakan, membentuk bangunan baru), *evaluation* (menilai), *application* (menerapkan).
2) *Affective* domain: *receiving* (sikap menerima), *responding* (memberi respon), *valuting* (menilai), *organization* (organisasi), *characterization* (karakterisasi).
3) *Psychomotor* domain: *initiarory level, pre-rouine level, routinized level.*

Berdasarkan uraian tersebut, dapat dinyatakan bahwa hasil belajar merupakan hasil yang telah dicapai oleh siswa setelah mengalami proses belajar. Guru mengadakan evaluasi untuk mengetahui kemampuan apa yang tidak dapat dilakukan oleh siswa sebelumnya tetapi dapat dilakukan setelah belajar. Kemampuan tersebut meliputi aspek kognitif, afektif dan psikomotorik. Oleh sebab itu, siswa yang telah melakukan aktivitas belajar akan memperoleh pengalaman atau pengetahuan baru.

IPS Terpadu adalah salah satu mata pelajaran yang ada di Sekolah Menengah Pertama. IPS Terpadu merupakan gabungan dari beberapa mata pelajaran yang sebelumnya berdiri sendiri seperti ekonomi, geografi dan sejarah. Senada dengan hal tersebut, Nasution dalam Hermawan (2011: 15) mengungkapkan IPS adalah pelajaran yang merupakan fusi atau paduan sejumlah mata pelajaran sosial dinyatakan bahwa IPS merupakan bagian kurikulum sekolah yang berhubungan dengan peran manusia dalam masyarakat yang terdiri atas berbagai subjek sejarah, ekonomi, geografi, sosiologi, antropologi dan psikologi sosial.

Pendapat lain berasal dari Zubaedi (2012: 288) mendefinisikan Ilmu Pengetahuan Sosial sebagai mata pelajaran di sekolah yang didesain atas dasar fenomena, masalah dan realitas sosial dengan pendekatan interdisipliner yang melibatkan berbagai cabang ilmu-ilmu dan humanioran seperti kewarganegaraan, sejarah, geografi, ekonomi, sosiologi, antropologi, pendidikan. Hal tersebut berarti bahwa IPS Terpadu mempelajari masalah-masalah sosial yang terjadi di masyarakat sehingga harus memadukan berbagai cabang ilmu pengetahuan.

Tujuan IPS menurut Maryani (2011: 12) sebagai berikut.

a. Mengenal konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya;
b. Memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah dan keterampilan dalam kehidupan sosial;
c. Memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai sosial dan kemanusiaan;
d. Memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerjasama, dan kompetisi dalam masyarakat yang majemuk, ditingkat lokal, nasional dan global.

Kegiatan belajar mengajar mata pelajaran IPS Terpadu memiliki tujuan yang hendak dicapai oleh peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran IPS Terpadu. Melalui pembelajaran IPS Terpadu maka peserta dibekali konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan pada tingkat lokal bahkan global. Berdasarkan uraian-uraian tersebut, maka dapat dinyatakan bahwa hasil belajar IPS Terpadu adalah suatu tingkat keberhasilan seseorang yang telah dicapai sebagai hasil dari proses belajar IPS Terpadu, tingkat keberhasilan tersebut diketahui melalui suatu evaluasi yang dilakukan oleh seorang guru terhadap siswanya

2. Berpikir Kritis

Slameto (2013: 144) menyatakan berpikir kritis sama pengertiannya dengan berpikir konvergen yang berarti berpikir menuju satu arah yang benar atau satu jawaban yang paling tepat atau satu pemecahan dari suatu masalah. Sedangkan Soemanto (2012: 31 – 32) menyatakan bahwa berpikir merupakan proses yang dinamis yang menempuh tingkah laku berpikir sebagai berikut.

1) Pembentukan pengertian, ini melalui proses mendeskripsikan ciri-ciri objek yang sejenis mengklasifikasikan ciri-ciri yang sama, mengabstraksi dengan menyisihkan, membuang, meng-anggap ciri-ciri yang hakiki.
2) Pembentukan pendapat, ini merupakan peletakan hubungan antar dua buah pengertian atau lebih yang hubungan itu dapat dirumuskan secara verbal berupa pendapat menolak, pendapat menerima/mengiyakan, pendapat asumtif.
3) Pembentukan keputusan, ini merupakan penarikan keputusan yang berupa kesimpulan.

Berdasarkan pendapat tersebut, dapat dinyatakan bahwa berpikir kritis digunakan untuk memecahkan masalah dengan mendeskripsikan ciri-ciri objek yang sesuai dengan apa yang diselidikinya, kemudian pembentukan pendapat menerima atau menolak yang disertai dengan alasan logis dan tahap akhirnya yaitu pembentukan keputusan berupa kesimpulan. Oleh sebab itu, berpikir kritis dapat dilatih dan dikembangkan dengan memberikan kesempatan siswa untuk melakukan percobaan, penyelidikan dan penarikan kesimpulan sendiri untuk memecahkan masalah melalui diskusi kelompok atau tugas individu disertai dengan membaca buku-buku yang digunakan sebagai rujukan dalam pemecahan masalah.

Pendapat Hassoubah dalam Hasruddin (2009: 51 – 51) menyarankan langkah-langkah yang dapat dilakukan seorang pelajar agar mampu membaca secara kritis yaitu:

> (1) mengamati dan membaca sekilas sebuah teks sebelum dibaca secara keseluruhan; (2) menghubungkan teks dengan konteksnya (konteks sejarah atau konteks budaya yang benar); (3) membuat pertanyaan tentang kandungan teks saat membaca tulisan; (4) merefleksikan kandungan teks yang berhubungan dengan pendapat dan pendirian pembaca; (5) membuat ringkasan kandungan teks dengan menggunakan kata-kata sendiri; (6) mengevaluasi teks dari segi logika, kredibilitas dan reliabilitasnya; (8) membandingkan teks yang dibaca dengan teks lain dalam hal persamaan dan perbedaan.

Melalui kegiatan membaca maka siswa akan memperoleh banyak informasi. Disaat siswa membaca, mereka akan memberikan makna atau menelaah apa yang telah dibacanya sehingga hal tersebut akan memicu kemampuannya dalam berpikir kritis. Siswa dapat membaca materi pelajaran yang akan diterimanya sebelum kegiatan belajar mengajar berlangsung. Kemudian siswa dapat membuat ringkasan materi yang telah dibaca menggunakan kata-kata sendiri. Selanjutnya siswa mengevaluasi dan membandingkan dengan teks lain sehingga siswa dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritisnya.

Foundation for Critical Thinking (2013: 1) menyatakan bahwa:

> *critical thinking is the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action. In its exemplary form, it is based on universal intellectual values that transcend subject matter divisions: clarity, accuracy, precision, consistency, relevance, sound evidence, good reasons, depth, breadth, and fairness.*

Jika diterjemahkan dalam bahasa Indonesia maka pendapat di atas berarti bahwa:

> berpikir kritis adalah proses intelektual disiplin secara aktif dan terampil konseptualisasi, menerapkan, menganalisis, mensintesis, dan atau mengevaluasi informasi yang dikumpulkan dari, atau dihasilkan oleh observasi, pengalaman, refleksi, penalaran, atau komunikasi, sebagai panduan untuk keyakinan dan tindakan. Dalam bentuk teladan, itu didasarkan pada nilai-nilai intelektual universal yang melampaui divisi materi pelajaran: kejelasan, akurasi, presisi, konsistensi, relevansi, bukti suara, alasan yang baik, kedalaman, luas dan keadilan.

Chaerul (2013: 1) menyatakan bahwa keterampilan berpikir kritis merupakan suatu proses pemecahan masalah dan penalaran yang terwujud pada penarikan kesimpulan. Seseorang yang memiliki keterampilan berpikir kritis akan mempunyai sikap objektif, terbuka, relevan, ulet dan mampu bekerja sama dengan orang lain. Berdasarkan pernyataan tersebut, dinyatakan bahwa berpikir kritis adalah proses aktif dan terampil yang dapat merangsang tumbuhnya sikap objektif, terbuka, relevan, ulet dan mampu bekerja sama dengan orang lain untuk memecahkan masalah dengan melakukan observasi untuk mendapatkan bukti yang akurat dan jelas. Sedangkan Suryosubroto (2009: 193) mengungkapkan bahwa berpikir kritis:

> proses mental untuk menganalisis informasi. Informasi didapat melalui pengamatan, pengalaman, komunikasi dan membaca. Peserta didik berpikir kritis ditunjukkan dengan kemampuan menganalisa masalah secara kritis dengan pertanyaan mengapa, mampu menunjukkan perubahan-perubahan secara detail, menemukan penyelesaian masalah yang kurang lazim, memberikan ide yang belum pernah dipikirkan oleh orang lain, memberikan argumen dengan perbandingan atau perbedaan.

Hal tersebut berarti dalam memutuskan sesuatu seseorang tidak boleh lekas percaya tetapi harus menganalisis dan mempertimbangkannya terlebih dahulu. Sedangkan Dewey dalam Fisher (2009: 2) seorang filsuf, psikolog dan edukator berkebangsaan Amerika, secara luas dipandang sebagai bapak tradisi berpikir kritis modern. Ia menamakannya sebagai berpikir reflektif dan mendefinisikannya sebagai pertimbangan yang aktif, *persistent* (terus-menerus) dan teliti mengenai sebuah keyakinan atau bentuk pengetahuan yang diterima begitu saja dipandang dari sudut alasan-alasan yang mendukungnya dan kesimpulan-kesimpulan lanjutan yang menjadi kecenderungannya.

Berdasarkan definisi-definisi tersebut, dapat dinyatakan bahwa berpikir kritis adalah proses seseorang dalam menganalisis informasi yang diterima dengan pertimbangan yang aktif, terus-menerus dan teliti sebelum menerima dan menggunakan informasi tersebut untuk menyelesaikan masalah. Jika seseorang ingin dapat berpikir kritis maka ia harus menumbuhkan proses aktif dalam dirinya sehingga akan menimbulkan pertanyaan-pertanyaan seperti mengapa, agar setiap informasi yang diterima masuk akal dan sesuai dengan kebenarannya. Sesuai dengan pernyataan Fisher (2009: 10) bahwa agar kritis, berpikir harus memenuhi standar-standar tertentu mengenai kejelasan, relevansi, masuk akal dan lain-lain dan seseorang bisa lebih atau kurang terampil dalam hal ini. Pernyataan lain diungkapkan Ennis dalam fisher (2009: 4) bahwa berpikir kritis adalah pemikiran yang masuk akal dan reflektif yang berfokus untuk memutuskan apa yang mestinya dipercaya atau dilakukan.

Pendapat lain diungkapkan oleh Gleser dalam Fisher (2009: 3) mendefinisikan berpikir kritis sebagai:

> (1) suatu sikap mau berpikir secara mendalam tentang masalah-masalah dan hal-hal yang berada dalam jangkauan pengalaman seseorang; (2) pengetahuan tentang metode-metode pemeriksaan dan penalaran yang logis; dan (3) semacam suatu keterampilan untuk menetapkan metode-metode tersebut. Berpikir kritis menuntut upaya keras untuk memeriksa setiap keyakinan atau pengetahuan asumtif berdasarkan bukti pendukungnya dan kesimpulan-kesimpulan lanjutan yang diakibatkannya.

Bidang berpikir kritis telah menghasilkan daftar keterampilan-keterampilan berpikir yang mereka pandang sebagai landasan untuk berpikir kritis. Glaser dalam fisher (2009: 7) mendaftarkan kemampuan untuk:

> (1) mengenal masalah; (2) menemukan cara-cara yang dapat dipakai untuk menangani masalah-masalah itu; (3) mengumpulkan dan menyusun informasi yang diperlukan; (4) mengenal asumsi-asumsi dan nilai-nilai yang tidak dinyatakan; (5) memahami dan menggunakan bahasa yang tepat, jelas dan khas; (6) menganalisis data; (7) menilai fakta dan mengevaluasi pernyataan-pernyataan; (8) mengenal adanya hubungan yang logis antara masalah-masalah; (9) menarik kesimpulan-kesimpulan dan kesamaan-kesamaan yang diperlukan; (10) menguji kesamaan-kesamaan dan kesimpulan-kesimpulan yang seseorang ambil; (11) menyusun kembali pola-pola keyakinan seseorang berdasarkan pengalaman yang lebih luas dan (12) membuat penilaian yang *teat* tentang hal-hal dan kualitas-kualitas tertentu dalam kehidupan sehari-hari.

Berdasarkan pendapat tersebut, dapat dinyatakan bahwa berpikir kritis adalah suatu sikap dan keterampilan tentang pengetahuan dan penalaran logis dalam mengenal masalah, menemukan, mengumpulkan dan menyusun informasi, membuat asumsi, menganalisis dan menarik kesimpulan menggunakan bahasa yang tepat dan jelas. Pernyataan lain diungkapkan Aplle dalam Tilaar (2011: 17) bahwa ada beberapa

pertimbangan berpikir kritis merupakan suatu yang penting di dalam pendidikan modern sebagai berikut.

1) Mengembangkan berpikir kritis di dalam pendidikan berarti kita memberikan penghargaan kepada peserta didik sebagai pribadi *(respect as person*). Hal ini akan memberikan kesempatan kepada perkembangan pribadi peserta didik sepenuhnya karena mereka merasa diberikan kesempatan dan dihormati akan hak-haknya dalam perkembangan pribadinya.
2) Berpikir kritis merupakan tujuan yang ideal di dalam pendidikan karena mempersiapkan peserta didik untuk kehidupan kedewasaan bukan berarti memberikan kepada mereka sesuatu yang telah siap tetapi mengikutsertakan peserta didik di dalam pemenuhan perkembangan dirinya sendiri dan arah dari perkembangannya sendiri *(self-direction*).
3) Pengembangan berpikir kritis dalam proses pendidikan merupakan suatu cita-cita tradisional seperti apa yang ingin dicapai melalui pelajaran ilmu-ilmu eksakta dan kealaman serta mata pelajaran lainnya yang secara tradisonal dianggap dapat mengembangkan berpikir kritis.
4) Berpikir kritis merupakan suatu hal yang sangat dibutuhkan di dalam kehidupan demokratis. Demokratis hanya dapat berkembang apabila warga negaranya dapat berpikir kritis di dalam masalah-masalah politik, sosial dan ekonomi.

Oleh sebab itu, berpikir kritis adalah hal yang penting dalam pendidikan dan harus dimiliki oleh setiap siswa. Melalui berpikir kritis maka seorang guru memberikan kesempatan pada siswa untuk berpikir secara aktif. Selain itu, melalui berpikir kritislah tidak hanya kebijakan dalam pendidikan saja yang dapat diperbaiki tetapi juga berkaitan dengan bidang politik, ekonomi dan lain-lain. Selanjutnya Syah (2011: 123) menyatakan berpikir rasional dan kritis adalah perwujudan perilaku belajar terutama yang bertalian dengan pemecah masalah. Sehingga dalam berpikir kritis, siswa dituntut menggunakan strategi kognitif tertentu yang tepat untuk menguji keandalan gagasan pemecah masalah dan mengatasi kesalahan atau kekurangan.

Pernyataan lain diungkapkan Greene dalam Musfah (2012: 174) bahwa ketika melakukan kegiatan di luar kelas *outdoor study*, kemampuan berpikir kritis siswa yang dapat digali meliputi:

> (1) *comparing and contrasting* (membandingkan dan membedakan), mengenal persamaan dan perbedaan pada objek; (2) *identifying and classiffying* (mengidentifikasikan dan mengklasifikasi); mengenal dan mengelompokkan benda pada kelompok yang semestinya; (3) *describing* (deskripsi, menyampaikan deskripsi secara verbal atau tulisan objek yang ditampilkan; (4) *predicting* (prediksi), meramal apa yang akan terjadi; (5) *summarizing* (menyimpulkan), mempresentasikan kesimpulan informasi yang dikumpulkan dalam laporan singkat dan padat.

Sehubungan dengan itu, maka kemampuan berpikir kritis siswa dapat dikembangkan tidak hanya saat kegiatan belajar mengajar di dalam kelas namun juga dapat dikembangkan melalui pembelajaran di luar kelas.

Kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru baik pembelajaran yang berlangsung di dalam kelas maupun di luar kelas harus mengedepankan keaktifan siswa dalam berpikir kritis. Oleh sebab itu, di dalam pembelajaran tersebut, seorang guru juga harus berperan aktif dalam membantu siswa dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritisnya. Segala potensi-potensi berpikir kritis yang dimiliki harus semakin dikembangkan. Di sisi lain, siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis rendah harus dikembangkan agar berpikir kritisnya tinggi.

Pengembangan kemampuan berpikir kritis merupakan perpaduan dari berbagai kemampuan seperti pengamatan, penyelidikan, menemukan, mengumpulkan dan menyusun informasi, membuat asumsi, menganalisis serta menarik kesimpulan menggunakan bahasa yang tepat dan jelas.

Apabila kemampuan-kemampuan tersebut baik maka kemampuan berpikir kritis akan baik pula. Oleh sebab itu, untuk mengukur kemampuan berpikir kritis diperlukan indikator-indikator yang tersusun secara terpadu maupun hanya mencakup beberapa indikator saja. Melalui indikator-indikator pencapaian tersebut akan diketahui sejauh mana tingkat kemampuan berpikir kritis siswa. Sehubungan dengan itu, Mulyana (2010: 2 – 3) mengungkapkan indikator kemampuan berpikir kritis dapat diturunkan dari aktivitas kritis siswa sebagai berikut:

> (1) mencari pernyataan yang jelas dari setiap pertanyaan; (2) mencari alasan; (3) berusaha mengetahui informasi dengan baik; (4) memakai sumber yang memiliki kredibilitas dan menyebutkannya; (5) memperhatikan situasi dan kondisi secara keseluruhan; (6) berusaha tetap relevan dengan ide utama; (7) mengingat kepentingan yang asli dan mendasar; (8) mencari *alternative*; (9) bersikap dan berpikir terbuka; (10) mengambil posisi ketika ada bukti yang cukup untuk melakukan sesuatu; (11) mencari penjelasan sebanyak mungkin apabila memungkinkan; (12) bersikap secara sistematis dan teratur dengan bagian-bagian dari keseluruhan masalah.

Berbeda dengan itu, Ennis dalam Suwarma (2009: 13) menyatakan indikator berpikir kritis sebagai berikut:

> memfokuskan pertanyaan, menganalisis *argument*, bertanya dan menjawab pertanyaan, mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya atau tidak, mengobservasi dan mempertimbangkan laporan observasi, mendeduksi dan mempertimbangkan hasil deduksi, menginduksi dan mempertimbangkan hasil induksi, membuat dan menentukan hasil pertimbangan, mengidentifikasi asumsi-asumsi, menentukan suatu tindakan, berinteraksi dengan orang lain.

Selanjutnya Wade dalam Suprapto (2011: 1) mengidentifikasi delapan karakteristik indikator berpikir kritis, yakni kegiatan merumuskan pertanyaan, membatasi permasalahan, menguji data-data, menganalisis berbagai pendapat, menghindari pertimbangan yang sangat emosional,

menghindari penyederhanaan berlebihan, mempertimbangkan berbagai interpretasi dan mentoleransi ambiguitas.

Zubaedi (2012: 241) mengemukakan ciri orang yang berpikir kritis yaitu:

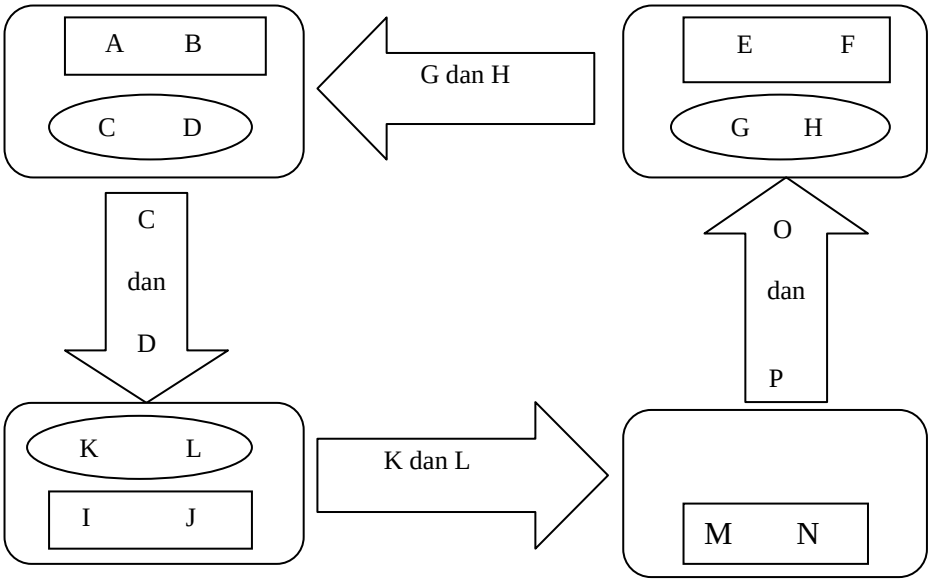
> (1) mencari kejelasan pernyataan atau pertanyaan; (2) mencari alasan; (3) mencoba memperoleh informasi yang benar; (4) menggunakan sumber yang dapat dipercaya; (5) mempertimbangkan keseluruhan situasi; (6) mencari alternatif; (7) bersikap terbuka; (8) mengubah pandangan apabila ada bukti yang dipercaya; (9) mencari ketepatan permasalahan dan; (10) sensitif terhadap perasaan, tingkat pengetahuan, tingkat kecanggihan orang lain.

Pendapat lain dikemukakan oleh Morgan dalam Nurhayati (2011: 67) mengutip kemampuan berpikir kritis yang dikembangkan oleh Komite Berpikir Kritis Antar-Universitas *(Intercollege Committee on Critical Thinking)* yang terdiri atas kemampuan mendefinisikan masalah, kemampuan menyeleksi informasi untuk pemecah masalah, kemampuan mengenali asumsi-asumsi, kemampuan merumuskan hipotesis dan kemampuan menarik kesimpulan.

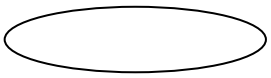
Berdasarkan pendapat-pendapat di atas maka dapat dinyatakan bahwa indikator-indikator untuk mengukur kemampuan berpikir kritis yang digunakan dalam penelitian ini meliputi kemampuan mendefinisikan masalah, kemampuan menyeleksi informasi untuk pemecah masalah, kemampuan merumuskan hipotesis, kemampuan menarik kesimpulan, kemampuan mempresentasikan, kemampuan bertanya dan kemampuan menjawab pertanyaan (lisan).

3. Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Two Stay Two Stray* (TSTS)

Salah satu model pembelajaran kooperatif adalah *Two Stay Two Stray* (TSTS), dalam bahasa Indonesia diterjemahkan sebagai Dua Tinggal Tua Tamu. Model pembelajaran tipe *Two Stay Two Stray* dikembangkan oleh Spencer Kagan tahun 1992. Jika dikaitkan dengan namanya tentu model pembelajaran ini terdiri dari 4 orang siswa, 2 diantaranya tinggal dan 2 lainnya bertamu. Lie dalam Oktarina (2013: 18) menyatakan model ini dapat digunakan dalam semua mata pelajaran dan untuk semua tingkat usia anak didik. Lie juga menggambarkan hubungan yang terjadi antar kelompok tamu dan kelompok tinggal sebagai berikut.



Keterangan :


: Kelompok tamu

: Kelompok tinggal

(Huruf A – P) : Siswa

Gambar 1. Hubungan Antara Kelompok Tamu dan Kelompok Tinggal

Sedangkan Komalasari (2013: 68) mengungkapkan *Two Stay Two Stray* memberikan kesempatan kepada kelompok untuk membagikan hasil dan informasi dengan kelompok lainnya. Caranya sebagai berikut.

1) Siswa bekerja sama dalam kelompok yang berjumlah 4 (empat) orang.
2) Setelah selesai, dua orang dari masing-masing menjadi tamu kedua kelompok yang lain.
3) Dua orang yang tinggal dalam kelompok bertugas membagikan hasil kerja dan informasi ketamu mereka.
4) Tamu mohon diri dan kembali ke kelompok mereka sendiri dan melaporkan temuan mereka dari kelompok lain.
5) Kelompok mencocokan dan membahas hasil kerja mereka.

Jika dilihat dari cara yang diungkapkan di atas maka dengan menggunakan model pembelajaran tipe *Two Stay Two Stray* ini siswa akan belajar untuk berbagi informasi dengan kelompok lain. Pada tahap ini nantinya siswa akan mulai untuk menyeleksi informasi yang diperoleh dari kelompok lain. Langkah selanjutnya adalah mendiskusikan informasi tersebut dengan kelompoknya masing-masing sebelum menarik kesimpulan. Sehingga ada indikator berpikir kritis pada proses ini.

Selanjutnya, tidak jauh berbeda dengan apa yang diungkapkan oleh ahli sebelumnya, Huda (2013: 141) menyatakan prosedur TSTS sebagai berikut.

1) Siswa bekerja sama dengan kelompok berempat sebagai mana biasa.
2) Guru memberikan tugas pada setiap kelompok untuk didiskusikan dan dikerjakan bersama.
3) Setelah selesai, 2 anggota masing-masing kelompok diminta meninggalkan kelompoknya dan masing-masing bertamu ke kedua anggota dari kelompok lain.
4) Dua orang yang “tinggal” dalam kelompok bertugas men*sharing* informasi dan hasil kerja mereka ketamu mereka.

5) “Tamu” mohon diri dan kembali ke kelompok yang semula dan melaporkan apa yang mereka temukan dari kelompok lain.
6) Setiap kelompok lalu membandingkan dan membahas hasil pekerjaan mereka semua.

Senada dengan pendapat di atas, Aqib (2014: 35 – 36) menyatakan cara model pembelajaran TSTS sebagai berikut.

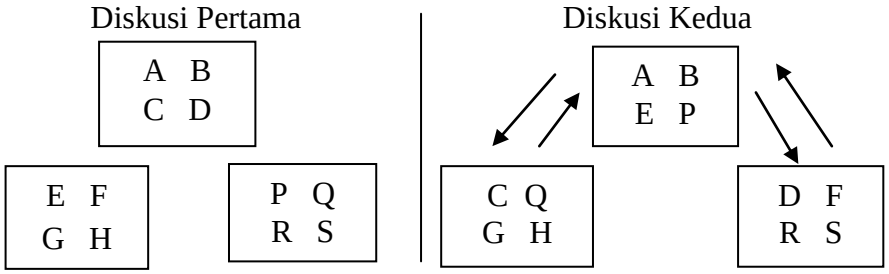
1) Siswa bekerja sama dalam kelompok berempat seperti biasa.
2) Setelah selesai, dua orang dari masing-masing bertamu kedua kelompok yang lain.
3) Dua orang yang tinggal dalam kelompok bertugas membagi-kan hasil kerja dan informasi mereka ketamu mereka.
4) Mohon diri dan kembali ke kelompok mereka sendiri dan melaporkan temuan mereka dari kelompok lain.
5) Kelompok mencocokkan dan membahas hasil kerja mereka.

Penjelasan model ini sesungguhnya tidak jauh berbeda satu sama lain. Pada dasarnya model pembelajaran ini menekankan pada penguasaan materi baik bagi 2 siswa yang akan tinggal maupun 2 siswa yang akan bertamu. Penguasaan materi tersebut akan digunakan untuk berdiskusi dengan kelompok lain guna memecahkan masalah melalui tahapan-tahapan ilmiah. Siswa tersebut dapat mempelajari masalah yang ada dan memiliki kemampuan atau keterampilan untuk memecahkan masalah tersebut. Selain perlunya penguasaan materi, siswa harus memiliki kemampuan dalam berbicara. Siswa harus mampu menyampaikan pendapat yang dimiliki dan menghargai pendapat siswa lainnya dengan tetap mengacu pada materi pembelajaran yang telah ditetapkan sebelumnya. Oleh sebab itu, maka siswa perlu dilatih dan mendapatkan bimbingan dari guru.

Ngalimun (2014: 170 – 171) menyatakan bahwa:

> model pembelajaran TSTS dengan cara siswa berbagi pengetahuan dan pengalaman dengan kelompok lain. Sintaknya adalah kerja kelompok, dua siswa bertamu ke kelompok lain dan dua siswa lainnya tetap di kelompoknya untuk menerima dua orang dari kelompok lain, kerja kelompok, kembali ke kelompok asal, kerja kelompok, laporan kelompok.

Pendapat lain diungkapkan Sani (2013: 191) yang menggambarkan skema pergantian anggota kelompok dalam pembelajaran TSTS sebagai berikut.



Gambar 2. Dinamika perpindahan anggota kelompok dalam model pembelajaran tipe TSTS.

Jika dilihat dari siklus pergerakan pergantian atau perpindahan anggota kelompok di atas maka dalam model pembelajaran tipe TSTS dapat membingungkan siswa. Oleh sebab itu, seorang guru harus mampu menjelaskan proses pembelajaran tipe TSTS kepada siswanya hingga mereka paham. Pengkondisian kelas agar tetap kondusif saat proses pergantian tersebut juga menjadi komponen penting yang harus dikuasai oleh guru. Namun, kegiatan pembelajaran dengan model ini akan menjadi alternatif untuk mengatasi kebosanan siswa atas model pembelajaran yang biasa diterapkan oleh gurunya.

Model pembelajaran TSTS memiliki kelebihan dan kekurangan, Aminy (2014: 37) mengungkapkan kelebihan dari model pembelajaran kooperatif

tipe TSTS adalah sebagai berikut.

1) Dapat diterapkan pada semua kelas/tingkatan.
2) Belajar siswa menjadi menjadi lebih bermakna.
3) Lebih berorientasi pada keaktifan berpikir siswa.
4) Meningkatkan motivasi dan hasil belajar.
5) Memberikan kesempatan terhadap siswa untuk menentukan konsep sendiri dengan cara memecahkan masalah.
6) Memberikan kesempatan kepada siswa untuk menciptakan kreatifitas dalam melakukan komunikasi dengan teman sekelompok.
7) Membiasakan siswa untuk bersikap terbuka terhadap teman.
8) Meningkatkan motivasi belajar siswa.

Kelemahan dari model pembelajaran kooperatif tipe TSTS sebagai berikut.

1) Membutuhkan waktu lama.
2) Siswa cenderung tidak mau belajar dalam kelompok, terutama yang tidak terbiasa belajar kelompok akan merasa asing dan sulit untuk bekerjasama.
3) Bagi guru, membutuhkan banyak persiapan (materi, dana dan tenaga).
4) Seperti kelompok biasa, siswa yang pandai menguasai jalannya diskusi sehingga siswa yang kurang pandai memiliki kesempatan yang sedikit untuk mengeluarkan pendapatnya.
5) Guru cenderung kesulitan dalam pengelolaan kelas.

Berdasarkan definisi-definisi di atas, dapat dinyatakan bahwa pada model pembelajaran kooperatif tipe *Two Stay Two Stray* (TSTS) siswa bekerjasama dalam kelompok, setiap kelompok terdiri dari 4 siswa. Guru memberikan tugas pada setiap kelompok untuk didiskusikan dan dikerjakan bersama. Setelah selesai, 2 anggota masing-masing kelompok meninggalkan kelompoknya dan bertamu ke kelompok lain, dua orang yang tinggal dalam kelompok bertugas membagi informasi dan hasil kerja mereka ketamu mereka. Apabila sudah jelas dan mendapatkan informasi, tamu mohon diri dan bertamu ke kelompok berikutnya.

Jika semua kelompok sudah dikunjungi maka anggota yang bertamu kembali ke kelompoknya kemudian membandingkan dan melaporkan apa yang mereka temukan dari kelompok lain kemudian membandingkan dan membahas hasil pekerjaan mereka semua. Pada saat diskusi bersama kelompoknya dan membandingkan dengan hasil yang diperoleh dari kelompok lain maka memerlukan tingkat berpikir kritis yang tinggi untuk menghasilkan keputusan atau kesimpulan yang tepat. Sebelum melakukan proses kegiatan belajar mengajar guru terlebih dahulu mempersiapkan dan membentuk kelompok yang heterogen ditinjau dari segi akademis dan kelamin sesuai dengan kesepakatan yang telah ditentukan bersama. Pembentukan kelompok yang heterogen akan memudahkan dalam pengelolaan kelompok.

4. Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Group Investigation* (GI)

Model pembelajaran tipe *Group Investigation* adalah salah satu bentuk model pembelajaran kooperatif yang diperkenalkan pertama kali oleh Thelan dan dikembangkan serta diperluas oleh Sharan. Slavin (2010: 218) mengungkapkan dalam *Group Investigation*, para murid bekerja melalui enam tahap sebagai berikut.

1) Mengidentifikasikan topik dan mengatur murid ke dalam kelompok.
2) Merencanakan tugas yang akan dipelajari.
3) Melaksanakan investigasi.
4) Menyiapkan laporan akhir.
5) Mempresentasikan laporan akhir.
6) Evaluasi.

Berkaitan dengan hal tersebut, ada enam tahap yang harus dilakukan dalam penerapan model pembelajaran tipe *Group Investigation.* Tahap pertama dilakukan berkaitan dengan topik yang akan siswa pilih dan pengkondisian siswa dalam kelompok. Selanjutnya siswa akan menentukan apa yang akan dipelajari atau didiskusikan berkaitan dengan topik yang telah dipilih. Apabila sudah mengetahui hal apa yang akan dipelajari maka siswa akan mulai untuk melakukan investigasi atau penyelidikan dan menarik kesimpulan. Kemudian disiapkan laporan akhir, laporan akhir tersebut akan dipresentasikan di depan kelas dan kemudian dievaluasi dengan bantuan guru.

Sedangkan Rusman (2012: 223) mengungkapkan bahwa model pembelajaran kooperatif tipe G*roup Investigation* langkah-langkah pembelajarannya sebagai berikut.

1) Membagi siswa ke dalam kelompok kecil yang terdiri dari ± 5 siswa.
2) Memberikan pertanyaan terbuka yang bersifat analitis.
3) Mengajak setiap siswa untuk berpartisipasi dalam menjawab secara bergiliran searah jarum jam dalam kurun waktu yang disepakati.

Langkah-langkah yang diungkapkan tersebut memiliki ketidakjelasan atas materi atau topik yang harus didiskusikan setiap kelompoknya. Penjelasan tersebut hanya mengacu pada partisipasi siswa agar menjawab pertanyaan yang diberikan oleh kelompok lain tanpa mengedepankan penyelidikan terlebih dahulu agar siswa menguasai suatu topik atau materi. Pendapat lain diungkapkan oleh Amri (2013: 16 – 17) yang menyatakan langkah-langkah model pembelajaran *Group Investigation* adalah sebagai berikut.

1) Guru membagikan kelas dalam beberapa kelompok heterogen.
2) Guru menjelaskan maksud pembelajaran dan tugas kelompok.
3) Guru memanggil ketua-ketua untuk satu materi tugas sehingga satu kelompok mendapatkan tugas satu materi/tugas yang berbeda dari kelompok lain.
4) Masing-masing kelompok membahaskan yang sudah ada secara kooperatif berisikan penemuan.
5) Setelah selesai diskusi, lewat juru bicara, ketua menyampaikan hasil pembahasan kelompok.
6) Guru memberikan penjelasan singkat sekaligus memberikan kesimpulan.
7) Evaluasi.
8) Penutup.

Sejalan dengan hal tersebut, Yamin dan Ansari (2012: 76) menyatakan bahwa langkah-langkah *Group Investigation* sebagai berikut.

1) Guru membagikan kelas dalam beberapa kelompok heterogen.
2) Guru menjelaskan maksud pembelajaran dan tugas kelompok.
3) Guru memanggil ketua-ketua untuk satu materi tugas sehingga satu kelompok mendapatkan tugas satu materi/tugas yang berbeda dari kelompok lain.
4) Masing-masing kelompok membahaskan yang sudah ada secara kooperatif berisikan penemuan.
5) Setelah selesai diskusi, lewat juru bicara, ketua menyampaikan hasil pembahasan kelompok.
6) Guru memberikan penjelasan singkat sekaligus memberikan kesimpulan.
7) Evaluasi.
8) Penutup.

Sedangkan Aqib (2014: 26) menyatakan bahwa langkah-langkah *Group Investigation* sebagai berikut.

1) Guru membagikan kelas dalam beberapa kelompok heterogen.
2) Guru menjelaskan maksud pembelajaran dan tugas kelompok.
3) Guru memanggil ketua-ketua untuk satu materi tugas sehingga satu kelompok mendapatkan tugas satu materi/tugas yang berbeda dari kelompok lain.
4) Masing-masing kelompok membahaskan yang sudah ada secara kooperatif berisikan penemuan.
5) Setelah selesai diskusi, lewat juru bicara, ketua menyampaikan hasil pembahasan kelompok.

6) Guru memberikan penjelasan singkat sekaligus memberikan kesimpulan.
7) Evaluasi.
8) penutup.

Pendapat lain dikemukakan Hanafi (2009: 214) menyatakan bahwa mulai dari awal pengerjaan tugas dalam *Group Investigation* dilakukan secara kelompok. Langkah-langkahnya sebagai berikut.

1) Bagi kelas ke dalam beberapa kelompok heterogen.
2) Jelaskan maksud pembelajaran dan tugas kelompok.
3) Panggil ketua-ketua untuk satu materi tugas sehingga satu kelompok mendapat tugas satu materi/ tugas yang berbeda dari kelompok lain.
4) Minta masing-masing kelompok untuk membahas materi yang sudah ada secara kooperatif berisi penemuan.
5) Minta ketua kelompok setelah selesai diskusi untuk menyampaikan hasil pembahasan kelompok.
6) Beri penjelasan singkat sekaligus memberi kesimpulan.
7) Evaluasi.

Dilihat dari pendapat-pendapat yang diungkapkan di atas maka terdapat pembagian kelompok secara heterogen. Kelompok yang heterogen tersebut sesuai dengan kesepakatan antara guru dan siswa. Dapat berdasarkan jenis kelamin antara laki-laki dan perempuan, perbedaan etnis, kesamaan minat/kesenangan, keakraban atau kemampuan akademis yang dimiliki masing-masing siswa. Penetapan kelompok tersebut dapat disesuaikan dengan ketentuan yang telah disepakati sebelumnya. Selanjutnya guru menyampaikan maksud pembelajaran dan membagi materi kepada setiap kelompok agar mendiskusikannya. Setelah selesai, juru bicara membahas-nya atau mempresentasikan kepada kelompok lain. Guru akan memberikan penjelasan singkat dan membantu dalam menyimpulkan materi atau hasil

pembahasan. Langkah terakhir yaitu mengevaluasi tentang jalannya kegiatan pembelajaran tersebut.

Sedangkan Huda (2013: 123 – 124) menyatakan bahwa dalam *Group Investigation* sebagai berikut.

> Pertama-tama siswa di tempatkan dalam kelompok-kelompok kecil. Masing-masing kelompok diberi tugas atau proyek yang berbeda. Dalam kelompoknya, setiap anggota berdiskusi dan menentukan informasi apa yang akan dikumpulkan, bagaimana mengolahnya, bagaimana menelitinya dan bagaimana menyajikan hasil penelitian-nya di depan kelas. Semua anggota harus turut andil dalam menentukan topik penelitian apa yang akan mereka ambil. Mereka pula yang memutuskan sendiri pembagian kerjanya. Selama proses penelitian atau investigasi ini, mereka akan terlibat dalam aktivitas-aktivitas berpikir tingkat tinggi, seperti membuat sintesis, ringkasan, hipotesis, kesimpulan dan menyajikan laporan akhir.

Berbeda dengan hal tersebut, Komalasari (2013: 75) mengemukakan bahwa para guru yang menggunakan model investigasi kelompok umumnya membagi kelas menjadi beberapa kelompok yang beranggotakan 5 hingga 6 siswa dengan karakteristik yang heterogen. Deskripsi mengenai langkah-langkah model investigasi kelompok dapat dikemukakan sebagai berikut.

1) Seleksi Topik

   Para siswa memilih berbagai subtopik dalam suatu masalah wilayah umum yang biasanya digambarkan lebih dahulu oleh guru. Para siswa selanjutnya diorganisasikan menjadi kelompok-kelompok yang berorientasi pada tugas *(task oriented groups)* yang beranggotakan 2 hingga 6 orang. Komposisi kelompok heterogen, baik dalam jenis kelamin, etnik, maupun kemampuan akademik.

2) Merencanakan Kerjasama

   Para siswa beserta guru merencanakan berbagai prosedur belajar khusus, tugas dan tujuan umum yang konsisten dengan berbagai topik dan subtopik yang telah dipilih dari langkah 1 di atas.

3) Implementasi

Para siswa melaksanakan rencana yang telah rumuskan pada langkah 2. Pembelajaran harus melibatkan berbagai aktivitas dan keterampilan dengan variasi yang luas dan mendorong para siswa untuk menggunakan berbagai sumber, baik yang terdapat di dalam maupun luar sekolah.

4) Analisis dan Sintetis

Para siswa menganalisis dan menyintesis berbagai informasi yang diperoleh pada langkah 3 dan merencanakan agar dapat diringkaskan dalam suatu penyajian yang menarik di depan kelas.

5) Penyajian Hasil Akhir

Semua kelompok menyajikan presentasi yang menarik dari berbagai topik yang telah dipelajari agar semua siswa dalam kelas saling terlibat dan mencapai suatu perspektif yang luas mengenai topik tersebut. Presentasi kelompok dikordinir guru.

6) Evaluasi

Guru beserta siswa melakukan evaluasi mengenai kontribusi tiap kelompok terhadap pekerjaan kelas sebagai suatu keseluruhan. Evaluasi dapat mencakup tiap siswa secara individu atau kelompok, atau keduanya.

Berdasarkan pendapat tersebut maka G*roup Investigation* adalah model pembelajaran yang membutuhkan keterlibatan siswa secara langsung dan aktif. Hal tersebut akan menumbuhkan kerjasama antar siswa dalam kelompok, setiap anggota kelompok akan memiliki kontribusi atau peranan dalam menyelesaikan tugas yang diberikan. Sedangkan guru berperan sebagai fasilitator yang akan membantu siswa dalam merencanakan, melaksanakan dan pengelolaan kelompok agar penerapan model pembelajaaran G*roup Investigation* dapat berjalan. Sedangkan Trianto (2009: 79) menyatakan berikut.

> Dalam implementsi tipe investigasi kelompok guru membagi kelas menjadi kelompok-kelompok dengan anggota 5 – 6 siswa yang heterogen. Kelompok di sini dapat dibentuk dengan mem-pertimbangkan keakraban persahabatan atau minat yang sama dalam

topik tertentu. Selanjutnya siswa memilih topik untuk diselidiki dan melakukan penyelidikan yang mendalam atas topik yang dipilih. Selanjutnya ia menyiapkan dan mempresentasikan laporannya kepada seluruh kelas.

Pendapat lain diungkapkan Sani (2013: 138) yang menyatakan bahwa prosedur pembelajaran mengikuti langkah-langkah sebagai berikut.

1) Guru membagi kelas dalam beberapa kelompok heterogen.
2) Guru menjelaskan maksud pembelajaran dan tugas kelompok.
3) Guru memanggil ketua kelompok dan setiap kelompok mendapatkan tugas satu materi/ tugas yang berbeda dari kelompok lain.
4) Masing-masing kelompok membahas materi yang diberikan secara kooperatif yang bersifat penemuan.
5) Setelah selesai diskusi, juru bicara kelompok menyimpulkan hasil pembahasan kelompok.
6) Guru memberikan penjelasan singkat sekaligus memberi kesimpulan.
7) Guru melakukan evaluasi melalui beberapa teknik, misalnya penilaian peserta didik, penilaian teman sejawat, lembar pengamatan dan sebagainya.

Proses penerapan model pembelajaran *Group Investigation* langkah satu sampai enam pada dasarnya serupa dengan dengan uraian-uraian yang telah dikemukakan sebelumnya. Tetapi pada tahap terakhir yaitu evaluasi dijelaskan bahwa ada beberapa teknik yang dapat digunakan untuk penilaian peserta didik. Penilaian tersebut dapat dilakukan dengan memberikan tes pada siswa sesuai dengan topik bahasan atau penilaian yang dilakukan antar teman dalam satu kelompok. Selain itu, dapat pula dengan lembar pengamatan yang dilakukan oleh guru melalui rubrik yang telah ditentukan dan penilaian teman sejawat.

Kelebihan dan kelemahan model pembelajaran tipe *Group Investigation* yang dikemukakan oleh Slavin (2010: 165) berikut.

> Kelebihannya mampu melatih siswa untuk berpikir tingkat tinggi, melatih siswa menumbuhkan kemampuan berpikir mandiri, keterlibatan siswa secara aktif mulai tahap pertama sampai tahap akhir pembelajaran. Sedangkannya metode ini memerlukan investigasi yang mempersyaratkan siswa bekerja secara kelompok dan memerlukan pendampingan guru secara penuh.

Berdasarkan uraian-uraian di atas, dapat dinyatakan bahwa *Group Investigation* merupakan suatu model pembelajaran yang dapat menimbulkan keaktifan siswa dalam berpikir kritis. GI adalah salah satu model pembelajaran kooperatif yang menekankan pada partisipasi dan aktivitas siswa untuk mendapatkan informasi mengenai materi atau pelajaran yang akan dipelajari melalui bahan atau sumber yang tersedia. Guru sebagai fasilitator siswa dalam melakukan kegiatan pembelajaran membantu siswa dalam merencanakan, melaksanakan dan pengelolaan kelompok agar penerapan model pembelajaaran tipe *Group Investigation* dapat berjalan.

Guru mengawalinya dengan membagi siswa dalam kelompok kecil yang heterogen terdiri dari 5 orang, kemudian guru membagi pokok bahasan yang berbeda untuk setiap kelompok. Setiap kelompok akan mendiskusikannya dengan melibatkan partisipasi anggota kelompok dengan memanfaatkan sumber atau bahan-bahan yang tersedia baik di dalam atau di luar kelas. Tahap berikutnya adalah setiap kelompok membuat laporan atau kesimpulan atas diskusinya kemudian mempresentasikannya di depan kelas dan guru membantu menyimpulkan-nya dengan memberi penjelasan singkat. Setelah itu dapat pula guru

melakukan evaluasi kepada siswa atas kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan.

B. Penelitian yang Relevan

Tabel 2. Penelitian yang Relevan

No	Penulis	Judul	Hasil Penelitian
1	Rizka Aminy (2014)	Studi Perbandingan Hasil Belajar IPS Terpadu Menggunakan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Numbered Heads Together* (NHT), *Two Stay Two Stray* (TSTS) dan *Mind Mapping* Pada Siswa Kelas VIII SMP Muhammadiyah 1 Metro Pada Tahun Pelajaran 2013/2014	Rata-rata hasil belajar untuk model pembelajaran tipe NHT sebesar 82,31, model pembelajaran TSTS 78,47 dan *Mind Mapping* sebesar 73,13.
2	Wartini Oktarina (2013)	Perbandingan Model Pembelajaran *Two Stay Two Stray* dengan Model *Galery Walk* (GW) Terhadap Penguasaan Konsep Oleh Siswa Pada Materi Pokok Sistem Ekspresi (Studi Eksperimen Semu Pada Siswa Kelas XI Se-mester Genap SMA Negeri 13 Bandar Lampung Tahun Pelajaran 2012/2013)	Rata-rata N-gain pemahaman konsep siswa kelas TSTS (44,51) lebih besar daripada kelas GW (36,51). Peningkatan pemahaman konsep semua indikator yang diamati pada kelas yang menggunakan model TSTS rata-rata *postest*nya 72,95 (lebih tinggi dibandingkan kelas yang menggunakan model pembelajaran GW) dengan 68,50. Rata-rata peningkatan aktivitas belajar siswa dalam semua aspek yang diamati pada kelas TSTS sebesar 84,76 % (lebih tinggi dibandingkan dengan kelas GW) sebesar 52,92 %.

Tabel 2. (lanjutan 1)

No	Penulis	Judul	Hasil Penelitian
3	Septa Trimanista (2013	Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif *Group Investigation* (GI) terhadap Aktivitas dan Hasil Belajar Siswa Pada Materi Pencemaran dan Pelestarian Lingkungan Kota Agung Tahun Pelajaran 2012/2013)	Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan model kooperatif GI berpengaruh terhadap peningkatan aktivitas dan berpengaruh signifikan terhadap peningkatan hasil belajar siswa. Peningkatan aktivitas belajar siswa terjadi dalam semua aspek. Aspek bekerjasama dengan teman bernilai sebesar (78,16); aspek mempresentasikan hasil penyelidikan/diskusi kelompok sebesar (80,46); aspek mengajukan pertanyaan se-besar (65,52); dan aspek membuat kesimpulan sebesar (77,01). Hasil belajar juga mengalami peningkatan, dengan rata-rata nilai *pretest* sebesar (47,59); nilai *postes*t (77,76); dan N-gain (56,91). Selain itu, sebagian besar siswa memberikan tanggapan positif terhadap penggunaan model GI.
4	Idris Umar (2013)	Perbedaan Hasil Belajar Materi Keselamatan dan Kesehatan Kerja (K3) Meng-gunakan Model Pembelajaran Dua Tinggal Dua Tamu *(Two Stay Two Stray)* dengan Kepala Bernomor Terstruktur *(Numbered Head Together)*	Kesimpulan dari penelitian ini adalah terdapat perbedaan signifikan pada ketiga kelompok dan penerapan model pembelajaran kooperatif tipe TSTS dan NHT lebih baik daripada dengan model ekspositori serta mengindikasikan bahwa rata-rata hasil belajar siswa pada materi K3 yang menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe NHT lebih baik daripada tipe TSTS pada kelas Teknik Mekanik Otomotif SMK Negeri 4 Semarang tahun ajaran 2012/2013.

Tabel 2. (lanjutan 2)

No	Penulis	Judul	Hasil Penelitian
5	Eti Fatmawati (2014)	Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS) Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Pada Materi Pelestarian Lingkungan Hidup Mata Pelajaran Geografi Kelas XI MAN 1 Malang	Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kritis siswa yang menggunakan model pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS) lebih tinggi dari pada menggunakan model kon-vensional pada mata pelajaran geografi siswa kelas XI MAN 1 Malang. Hal tersebut dapat dilihat dari perbedaan rata-rata tambahan kemampuan berpikir kritis *(gain score*) 13,5 sementara yang belajar dengan menggunakan model pembelajaran konvensional memiliki rata-rata tambahan nilai kemampuan berpikir kritis *(gain score*) 8,83. Model pembelajaran TSTS berpengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis siswa dapat dilihat dari nilai sig lebih kecil dari 0,05 yaitu 0,021. Dengan demikian penelitian ini menunjukkan bahwa model pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS) berpengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis pada mata pelajaran geografi siswa kelas XI MAN Malang.
6	Inung Mardianti (2012)	Penerapan Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI) untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa pada Mata Pelajaran Kewirausahaan (Studi pada Siswa Kelas X	Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan investigasi kelompok pada mata pelajaran Kewirausahaan berjalan dengan lancar, kemampuan siswa dalam pemecahan masalah pada mata pelajaran Kewirausahaan juga mengalami peningkatan. Dari

Tabel 2. (lanjutan 3)

No	Penulis	Judul	Hasil Penelitian
		Program Keahlian Akuntansi di SMK Muhammadiyah Malang)	31 orang siswa yang menjadi subyek penelitian, sebanyak 90,32% (28 orang) sudah tuntas belajar. Sebelumnya, siswa yang tuntas di siklus I hanya 5 siswa (16,12%). Nilai rata-rata kelas pada aspek kognitif mengalami kenaikan, yaitu dari 63,54 di siklus I menjadi 84,19 di siklus II. Hal ini berarti terjadi kenaikan sekitar 20,65 yang berarti peningkatan ini cukup signifikan. Sedangkan rata-rata kelas pada aspek afektif juga mengalami kenaikan. Terjadi kenaikan persentase hasil belajar aspek afektif dari siklus I ke siklus II. Di siklus I rata-rata kelas sebesar 72,26 sedangkan di siklus II sebesar 91,18. Berarti terjadi kenaikan sebesar 18,92.
7	Dhina Anggraeni Rahsa Wijayanti (2012)	Efektivitas Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing dan *Group Investigation* terhadap Motivasi Belajar dan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi Siswa Kelas XI IPA SMA Negeri 1 Gondanglegi Malang pada Materi Kesetimbangan	Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) kualitas proses pembelajaran baik siswa yang dibelajarkan dengan inkuiri terbimbing maupun GI tergolong baik, (2) hasil belajar siswa yang dibelajarkan dengan model pembelajaran inkuiri terbimbing lebih tinggi daripada hasil belajar siswa yang dibelajarkan dengan GI diperoleh nilai signifikansi 0,019 < (0,05), penerapan model inkuiri terbimbing mampu meningkatkan ketuntasan belajar siswa sebesar 18,2% dibandingkan dengan model konvensional pada pembelajaran sebelumnya. Sedangkan penerapan GI, memberikan hasil ketuntasan belajar yang

Tabel 2. (lanjutan 4)

No	Penulis	Judul	Hasil Penelitian
			bisa dikatakan tidak berbeda dibandingkan dengan model konvensional pada pembelajaran sebelumnya (selisih 3,3%), penerapan model pembelajaran inkuiri terbimbing mampu memberikan persentase ke-tuntasan belajar lebih tinggi daripada penerapan model pembelajaran GI, dengan selisih 9,4%, (3) model pembelajaran inkuiri ter-bimbing lebih efektif daripada GI dalam menumbuhkan KBTT siswa, diperoleh persentase menjawab benar soal C4 = 70,5% dan C5 = 71,9% pada kelas inkuiri terbimbing, dan C4 =65,8%, serta C5 = 30,0% pada kelas GI, (3) motivasi belajar siswa pada kelas inkuiri terbimbing lebih baik daripada motivasi belajar siswa pada kelas GI, diperoleh nilai signifikansi 0,004 < (0,05) dan t_{hitung} (2,975) > t_{tabel} (2,000).
8	Nur Winda Sari (2010)	Upaya Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Melalui Model Pembelajaran Kooperatif TSTS (*Two Stay Two Stray*) Pada Mata Pelajaran Sejarah Kelas XI IPS 4 Pati Tahun Ajaran 2009/ 2010	Hasil penelitian menunjukkan bahwa model pembelajaran kooperatif TSTS (*Two Stay Two Stray*) dapat meningkatkan hasil belajar siswa kelas XI IPS 4 MAN 2 Pati tahun ajaran 2009/2010. Selama penelitian menunjukkan adanya peningkatan hasil belajar dari prasiklus, siklus I, dan siklus II. Sebelum diterapkan model pembelajaran kooperatif TSTS (*Two Stay Two Stray*), rata-rata kelas hanya mencapai nilai rata-rata 54,2 dengan ketuntasan klasikal hanya 25%.

Tabel 2. (lanjutan 5)

No	Penulis	Judul	Hasil Penelitian
			Setelah diterapkan model pembelajaran kooperatif TSTS (*Two Stay Two Stray*), nilai rata-rata siswa siklus I meningkat menjadi 70 dengan ketuntasan belajar secara klasikal sebesar 70%. Pada siklus II nilai rata-rata siswa meningkat menjadi 75,7 dengan ketuntasan belajar secara klasikal sebesar 82,5%.
9	Ani Suryani (2010)	Implementasi Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Group Investigation* (Investigasi Kelompok) Untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Kimia Materi Pokok Hidrokarbon dan Minyak Bumi Kelas X Semester II Di SMA Negeri 1 Haurgeulis Kabupaten Indramayu	Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa ada peningkatan kreativitas berpikir dalam pembelajaran kimia prestasi belajar siswa berupa rerata nilai tes kognitif mengalami peningkatan pada tiap siklus-nya, pada siklus I sebesar 6,96, siklus II sebesar 7,04, dan siklus II sebesar 7,25.
10	Karsini Paidi (2014)	Pengaruh Penggunaan Model *Two Stay Two Stray* (TSTS) Terhadap Peningkatan kemampuan Berpikir Kritis Sejarah Siswa Kelas XI SMA Negeri 2 Kotabumi Semester Ganjil (Tahun Pelajaran 2013/2014)	Hasilnya bahwa ada pengaruh penggunaan yang signifikan Model *Two Stay Two Stray* (TSTS) terhadap peningkatan kemampuan berpikir kritis sejarah siswa kelas XI SMA Negeri 2 Kotabumi Semester Ganjil (Tahun Pelajaran 2013/2014), dengan hasil perhitungan sebesar F_{hitung} = 24,158 > F_{tabel} = 3, 99. Tingkat signifikansi dari penggunaan model pembelajaran TSTS (*Two Stay Two Stray*) terhadap kemampuan berpikir kritis kuat, cukup atau sedang yaitu pada r = 0,512.

Tabel 2. (lanjutan 6)

No	Penulis	Judul	Hasil Penelitian
			Semakin lama model TSTS diterapkan maka semakin meningkat kemampuan berpikir kritis, begitupun sebaliknya semakin jarang diterapkan model TSTS maka semakin menurun tingkat kemampuan berpikir kritis.

C. Kerangka Pikir

Penelitian ini terdiri dari dua variabel yaitu variabel bebas dan variabel terikat. Variabel bebas dalam penelitian ini adalah model pembelajaran kooperatif tipe *Two Stay Two Stray*/TSTS (X1) dan model pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation*/GI (X2) sedangkan variabel terikatnya adalah hasil belajar IPS Terpadu (Y1) dan kemampuan berpikir kritis (Y2).

1. Rata-Rata Hasil Belajar IPS Terpadu Siswa yang Pembelajarannya Menggunakan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Two Stay Two Stray* (TSTS) Dibandingkan dengan Siswa yang Pembelajarannya Menggunakan Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI)

Model pembelajaran kooperatif merupakan suatu model pembelajaran yang dapat diterapkan dalam kegiatan belajar mengajar dengan mengelompokkan siswa ke dalam kelompok yang heterogen agar siswa bersosialisasi, bekerjasama, menambah wawasan satu sama lain, bertukar pikiran dalam memecahkan masalah, melakukan pembahasan materi dan menyelesaikan soal yang diberikan guru.

Pembagian kelompok secara heterogen dapat berdasarkan jenis kelamin antara laki-laki dan perempuan, perbedaan etnis, kesamaan minat/

kesenangan, keakraban atau kemampuan akademis yang dimiliki masing-masing siswa sesuai dengan kesepakatan yang telah ditetapkan. Guru harus memperhatikan kesepakatan bersama tersebut, melalui kesepakatan inilah siswa akan merasa senang dan nyaman bersama teman sekelompoknya untuk mempelajari materi pembelajaran dan melibatkan diri dalam pembahasan sesuai dengan topik.

Pembelajaran kooperatif memiliki berbagai tipe, dua diantaranya adalah tipe *Two Stay Two Stray* (TSTS) dan *Group Investigation* (GI). Kedua model tersebut memiliki langkah-langkah yang berbeda namun tetap berpusat pada siswa. Guru hanya berperan sebagai fasilitator saat kegiatan belajar mengajar berlangsung. Model pembelajaran tipe kooperatif cocok diterapkan pada setiap mata pelajaran termasuk mata pelajaran IPS Terpadu. IPS Terpadu adalah suatu mata pelajaran yang mencakup bahan kajian geografi, ekonomi, sejarah dan sosiologi yang dibelajarkan, karena bahan kajian pada mata pelajaran IPS Terpadu terdiri dari empat kajian maka siswa yang kurang memahami IPS Terpadu akan sulit untuk mengikuti pembelajaran.

Penerapan model pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS) siswa bekerjasama dalam kelompok, setiap kelompok terdiri dari 4 siswa. Guru memberikan tugas pada setiap kelompok untuk didiskusikan dan dikerjakan bersama. Setelah selesai, 2 anggota masing-masing kelompok meninggalkan kelompoknya dan bertamu ke kelompok lain, dua orang yang tinggal dalam kelompok bertugas membagi informasi dan hasil kerja

mereka ketamu mereka. Apabila sudah jelas, tamu mohon diri dan bertamu ke kelompok berikutnya. Jika semua kelompok sudah dikunjungi maka anggota yang bertamu kembali ke kelompok yang semula dan melaporkan apa yang mereka temukan dari kelompok lain. Setiap kelompok kemudian membandingkan dan membahas hasil pekerjaan mereka semua.

Hal tersebut sesuai dengan pendapat Huda (2013: 141) menyatakan prosedur TSTS sebagai berikut.

1) Siswa bekerja sama dengan kelompok berempat sebagai mana biasa.
2) Guru memberikan tugas pada setiap kelompok untuk didiskusikan dan dikerjakan bersama.
3) Setelah selesai, 2 anggota masing-masing kelompok diminta meninggalkan kelompoknya dan masing-masing bertamu kedua anggota dari kelompok lain.
4) Dua orang yang "tinggal" dalam kelompok bertugas men*sharing* informasi dan hasil kerja mereka ke tamu mereka.
5) "Tamu" mohon diri dan kembali ke kelompok yang semula dan melaporkan apa yang mereka temukan dari kelompok lain.
6) Setiap kelompok lalu membandingkan dan membahas hasil pekerjaan mereka semua.

Berbeda dengan hal tersebut, dalam penerapan model pembelajaran kooperatif tipe *Group Investigation* (GI) guru mengawali pembelajaran dengan membagi siswa dalam kelompok kecil yang heterogen terdiri dari 5 orang dan kemudian guru menjelaskan maksud pembelajaran. Selanjutnya guru membagi pokok bahasan yang berbeda untuk setiap kelompok. Setiap kelompok membuat laporan atau kesimpulan atas diskusinya kemudian mempresentasikannya di depan kelas dan guru membantu menyimpulkan-nya dengan memberi penjelasan singkat. Guru hanya sebagai fasilitator siswa dalam melakukan kegiatan pembelajaran *group investigation*.

Sejalan dengan hal tersebut, Yamin dan Ansari (2012: 76) menyatakan bahwa langkah-langkah *Group Investigation* sebagai berikut.

1) Guru membagikan kelas dalam beberapa kelompok heterogen.
2) Guru menjelaskan maksud pembelajaran dan tugas kelompok.
3) Guru memanggil ketua-ketua untuk satu materi tugas sehingga satu kelompok mendapatkan tugas satu materi/tugas yang berbeda dari kelompok lain.
4) Masing-masing kelompok membahaskan yang sudah ada secara kooperatif berisikan penemuan.
5) Setelah selesai diskusi, lewat juru bicara, ketua menyampaikan hasil pembahasan kelompok.
6) Guru memberikan penjelasan singkat sekaligus memberikan kesimpulan.
7) Evaluasi.
8) Penutup.

Beberapa perbedaan tersebut dapat berdampak pada perbedaan hasil belajar yang diperoleh siswa. Pada tipe TSTS diskusi dilakukan antar kelompok dan GI hanya berdiskusi dalam satu kelompok sehingga hasil diskusi TSTS akan lebih baik. Artinya dalam tipe TSTS para siswa harus lebih memiliki tanggung jawab, kerjasama yang positif, saling ketergantungan untuk mendapatkan informasi dan memecahkan masalah yang diberikan. Hal ini dapat memicu siswa untuk sungguh-sungguh dalam bekerja menyelesaikan tugas kelompok. Didukung oleh penelitian Sari (2010) yang menyatakan bahwa model pembelajaran kooperatif *Two Stay Two Stray* (TSTS) dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Sehingga dapat diduga hasil belajar IPS Terpadu melalui tipe TSTS (*Two Stay Two Stray*) lebih tinggi dibandingkan melalui pembelajaran tipe *Group Investigation* (GI) dengan peningkatan yang lebih tinggi pula.

2. Rata-Rata Kemampuan Berpikir Kritis Siswa yang Pembelajarannya Menggunakan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe *Two Stay Two Stray* (TSTS) Dibandingkan dengan Siswa yang Pembelajarannya Menggunakan Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI)

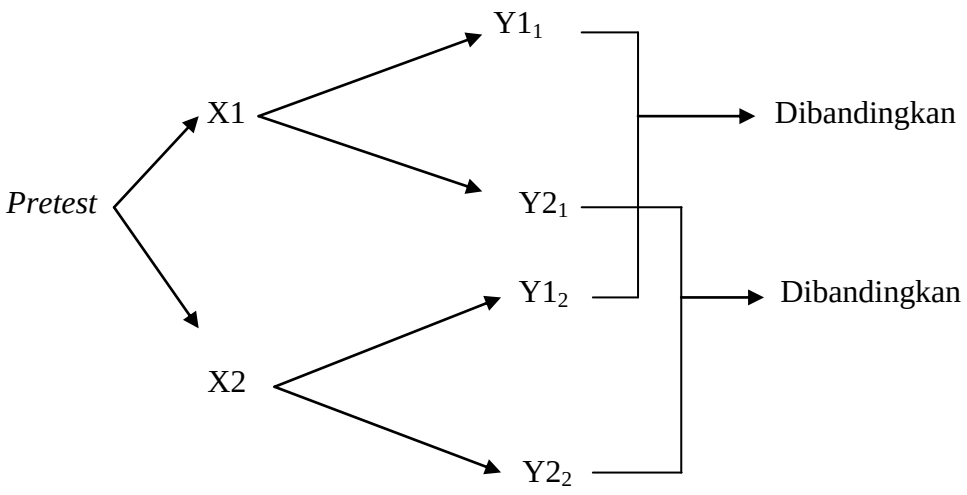
Model pembelajaran tipe *Two Stay Two Stray* (TSTS) dan tipe *Group Investigation* (GI) mengajarkan pada siswa tentang bagaimana berdiskusi dan memecahkan masalah sesuai dengan topik. Di dalam kegiatan pembelajaran, kedua model pembelajaran ini menggunakan keterlibatan dan keaktifan siswa secara langsung. Tetapi pada model GI diskusi hanya terbatas pada satu kelompok saja. Berbeda dengan model GI, pada model TSTS siswa bekerjasama dengan kelompok berempat sebagaimana biasanya. Guru memberikan tugas pada setiap kelompok untuk didiskusikan dan dikerjakan bersama, setelah selesai, 2 anggota masing-masing kelompok meninggalkan kelompoknya dan masing-masing bertemu kedua anggota dari kelompok lain. Selanjutnya 2 orang yang tinggal dalam kelompok bertugas membagi informasi dan hasil kerja ketamu mereka.

Selanjutnya, tamu mohon diri dan bertamu ke kelompok berikutnya. Jika semua kelompok sudah dikunjungi maka anggota yang bertamu kembali ke kelompok yang semula dan melaporkan apa yang mereka temukan dari kelompok lain. Setiap kelompok kemudian membandingkan dan membahas hasil pekerjaan mereka semua. Jika dilihat dari cara yang diungkapkan tersebut maka dengan menggunakan model pembelajaran tipe *Two Stay Two Stray* ini siswa akan belajar bertanya dan menjawab pertanyaan untuk informasi yang berasal dari kelompok lain. Pada tahap

ini nantinya siswa akan mulai untuk menyeleksi informasi yang diperoleh dari kelompok lain. Langkah selanjutnya adalah mendiskusikan informasi tersebut dengan kelompoknya masing-masing sebelum menarik kesimpulan. Sehingga ada indikator berpikir kritis yang lebih tinggi pada proses ini jika dibandingkan dengan penerapan model GI yang diskusinya hanya dalam satu kelompok saja.

Hal tersebut didukung pendapat Morgan dalam Nurhayati (2011: 67) mengutip kemampuan berpikir kritis yang dikembangkan oleh Komite Berpikir Kritis Antar-Universitas *(Intercollege Committee on Critical Thinking)* yang terdiri atas kemampuan mendefinisikan masalah, kemampuan menyeleksi informasi untuk pemecah masalah, kemampuan mengenali asumsi-asumsi, kemampuan merumuskan hipotesis dan kemampuan menarik kesimpulan. Berdasarkan proses yang dikemukakan, dapat diduga kemampuan berpikir kritis akan lebih tinggi menggunakan model pembelajaran TSTS dibandingkan model pembelajaran GI dengan peningkatan yang lebih tinggi pula. Hal tersebut didukung oleh penelitian Fatmawati (2014) bahwa model pembelajaran *Two Stay Two Stray* (TSTS) berpengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis siswa.

Berikut adalah gambar kerangka pikir:



Gambar 3. Bagan Kerangka Pikir

Keterangan:

X1 : model pembelajarn TSTS;

X2 : model pembelajaran GI;

$Y1_1$: rerata *postest* hasil belajar IPS Terpadu dengan model TSTS;

$Y2_1$: rerata *postest* hasil kemampuan berpikir kritis dengan model TSTS;

$Y1_2$: rerata *postest* hasil belajar IPS Terpadu dengan model GI;

$Y2_2$: rerata *postest* hasil kemampuan berpikir kritis dengan model GI.

D. Hipotesis

Berdasarkan tinjauan pustaka dan kerangka pikir, maka diajukan hipotesis sebagai berikut.

1. Rata-rata hasil belajar IPS Terpadu siswa yang pembelajarannya menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe TSTS lebih tinggi

dibandingkan dengan siswa yang pembelajarannya menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe GI.

2. Rata-rata kemampuan berpikir kritis siswa yang pembelajarannya menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe TSTS lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang pembelajarannya menggunakan model pembelajaran kooperatif tipe GI.