

**PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH TERHADAP
PENGUASAAN KONSEP IPS DAN KEMAMPUAN PEMECAHAN
MASALAH SOSIAL MURID SD GUGUS 3 KECAMATAN
KAHU KABUPATEN BONE**

Nurbaya¹, Syarifuddin², Muhlis Madani³

Program Pascasarjana Pendidikan Dasar Universitas Muhammadiyah Makassar
Sulawesi Selatan, Indonesia

Email : nurbayaspd84@gmail.com, syarifuddin@gmail.com, muhlismedan@gmail.com

Abstrak.

Perkembangan model pembelajaran dalam dunia pendidikan telah sedemikian rupa mendapatkan perhatian dari berbagai sarjana dan ahli, yang berfokus dengan seluruh bagian wacana tersebut. menyumbangkan berbagai inovasi model maupun perangkat pembelajaran. Kendati seperti itu, sebagian guru sebagai salah satu instrumen pendidikan yang berkaitan dengan hal tersebut, masih berjarak dalam praktik pengembangan, terutama penguasaan perangkat-perangkat digital pembelajaran. Dengan model pembelajaran berbasis masalah, penelitian ini akan menyoroti dan pada tahap tertentu, menawarkan satu perspektif model pembelajaran yang bertolak dari bukti ilmiah. Mengandalkan akurasi dan presisi angka-angka statistika, penelitian ini merupakan studi kuantitatif yang bertumpu pada pendekatan *Quasi-experiment* di mana subjek dalam variabel independen diperoleh, tidak secara random. Analisis Deskriptif dilakukan dalam hal ini untuk mendeskripsikan data hasil penelitian, yang mana data akan disajikan dalam bentuk tabel dan grafik agar mempermudah pemahaman pembaca dalam mencerna data hasil penelitian yang dilakukan secara gradual melalui tahapan antara lain: analisis inferensial; uji asumsi yang terdiri atas uji normalitas dan homogenitas; kemudian uji hipotesis dengan taraf signifikansi (α) = 0,05 atau 5% maka H_0 diterima apabila koefisien Sig > 0,05 atau t-hitung < t-tabel. Sebaliknya H_0 ditolak apabila koefisien Sig < 0,05 atau t-hitung > t-tabel. Hasil yang telah diperoleh akan mendukung kontribusi dalam bidang ini untuk mempromosikan model pembelajaran berbasis masalah sebagai salah satu alternatif yang dapat dipertimbangkan oleh para pendidik, dalam upaya mereka meningkatkan penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah para peserta didik.

Kata Kunci: Pengaruh model pembelajaran, Penguasaan konsep IPS, Kemampuan pemecahan masalah.

***The Influence of Problem-Based Learning Models on Social Science Concept
Mastery and Social Problem-Solving Ability Elementary School Students Cluster 3,
Kahu District, Bone Regency***

Abstract

The development of learning models in the world of education has received the attention of various scholars and experts, who focus on all parts of the discourse. Contribute a variety of innovative models and learning tools. Despite that, some teachers, as one of the educational instruments related to this matter, are still far from developing practice, especially mastery of digital learning devices. With a problem-based learning model, this research will highlight and at a certain stage, offer a perspective on a learning model that is based on scientific evidence. Relying on the accuracy and precision of statistical figures, this research is a quantitative study that relies on a quasi-experimental approach in which subjects in the independent variable are obtained, not randomly. Descriptive analysis is carried out in this case to describe research data, in which the data will be presented in the form of tables and graphs to facilitate the reader's understanding in digesting research data which is carried out gradually through stages including inferential analysis; assumption test consisting of normality and homogeneity tests; then test the hypothesis with a significance level (α) = 0.05 or 5%, then H_0 is accepted if the Sig coefficient > 0.05 or t-count < t-table. On the other hand, H_0 is rejected if the coefficient Sig < 0.05 or t-count > t-table. The results that have been obtained will support the contribution in this field to promote problem-based learning models as an alternative that can be considered by educators, in their efforts to improve students' mastery of concepts and problem-solving abilities.

Keywords: Effect of learning model, mastery of social studies concept, problem-solving ability.

1. PENDAHULUAN

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) sebagai suatu muatan kurikulum dalam pendidikan Indonesia telah diajarkan pada jenjang sekolah dasar, tidak hanya memberikan pengetahuan kepada peserta didik namun juga memberikan kompetensi pemahaman nilai, keterampilan, sikap dan tingkah laku sehari-hari yang menjadi faktor penting bagi kehidupan peserta didik dalam menjalani kehidupan berbangsa, bernegara dalam lingkup masyarakat yang multikultural. Sebagai pondasi dari kemajuan bangsa, pendidikan merupakan aspek penting sehingga semakin baik kualitasnya maka semakin maju pula peradaban suatu bangsa tersebut. Demikian saat nabi menerima perintah pertama untuk membaca dalam sejarah kenabian, merupakan landasan teologis mengenai pentingnya pendidikan. Sebagai upaya untuk memanusiakan manusia, pendidikan dalam pandangan Bahri (2015) tidak hanya bertujuan mengembangkan aspek *hard skill* namun juga harus menekankan pengembangan *soft skill* yang berkaitan dengan etika dan moral. Makna pendidikan lebih luas dari pembelajaran, akan tetapi pembelajaran merupakan sarana yang signifikan untuk menyelenggarakan pendidikan. Sekolah sebagai domain pendidikan formal merupakan satu aspek penting dari dua aspek lainnya yaitu keluarga sebagai yang informal juga masyarakat (nonformal) di mana ketiga aspek tersebut kemudian dibagi ke dalam Tri pusat pendidikan. Aspek-aspek ini memiliki peranan akan menentukan kualitas manusia dalam hubungannya mengenai optimalisasi sumber daya dan potensi diri yang antara lainnya pengetahuan dan kemampuan termasuk etika, akhlak, kesadaran, perilaku juga moral dan tentu saja relasi sosial yang baik sebagai makhluk individual dan sosial. Pendidikan, secara lebih singkat juga merupakan variasi dan adaptasi (Radosavljevich, 1911). Lebih jauh dijelaskan bahwa sebagai sebuah variasi, pendidikan menurutnya bertalian dengan perbedaan cara mengoptimalkan kemampuan manusia secara alamiah. Sementara sebagai adaptasi, pendidikan akan berhubungan dengan upaya menyesuaikan diri manusia dengan kemungkinan juga perkembangan lingkungan disekitarnya.

Learning goals dari pembelajaran IPS di Sekolah Dasar menurut Sapriya (2017) antara lain adalah 1) sebagai bekal agar anak mengetahui konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupannya di lingkungannya sebagai murid dan masyarakat; 2) agar murid dapat berpikir secara cerdas dan rasional, serta dapat memecahkan permasalahan dan mempunyai keterampilan dalam aktivitas kehidupan sosial; 3) dapat memahami nilai-nilai sosial dan kemanusiaan yang terdapat di masyarakat, serta; 4) dapat bersosialisasi, bergotong royong dan punya semangat untuk bersaing di regional dan global. Namun, hal tersebut seperti yang juga ditegaskan oleh Langi (2020) hanya akan dapat terwujud apabila pembelajaran IPS dilaksanakan dengan sistematis dan menarik.

Problem Solving atau kemampuan pemecahan masalah menjadi salah satu *basic skill* yang harus dimiliki murid di zaman ini. Dalam kerangka BNSP yang mengutip *21st century learning skill* hal ini ditekankan sebagai salah satu dari sekian banyak kemampuan yang harus dimiliki oleh peserta didik di Indonesia. Proses pemecahan masalah meliputi proses analisis, menafsirkan, bernalar, memprediksikan, mengevaluasi dan merefleksikan (Anderson, 2009). Meskipun studi tentang kemampuan pemecahan masalah telah mendapatkan perhatian para sarjana dunia setidaknya selama sekitar 35 tahun ke belakang, dan berputar disekitar debat antara teori psikologi Gestalt tentang wawasan dengan pandangan *Business-as-usual* berdasarkan paradigma analitik. Namun Weisberg (2015) menunjukkan bahwa keduanya memiliki kontribusi positif satu sama lain yang relatif. Dalam hal ini, *problem solving* membutuhkan latihan yang kontinuitas dan bukan sekedar menghafal, latihan soal rutin serta proses pembelajaran biasa. Menurut Ulya (2016) guru juga harus mampu mendesain kegiatan pembelajaran yang disesuaikan dengan tingkatan. Sedangkan sebagai sebuah kemampuan untuk menghasilkan ide-ide yang beragam menekankan dua hal penting berdasarkan riset yang dilakukan oleh Webb *et al* (2017) yaitu berpikir divergen dan konvergen. Yang pertama berhubungan dengan kreativitas dan wawasan, sementara yang kedua berkaitan dengan kemampuan logis untuk menyimpulkan kebenaran dari penilaian setiap solusi yang diambil. Dengan demikian dapat dibentuk sebuah hipotesis sementara bahwa kemampuan pemecahan masalah adalah kemampuan untuk menerapkan pengetahuan yang ada dan yang dimiliki sebelumnya ke situasi baru yang melibatkan proses berpikir tingkat tinggi. Dalam bidang ilmu-ilmu sosial, bagi Voss *et al* (1983) kemampuan pemecahan masalah sangat dibutuhkan karena beberapa tujuan antara lain karena ilmu-ilmu sosial cenderung tidak terstruktur dengan baik, dan studi tentang pemecahan masalah-masalah semacam itu relatif sedikit mendapat perhatian. Secara lebih jelas, sebagai salah satu rumpun ilmu yang tidak pasti kemampuan pemecahan masalah sosial harus mendapat perhatian lebih dalam penelitian-penelitian lebih lanjut. Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) adalah model pembelajaran di mana dalam proses belajar, siswa akan menggunakan pemicu yang berasal dari studi kasus atau skenario masalah yang didesain oleh guru untuk menentukan tujuan pembelajaran para siswa yang kemudian menyelesaikan pembelajaran mandiri dan terbimbing (Wood, 2011). Beberapa pendekatan konseptual teoretis tersebut dapat digunakan untuk menunjukkan bahwa secara sederhana pembelajaran berbasis masalah, merupakan model pembelajaran yang mengarahkan peserta didik ke sebuah masalah dan menuntut untuk di selesaikan.

Pembelajaran berbasis masalah mendorong siswa untuk terampil memecahkan masalahnya sendiri dan tidak tergantung pada orang lain. Sungur et al (2006) menyebutkan bahwa orang dapat berpikir, memecahkan masalah dan membuat keputusan berdasarkan pada bukti dan alasan yang ada, lebih lanjut disebutkan bahwa dengan problem based learning dapat memproduksi perubahan pada ilmu pengetahuan, keterampilan dan sikap dalam mengambil keputusan yang bijak dalam sebuah permasalahan. Studi yang sama dilakukan oleh Kumar & Kogut (2006) juga menemukan bahwa dengan pembelajaran dengan PBL dapat membuat siswa menjadi aktif dalam proses pembelajaran, mereka akan meramu cara yang tepat untuk memecahkan masalah yang ada, selain itu disebutkan dengan PBL dapat menjadikan siswa menjadi berpikir secara mendalam dan menjadi seorang pengambil keputusan yang baik. Materi tema 9 kelas 6 mengenai menganalisis perubahan sosial budaya dalam rangka modernisasi bangsa Indonesia membutuhkan pemikiran kritis dengan menggunakan model pembelajaran PBL diharapkan konsep di kompetensi dasar ini dapat dikuasai dengan baik sehingga kemampuan siswa dalam memecahkan masalah sosial juga dapat ditingkatkan. Selain beberapa hasil yang telah diperoleh dalam riset tersebut tentang problem based learning Dobson & Dobson (2021) menegaskan bahwa sekolah juga harus menciptakan ruang yang lebih bebas bagi siswa untuk berkolaborasi dan mengembangkan diri serta kemampuan mereka. Model pembelajaran berbasis masalah adalah salah satu dari beberapa model-model pembelajaran landasan yang banyak digunakan sebagai acuan model pembelajaran pada kurikulum 2013. Dalam model pembelajaran ini siswa harus bertindak aktif dan mandiri agar dapat mencapai “*learning goals*” yang ada dalam kurikulum.

Model pembelajaran berbasis masalah atau yang dalam bahasa Inggris diartikan sebagai *Problem Based Learning* (PBL) adalah salah satu dari sekian banyak model yang telah banyak mendapat perhatian ilmuan bahkan sejak tahun 90-an. Menurut (Gallagher & William, 1992) *Problem based learning* menuntut murid untuk menyelesaikan permasalahan yang akan ditemui murid pada kehidupan nyatanya, masalah-masalah yang diberikan kepada murid untuk dipecahkan di sekolah merupakan masalah yang terstruktur dengan baik, masalah-masalah tersebut terdefinisi dengan jelas, dapat dilakukan dengan mandiri, dan memiliki satu jawaban yang benar. PBL bukan sekedar hanya tentang pemecahan masalah itu sendiri, melainkan menggunakan masalah yang tepat untuk meningkatkan pengetahuan dan pemahaman. Prosesnya didefinisikan dengan jelas dan beberapa variasi yang ada semuanya mengikuti serangkaian langkah yang serupa. De Graaff & Kolmos (2003) memberikan penjelasan lebih lanjut mengenai pembelajaran berbasis masalah sebagai pendekatan pendidikan di mana masalah adalah titik awal dari proses pembelajaran. Lebih jelas, jenis masalah yang diberikan tergantung pada tujuan pembelajaran di suatu organisasi. Biasanya, masalah didasarkan pada masalah kehidupan nyata yang telah dipilih dan diubah untuk memenuhi tujuan dan kriteria pendidikan. Dan hanya masalah yang tidak dapat dipecahkan tanpa perubahan representasional yang dapat dianggap sebagai masalah wawasan murni (Wu et al., 2019). Kemampuan pemecahan masalah dalam temuan terbaru oleh Bianchi et al (2020) juga memunculkan sebuah hipotesis baru yang berkaitan dengan berpikir berlawanan. Kemampuan tersebut merupakan fasilitas bagi pemecahan wawasan. Maka demikian, masalah menjadi sangat penting sebagai dasar proses pembelajaran karena hal ini menentukan arah proses pembelajaran dan lebih menekankan pada rumusan pertanyaan daripada jawaban.

Seluruh kriteria tersebut secara mendasar akan berkaitan langsung dengan penguasaan konsep. Pada hakikatnya, Konsep merupakan serangkaian simbol, objek atau kejadian yang memiliki karakteristik sama atau penting (Schunk, 2012). Konsep dapat mencakup objek konkret atau ide-ide abstrak, sehingga suatu konsep merupakan susunan nyata sehingga seseorang mampu menggali contoh-contoh dan bukan contoh kategori. Melalui konsep, seseorang mampu mendefinisikan suatu benda atau objek sesuai dengan apa yang dilihat dengan digabungkan dengan ide-ide dalam pemikirannya. Menurut Klein (2018) *a concept is symbol that represents a class or group of objects or events with common properties*, atau merupakan sebuah simbol yang di representasikan dalam kelas atau kelompok sebagai objek atau kejadian dengan sifat umum. Hal ini didasarkan pada cara pandang seorang individu dalam menggambarkan suatu objek yang bisa sangat berbeda. Lebih lanjut dijelaskan bahwa konsep memiliki setidaknya Tiga jenis yaitu: a) *conjunctive concept*; b) *disjunctive concept*, dan; c) *relational concept*. Konsep konjungtif merupakan konfigurasi fitur dalam tugas konsep pembelajaran yang ditampilkan bervariasi, sehingga menghasilkan konsep yang berbeda. Konsep *conjunctive* ini ditampilkan oleh dua atau lebih fitur. Konsep *disjunctive* merupakan fitur lain yang tidak saling berhubungan, fitur ini ditampilkan oleh satu, dua atau lebih fitur, misalnya dua lingkaran dengan warna apapun atau satu lingkaran merah. Sementara *relational concept* mengkhhususkan hubungan antara fitur yang ada, seperti jumlah objek dalam tampilan harus melebihi jumlah batas. Konsep merupakan dasar bagi murid untuk mempelajari konsep dalam IPS karena konsep-konsep dalam materi Ilmu Pengetahuanm Sosial satu dengan yang lainnya memiliki kesalingterhubungan dan bertahap. Konsep adalah sesuatu yang sangat luas, dan dalam hal ini IPS merupakan ilmu yang luas sehingga konsep dasar dalam Ilmu Pengetahuan Sosial harus dipahami terlebih dahulu oleh para peserta didik secara komprehensif.

Bagian dari konsep dasar dalam Ilmu Pengetahuan Sosial yang paling dekat dengan para peserta didik yaitu lingkungan dan pengalaman pribadi siswa. Dari dasar tersebut, kemudian akan dikembangkan kepada hal-hal yang lebih luas. Konsep tidak terlalu kongruen dengan pengalaman pribadi, tetapi menyajikan usaha-usaha manusia untuk mengklasifikasikan pengalaman pribadi. Hamalik (2005) menegaskan bahwa mempelajari konsep akan berguna untuk pendidikan para peserta didik. Adapun kegunaan konsep antara lain: a) konsep dapat menjadi penolong dan mengurangi rumitnya lingkungan dengan menjabarkannya menjadi sejumlah konsep; b) dengan mengenali ciri-ciri masing-masing objek konsep membantu untuk mengidentifikasi objek yang berada di sekitar; c) pemahaman konsep membantu murid untuk mempelajari hal yang baru, luas dan maju; d) konsep mengarahkan pada kegiatan instrumental dengan memecahkan suatu masalah dan membuat suatu keputusan; e) dengan pemahaman konsep dapat dilakukan pelaksanaan pengajaran, dan; f) dalam kelas yang sama konsep dapat digunakan untuk mempelajari dua hal yang berbeda. Pembelajaran konsep pada murid tidak hanya sekedar transfer ilmu saja, namun juga dapat membangun pemikiran para peserta didik sendiri dan lebih memberikan motivasi kepada mereka agar dapat mengembangkan pemikirannya berdasarkan pengalaman yang telah di miliki. Bell (1978) mengungkapkan bahwa terdapat empat langkah dalam pembelajaran konsep yaitu memberikan berbagai macam contoh dan non-contoh; menunjukkan contoh yang berbeda dari konsep/non-contoh; membedakan contoh dan non-contoh, dan; menghindari menampilkan contoh dari konsep yang memiliki karakteristik umum. Pendapat ini jugabersesuaian dengan pernyataan Arends & Kilcher (2010: 259) bahwa mengajarkan konsep dapat menampilkan contoh maupun non-contoh sehingga penting untuk memberikan stimulus terhadap para peserta didik, karena dengan memberikan contoh-contoh baik langsung maupun tidak langsung akan membuat para peserta didik tergerak untuk berpikir dan memahami konsep berdasarkan pengalaman.

Berdasarkan klasifikasi tersebut terdapat tujuh langkah yang perlu diikuti dalam mengajarkan pemahaman konsep yaitu: a) menetapkan tujuan setelah mempelajari konsep; b) mengurangi atribut yang kompleks menjadi atribut yang dominan dalam konsep; c) siapkan mediator verbal yang bermanfaat bagi murid; d) mencontohkan konsep negatif dan positif; e) memberikan berbagai macam contoh; f) penguatan dengan memberikan informasi balikan pada murid, dan; g) menilai belajar konsep dengan menekankan pada aspek penyimpulan. Diharapkan melalui langkah-langkah yang telah diuraikan tersebut, konsep murid akan melekat pada diri murid. Menguatkan pernyataan tersebut Ellis (2010) menjelaskan secara lebih rinci bahwa *the power of concept over more facts and information is that concept are intellectual tools that can be applied in an endless variety of setting*. Nampak dalam penjelasan tersebut bahwa konsep memiliki kekuatan yang terletak pada fakta dan informasi dan merupakan alat intelektual, sehingga dapat diterapkan dalam berbagai setting tanpa henti. Dapat dikatakan bahwa seseorang akan memiliki pengetahuan konseptual setelah memahami konsep dengan benar, karena konsep adalah dasar dari pengetahuan. Hal tersebut senada dengan Södervik *et al* (2014) bahwa *previous knowledge and, more importantly, its quality, influences the learning of a certain topic*. Pengetahuan yang sebelumnya lebih penting, berkualitas, dan mempengaruhi pembelajaran pada topik tertentu; dan, pengetahuan yang sebelumnya dapat mempertimbangkan pembelajaran pada saat bersamaan dengan informasi yang baru (Velthuis *et al.*, 2014). Memahami konsep merupakan aktivitas kognitif untuk mencapai pengetahuan yang konseptual. Lebih lanjut disebutkan oleh Anderson & Krathwohl (2001) bahwa dalam pengetahuan konseptual terdapat skema, model mental, atau teori yang implisit atau eksplisit dalam beragam model psikologi kognitif. Ketiga hal tersebut saling berkaitan dan menjadi dasar. Lebih lanjut dikatakan bahwa aspek kognitif dibedakan menjadi dua dimensi yaitu dimensi proses kognitif dan dimensi pengetahuan. Dalam dimensi kognitif terdapat enam kategori yaitu mengingat, memaharni, mengaplikasikan, menganalisis, mengevaluasi dan mencipta. Sedangkan dimensi pengetahuan memiliki empat kategori yaitu faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif. Dengan demikian, pemahaman termasuk dalam jenjang kognitif yang umumnya dimiliki oleh para peserta didik. Setelah konsep diperoleh, langkah selanjutnya adalah pemahaman. Peserta didik diharapkan akan mampu memahami konsep Ilmu Pengetahuan Sosial agar mereka dapat mengetahui tentang kehidupan, sejarah dan lingkungan dalam masyarakat. Memahami adalah mengkonstruksi makna dari materi pembelajaran, termasuk apa yang diucapkan, ditulis dan digambarkan oleh guru. Para peserta didik mengikuti proses pembelajaran dengan membawa pengetahuan yang luas, tujuan, dan pengalaman mereka sendiri sehingga mereka dapat menggunakan hal tersebut untuk memahami informasi-informasi yang mereka jumpai. Memaharni berarti mengaktivasi pengetahuan-pengetahuan yang sebelumnya dan menyertakan berbagai proses kognitif yang bekerja pada pengetahuan tersebut. Untuk memfasilitasi pemahaman para peserta didik, guru harus memiliki dasar pengetahuan yang dikembangkan dengan baik untuk pembelajaran (Mansor *et al.*, 2010). Maka tujuan utama pembelajaran adalah menumbuhkan kemampuan retensi yang berfokus pada mengingat, kemampuan transfer berfokus pada lima proses kognitif, yakni memahami hingga tahap mencipta. Hal yang paling ditekankan pada sekolah-sekolah bahkan sampai pada tingkat perguruan tinggi yaitu memahami.

Selain pemahaman konsep, mengembangkan pemahaman konsep sendiri adalah perlu bagi para peserta didik karena pemahaman terhadap materi pembelajaran mempengaruhi hasil dalam kegiatan pembelajaran. Pemahaman konsep mendapat tempat yang utama dalam kegiatan pembelajaran, sehingga dimengerti dan diterima selama tidak mengabaikan aspek lainnya seperti aspek afektif dan psikomotorik. Dalam proyeknya tentang pengembangan aplikasi *Computerized Adaptive Programming Concepts Test* (CAPCT) berbasis Web yang hemat sumberdaya Hogenboom *et al* (2021) menekankan bahwa khususnya bagi siswa sekolah dasar, pemahaman akan konsep sangat penting. Akan tetapi, dalam hal ini guru juga perlu memiliki strategi pedagogis yang kreatif. Karena sebagian besar, guru pada tingkat sekolah dasar masih memiliki pandangan yang agak terbatas terutama dalam hal penggunaan perangkat digital atau teknologi (Feerick, Clerkin & Cosgrove, 2022). Terkait dengan hal tersebut Johnson (2009) menjelaskan bahwa *exploration and discovery where teachers guide pupils and support the construction of understandings through scientific challenge and discourse, which can be found in the constructivist/postmodernist sector*. Dapat dilihat dalam argumen tersebut bahwa dalam pembelajaran, guru bertugas untuk membimbing peserta didik. Sehingga siswa dapat mengeksplorasi pengalaman dan pengetahuan mereka yang dengan demikian juga akan membangun pengetahuan mereka, para siswa akan lebih mendapatkan pemahaman konsep dan mendasari pemahaman mereka dengan pengetahuan. Pernyataan tersebut juga terkonfirmasi oleh pendapat Haug & Ødegaard (2014) yang mengatakan *teaching strategies that actively engage students in the learning process through scientific investigations are more likely to increase conceptual understanding than strategies that rely on more passive techniques*. Tampak dari penjelasan tersebut bahwa mengembangkan pemahaman konsep akan lebih efektif apabila murid aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran, dan guru lebih mengedepankan *student centered* daripada *teacher centered*. Beberapa strategi efektif untuk memajukan pemikiran pada anak di tingkat operasional konkret juga diturunkan dari analisis Santrock (2004) yang antara lain adalah: 1) Mendorong murid untuk menemukan konsep dan prinsip; 2) Melibatkan anak dalam tugas-tugas operasional; 3) Merencanakan kegiatan dimana anak berlatih konsep menurunkan dan menaikkan klasifikasi hierarki; 4) Memasukkan kegiatan yang memerlukan konservasi daerah, berat, dan pemindahan volume, dan; 5) Terus meminta murid untuk membenarkan jawaban mereka ketika mereka memecahkan masalah. Dikatakan bahwa dengan menggunakan strategi-strategi tersebut, diharapkan anak akan mampu menemukan konsep dan prinsip dalam kegiatan pembelajaran. Anak mampu menjawab pertanyaan dengan baik dan membenarkan jawaban saat pemecahan masalah.

Dengan demikian sebagai seorang peserta didik, membangun pemahaman konsep menjadi hal utama dalam belajar, karena pengetahuan tidak dapat berkembang tanpa memahami konsep yang mendasarinya. Montfort *et al* (2009) berpendapat bahwa *individuals interpret their experiences to create their own understanding of the world*. Hal ini secara implisit menerangkan bahwa seorang individu akan menafsirkan pengalaman mereka untuk menciptakan pemahaman sendiri. Dengan pemahaman konsep yang kuat, seorang individu akan memiliki fondasi pengetahuan yang baik, sehingga mampu melatih murid untuk berpikir kritis. Salah satu studi eksperimental dilakukan oleh (Ozkan & Umdu Topsakal, 2021) menemukan bahwa konsep pendidikan STEAM memiliki efek terhadap pembelajaran konsep. Pemahaman konsep seorang murid dalam kegiatan pembelajaran dapat dilihat dari nilai hasil belajar murid. Jika nilai hasil belajar murid tinggi, berarti murid telah memahami konsep dengan baik. Begitu sebaliknya, jika nilai hasil belajar murid rendah, berarti murid belum sepenuhnya memahami konsep pembelajaran seperti yang diharapkan.

Observasi awal yang peneliti lakukan dalam Kelas di SD Gugus 3Kec, Kahu Kab, Bone, Sulawesi Selatan memperlihatkan bahwa kemampuan pemecahan masalah sosial dan penguasaan konsep oleh para peserta didik masih tergolong rendah, hal ini berdasarkan observasi pada pembelajaran yang dilakukan di kelas dan hasil belajar yang didapatkan oleh peserta didik. Namun terlepas dari masalah tersebut, fasilitas yang ada di SD Inpres 12/79 Hulo Kec. Kahu Kab. Bone, memiliki banyak fasilitas pendukung belajar yang sangat memadai, diantaranya adalah ketersediaan buku yang menunjang proses pembelajaran baik di perpustakaan maupun di ruang kelas. Hal ini mendukung pembelajaran berbasis masalah karena menuntut murid untuk banyak menggali informasi dari sumber cetak tertulis maupun dari sumber audio visual yang tersedia di lingkungan sekolah. Dengan kondisi ini metode pembelajaran berbasis masalah dapat diterapkan dan akan sangat cocok digunakan dalam pembelajaran murid di kelas. Metode pembelajaran berbasis masalah memiliki kelebihan diantaranya: dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis para siswa; peserta didik memiliki sifat inisiatif dalam bekerja; menumbuhkan motivasi dalam diri peserta didik untuk belajar serta dapat membangun hubungan satu sama lain dalam bekerja kelompok, dan juga dengan model pembelajaran berbasis masalah menjadikan pembelajaran lebih bermakna (*meaningful learning*); menjadikan peserta didik sebagai pembelajar yang mandiri, serta untuk mengembangkan kemampuan para siswa dalam mengeksplor pengetahuan baru juga menumbuhkan sifat tanggung jawab terhadap apa yang mereka lakukan, dan; dapat mendorong murid untuk mengevaluasi dirinya dalam proses pembelajaran.

Berangkat dari permasalahan dan kondisi di lapangan dengan latar belakang yang telah di uraikan sebelumnya serta melihat kelebihan metode pembelajaran berbasis masalah, maka peneliti menetapkan penelitian mengenai pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap penguasaan konsep IPS dan kemampuan pemecahan masalah sosial pada siswa SD Gugus 3Kec. Kahu Kab.Bon. Penelitian ini akan didasarkan pada asumsi pertanyaan Apakah terdapat pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap penguasaan konsep IPS pada murid SD Gugus 3 Kec.Kahu Kab.Bone; Apakah terdapat pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap kemampuan pemecahan masalah sosial murid SD di Gugus 3, dan; Apakah model pembelajaran berbasis masalah lebih efektif digunakan oleh guru untuk meningkatkan penguasaan konsep IPS dan kemampuan pemecahan masalah sosial siswa dibandingkan dengan metode pembelajaran konvensional?

2. METODE PENELITIAN

Mengandalkan akurasi dan presisi angka-angka statistika, penelitian ini dengan demikian akan merupakan riset kuantitatif yang bertumpu pada pendekatan *Quasi-experiment* di mana subjek dalam variabel independen diperoleh, tidak secara random. Karena subyek yang diberikan perlakuan tidak dapat di kontrol secara penuh, tujuannya adalah mendeskripsikan pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap penguasaan konsep IPS dan kemampuan pemecahan masalah sosial. Dilaksanakan pada semester genap, selama kurun waktu sekitar satu bulan yaitu pada April hingga Mei semester genap tahun ajaran 2022 di SD Gugus 3 Kecamatan Kahu Kabupaten Bone, Provinsi Sulawesi Selatan. Jumlah sampel dalam penelitian secara keseluruhan sebanyak 40 siswa dengan klasifikasi gender yang besaran jumlahnya sama yaitu: Perempuan dan Laki-laki masing-masing berjumlah 20 orang siswa. Berdasarkan rumusan masalah, terdapat variabel bebas dan terikat dalam penelitian ini dengan deskripsi variabel bebas berwujud memberi pengaruh terhadap variabel terikat, dapat dimanipulasi dan diubah atau diganti dalam penelitian ini. Variabel bebas adalah model pembelajaran berbasis masalah. Sedangkan Variabel terikat menjadi variabel yang dipengaruhi oleh variabel bebas, dan dalam penelitian ini, variabel terikat adalah penguasaan konsep IPS dan kemampuan pemecahan masalah sosial.

Teknik Pengumpulan dilakukan dengan test dan non-test. Tes dilakukan dua kali berupa *pre-test* dan *post-test*. *Pre-test* dilakukan pada awal pembelajaran untuk mengetahui tingkat kemampuan awal peserta didik, sedangkan *post-test* dilakukan di akhir pembelajaran bertujuan untuk mengetahui hasil setelah diberi perlakuan. Analisis Deskriptif dilakukan dalam hal ini untuk mendeskripsikan data hasil penelitian, di mana data akan disajikan dalam bentuk tabel dan grafik agar mempermudah pemahaman pembaca dalam mencerna data hasil penelitian yang dilakukan secara gradual melalui tahapan antara lain: analisis inferensial; uji asumsi yang terdiri atas uji normalitas dan homogenitas; kemudian uji hipotesis.

Uji tersebut dilakukan untuk mengetahui pengaruh model pembelajaran berbasis masalah antara kelas eksperimen dan kelas kontrol terhadap penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah sosial murid yang didasarkan pada hipotesis bahwa **Ho**: tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol terhadap penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah sosial murid. **Ha**: terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol terhadap penguasaan konsep dan kemampuan pemecahan masalah sosial murid. Dilakukan dengan taraf signifikansi (α) = 0,05 atau 5% maka Ho diterima apabila koefisien Sig > 0,05 atau t-hitung < t-tabel. Sebaliknya Ho ditolak apabila koefisien Sig < 0,05 atau t-hitung > t-tabel

Sementara model eksperimen *non-equivalent control group design* dengan metode *pre-test* dan *post-test* dalam penelitian ini digunakan untuk memperkuat bukti empiris bahwa terdapat perubahan signifikan di antara kelas kontrol dan kelas eksperimen. Secara rigid dan untuk memudahkan pembacaan desain penelitian ini, peneliti menggambarannya melalui tabel berikut:

Tabel 1. Desain metode penelitian

Kelompok/Kelas	Pre-test	Perlakuan	Post-test
Kontrol	O1	XC	O2
Eksperimen	O3	XT	O4

Keterangan:

- O1 = Pretest Kelas Kontrol
- O2 = Posstest Kelas Kontrol
- O3 = Pretest Kelas Eksperimen
- O4 = Posttest kelas Eksperimen
- Xc =Pembelajaran di kelas Kontrol
- Xt = Pembelajaran dengan model pembelajaran berbasis masalah

Desain tabel eksperimen menerangkan bahwa baik pada kelas eksperimen maupun kelas kontrol sama-sama diberikan *pre-test* dan *post-test*. Perbedaannya hanya terletak pada kelas eksperimen yang diberikan perlakuan dengan model pembelajaran berbasis masalah sedangkan kelas kontrol tidak.

3. PEMBAHASAN DAN HASIL PENELITIAN

Secara umum. Pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran berbasis masalah telah sesuai dengan rencana pelaksanaan pembelajaran yang dibuat. Pada awal kegiatan pembelajaran guru memberikan apresepsi mengenai materi yang akan dipelajari mengenai dampak modernisasi; Guru menyediakan LCD dan PPT tentang dampak modernisasi; Guru menayangkan gambar dan bacaan tentang dampak modernisasi; Guru mengarahkan siswa untuk mencatat hasil pemikirannya tentang yang diketahuinya dari bacaan dengan mengikuti langkah-langkah yang telah disediakan guru; Guru meminta siswa menjelaskan hasil peta pikirannya kepada salah satu teman di kelas secara bergantian, dan siswa melengkapi peta pikirannya dengan hal baru yang disampaikan temannya; Guru membimbing siswa membuat klipng tentang dampak modernisasi secara sosial; Guru memberikan kesempatan kepada siswa dan kelompoknya mempersentasikan hasil diskusi mereka di depan kelas dengan percaya diri; Guru mengadakan “Gallery Walk” dengan memberikan kesempatan setiap kelompok untuk saling membaca dan melihat klipng yang dibuat kelompok lain. Siswa bersama dengan kelompoknya merumuskan pertanyaan yang akan ditanyakan kepad narasumber dan guru menugaskan siswa membuat kesimpulan dari kegiatan tersebut dengan menuliskan apa yang mereka telah ketahui tentang hubungan antara modernisasi dan akibatnya terhadap kehidupan sosial masyarakat saat ini. Guru meminta beberapa siswa untuk menyampaikan kesimpulan mereka dan menghubungkannya dengan beberapa pengalaman penggunaan alat-alat elektronik, yang semakin marak akhir –akhir ini.

Peneliti melakukan *pre-test* sebelum *treatment* untuk mengukur kemampuan penguasaan konsep. Sedangkan *post-test* dilakukan untuk mengukur kemampuan siswa setelah diberikan *treatment*. Hasil deskripsi data kemampuan penguasaan konsep IPS baik *pre-test* dan *post-test* akan meliputi *mean*, standar deviasi, nilai minimum, nilai maksimum dan peningkatan hasil rata-rata *pre-test* dan *post-test* masing-masing kelompok yang akan dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 2. Deskripsi penguasaan konsep

Deskripsi	Kontrol			Eksperimen		
	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>	N-Gain	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>	N-Gain
Mean	20, 2	37, 7		21, 7	83	
Standar Deviasi	9, 6	9, 5	0, 21	9, 1	8, 4	0, 72
Nilai Maksimum	45	65		45	95	
Nilai Minimum	5	25		10	65	

Sumber: Data peneliti (2022)

Berdasarkan analisis deskriptif hasil N-Gain kelompok kontrol dan kelompok eksperimen yang ditunjukkan oleh tabel di atas didapatkan hasil bahwa perolehan N-Gain kelompok kontrol lebih rendah dengan nilai 0, 21 untuk variabel penguasaan konsep IPS dan kelompok eksperimen mendapatkan nilai N-Gain 0, 72 yang dengan demikian, terdapat perbedaan kemampuan penguasaan konsep siswa yang menggunakan pembelajaran berbasis masalah terhadap kemampuan penguasaan konsep IPS pada kelas kontrol dan kelas eksperimen. Dari data tersebut, peneliti juga mendapatkan hasil bahwa kelompok kontrol mempunyai Mean sebesar 20, 2 untuk *pre-test* dan *post-test* sebesar 37, 7. Standar deviasi *pre-test* sebesar 9, 6 dan *post-test* 9, 5. Selain itu diperoleh hasil nilai maksimum *pre-test* sebesar 45 sementara *post-test* 65, sedangkan nilai minimum *pre-test* adalah 5 dan nilai maksimum *post-test* berada pada angka 25. Kelompok eksperimen memperoleh Mean sebesar 21, 7 untuk *pre-test* dan *post-test* sebesar 83. Pada standar deviasi *pre-test* berada diangka 9, 1 dan *post-test* hanya 8, 4. Selain itu perolehan hasil nilai maksimum *pre-test* sebesar 45 dan *post-test* adalah 95 sedangkan nilai minimum *pre-test* 10 dan untuk nilai maksimum *post-test* sebesar 65. Lebih lanjut data perbandingan kelompok kontrol yang tidak menggunakan pembelajaran berbasis masalah dan kelompok eksperimen yang menggunakan pembelajaran berbasis masalah dapat disajikan pada grafik berikut.

Grafik 1. Perbandingan hasil N-Gain kelompok Kontrol dan Eksperimen



Sumber: Data peneliti (2022)

Merujuk pada hasil analisis tersebut dapat dinyatakan bahwa terdapat peningkatan hasil belajar siswa jika dilihat dari N-Gain kedua kelompok antara siswa yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dengan siswa yang tidak menggunakan pembelajaran berbasis masalah terhadap penguasaan konsep IPS.

Hasil analisis kemampuan pemecahan masalah sosial yang telah peneliti lakukan kemudian memberikan rincian gambaran hasil sebagai berikut:

Tabel 3. Deskripsi kemampuan pemecahan masalah sosial

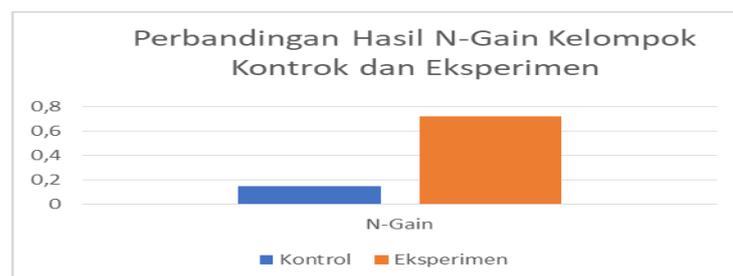
Deskripsi	Kontrol			Eksperimen		
	Pre-test	Post-test	N-Gain	Pre-test	Post-test	N-Gain
Mean	18, 8	31, 5		22, 8	77, 3	
Standar Deviasi	4, 6	6, 3	0, 15	8, 0	12, 6	0, 70
Nilai Maksimum	25	45		50	100	
Nilai Minimum	10	20		10	50	

Sumber: Data peneliti (2022)

Analisis deskriptif hasil N-Gain yang peneliti lakukan seperti pada tabel 3 memperlihatkan bahwa perolehan N-Gain kelompok kontrol lebih rendah dengan nilai angka 0, 21 untuk variabel kemampuan pemecahan masalah sosial dan kelompok eksperimen mendapatkan nilai N-Gain 0, 72 di mana dengan demikian, data hasil ini mengindikasikan adanya perbedaan kemampuan pemecahan masalah sosial siswa yang menggunakan pembelajaran berbasis masalah terhadap kemampuan penguasaan konsep IPS pada kelas kontrol dan kelas eksperimen. Secara eksplisit, kelompok kontrol menunjukkan Mean sebesar 20, 2 untuk *pre-test* dan sebesar 37, 7 *post-test*. Pada standar deviasi *pre-test* angka yang diperoleh sebesar 9, 6 dan *post-test* hanya 9, 5 selain itu, didapatkan hasil nilai maksimum *pre-test* yaitu 45 sementara *post-test* sedikit lebih progresif dengan angka 65. Sedangkan nilai minimum *pre-test* adalah 5 dan nilai maksimum *post-test* sebesar 25. Data tersebut juga menunjukkan hasil perolehan kelompok eksperimen mempunyai Mean sebesar 21, 7 untuk *pre-test* dan sebesar 83 *post-test*. Standar deviasi *pre-test* adalah sebesar 9, 1 dan *post-test* berada pada angka 8, 4. Sementara hasil nilai maksimum *pre-test* sebesar 45 dan *post-test* 95 serta nilai minimum *pre-test* adalah 10 dan 65 untuk nilai maksimum *post-test*. Berdasarkan deskripsi statistik tersebut, peneliti dapat mengatakan dengan demikian seluruh data menunjukkan bahwa terdapat peningkatan kemampuan pemecahan masalah sosial siswa apabila diperhatikan perolehan N-Gain dari kedua kelompok. antara siswa yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dengan siswa yang tidak menggunakan pembelajaran berbasis masalah terhadap kemampuan pemecahan masalah sosial.

Gambaran lebih spesifik mengenai data untuk perbandingan kelompok kontrol yang tidak menggunakan pembelajaran berbasis masalah dan kelompok eksperimen yang menggunakan pembelajaran berbasis masalah dapat disaksikan pada grafik di bawah ini:

Grafik 2. Perbandingan hasil N-Gain kelompok Kontrol dan Eksperimen



Sumber: Data peneliti (2022)

Bagian selanjutnya peneliti akan memperlihatkan hasil uji T-independen sample t-test yang menunjukkan bahwa sig. (2-tailed) 0,000. Berdasarkan pengambilan keputusan: jika nilai sig. (2 tailed) < dari 0,05 maka terdapat perbedaan yang signifikan dan sebaliknya, jika nilai sig. (2 tailed) > dari 0,05 maka tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara kemampuan penguasaan konsep IPS dan kemampuan pemecahan masalah sosial antara siswa yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dan siswa yang tidak menggunakan model pembelajaran berbasis masalah. Dari hasil analisis yang peneliti lakukan didapatkan hasil sig. (2 tailed) < 0,05 yang berarti terdapat perbedaan hasil belajar siswa yang menggunakan pembelajaran berbasis masalah terhadap penguasaan konsep daripada yang tidak menggunakan pembelajaran berbasis masalah, secara lebih jelas dapat diperhatikan tabel berikut:

Tabel 4. Hasil uji T-independen penguasaan konsep IPS

		Levene's Test for Equality of Variances			t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Hasil	Equal variances assumed	.150	.699	23.801	88	.000	45.22222	1.90000	41.44638	48.99807
	Equal variances not assumed			23.801	86.890	.000	45.22222	1.90000	41.44571	48.99874

Sumber: Data peneliti (2022)

Kemudian seperti yang akan segera peneliti perlihatkan selanjutnya. Untuk mengukur perbedaan kemampuan pemecahan masalah sosial siswa yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dengan yang tidak menggunakan model pembelajaran berbasis masalah. Peneliti juga melakukan uji t-independent yang sama dengan hasil seperti pada tabel di bawah ini:

Tabel 5. Hasil uji T-independen kemampuan pemecahan masalah social

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Hasil	Equal variances assumed	21.239	.000	21.627	88	.000	45.77778	2.11669	41.57131	49.98425
	Equal variances not assumed			21.627	64.923	.000	45.77778	2.11669	41.55037	50.00519

Sumber: Data peneliti (2022)

Seperti dapat diperhatikan dari dua uji-t independent yang dilakukan pada tabel 4 dan 5 didapatkan hasil sig. (2 tailed) 0,000 untuk penguasaan konsep dan 0,000 untuk kemampuan pemecahan masalah sosial, sehingga dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan antara siswa yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dengan siswa yang tidak menggunakan model pembelajaran berbasis masalah terdapat peningkatan kemampuan penguasaan konsep IPS dan kemampuan pemecahan masalah sosial. Seluruh hasil yang peneliti peroleh dalam hal ini menunjukkan kesesuaian dengan penelitian lain sebelumnya yang dilakukan oleh Uliyandari *et al* (2021) yang menyatakan bahwa terdapat peningkatan kemampuan siswa yang menggunakan pembelajaran berbasis masalah dengan siswa yang tidak menggunakan pembelajaran berbasis masalah. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian tersebut adalah juga *quasi eksperimen* yang dalam pelaksanaannya menggunakan desain *pre-test* dan *post-test one class* atau *one group design*. Sementara soal tes merupakan instrumen yang digunakan dalam penelitian ini, dan hasil yang penelitian telah menunjukkan bahwa terdapat kesamaan pada aspek peningkatan pemahaman konsep. Sedikit perbedaan dengan penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Shishigu *et al* (2018) karena riset ini diorientasikan bagi tingkat perguruan tinggi yang akhirnya kemudian menyarankan untuk menerapkan strategi pemecahan masalah lima langkah.

Mendasarkan dirinya pada hasil analisis uji-t independent yang dilakukan pada kelas kontrol yang tidak menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dan kelas eksperimen yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah didapatkan hasil signifikansi 0,000. Penelitian ini, dengan demikian akan menjadi dasar perumusan tesis temporer bahwa memang terdapat perbedaan kemampuan pemecahan masalah sosial anak yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dengan yang tidak menggunakan model pembelajaran berbasis masalah. Temuan ini juga mengafirmasi penelitian sebelumnya oleh McClure *et al* (1978) yang menyimpulkan bahwa dengan menggunakan model ini siswa akan dapat meningkatkan kompetensi pemecahan masalah sosial mereka. Beberapa penelitian lain juga akan memperlihatkan tingkat kesesuaian yang menunjukkan hasil bahwa terdapat perbedaan kemampuan antara siswa yang menggunakan model pembelajaran berbasis masalah dengan siswa yang tidak menggunakan model pembelajaran berbasis masalah. Di antaranya Klegeris & Hurren (2011) yang menunjukkan bahwa PBL dipilih sebagai metode yang efektif untuk membantu siswa dalam mempelajari proses biokimia dan fisiologis. Meskipun secara umum penelitian ini memiliki, tentu saja, keterbatasan tertentu, setidaknya teknis seperti alokasi waktu yang digunakan hanya terbatas pada beberapa pertemuan karena pertimbangan klinis mengingat kondisi pandemi. Tetapi tidak menjadi sebuah hal yang berarti mengurangi relevansi temuan.

Maka dengan memanfaatkan seluruh data dan hasil-hasil riset para ahli sebelumnya dan tentu saja, hasil penelitian ini sendiri. Peneliti mencoba mengemukakan sebuah tesis dengan mengacu pada data yang telah dihasilkan sebagai *scientific evidence*, bahwa bagaimanapun pada tahap tertentu, penggunaan model pembelajaran berbasis masalah memang memiliki landasan empirik sebagai model yang dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah siswa dalam berbagai bidang. Bukan hanya dalam bidang sosial, namun juga bidang-bidang lainnya.

4. KESIMPULAN

Serangkaian hasil pengujian yang dilakukan terhadap penggunaan model pembelajaran berbasis masalah dibandingkan dengan model pembelajaran konvensional, model pembelajaran berbasis masalah memperlihatkan efektivitasnya dalam meningkatkan penguasaan konsep IPS dan kemampuan pemecahan masalah sosial siswa. Di mana hasil uji hipotesis yang dilakukan menunjukkan terdapat perbedaan kemampuan penguasaan konsep siswa yang menggunakan pembelajaran berbasis masalah daripada siswa yang tidak menggunakan pembelajaran berbasis masalah. Dan hal tersebut juga diperkuat dengan adanya signifikansi pengaruh dalam penggunaan model pembelajaran berbasis masalah terhadap kemampuan pemecahan masalah sosial anak kelas VI SD Inpres 12/79 Hulo Kecamatan Kahu Kabupaten Bone. Hasil ini akan menjadi kontribusi ilmiah yang secara terang menawarkan model pembelajaran berbasis masalah sebagai salah satu alternatif pendekatan dengan tingkat relevansi yang signifikan bagi peningkatan kemampuan berpikir serta memecahkan masalah.

REFERENSI

- Anderson, Lorin W.; Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assesing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Longman (ed.); Complete e). <http://eduq.info/xmlui/handle/11515/18345>
- , J. (2009). *Mathematics Curriculum Development and the Role of Problem Solving*. 1–8.
- Arends, D., & Kilcher, A. (2010). *Teaching for Student Learning: Becoming an Accomplished Teacher* - Dick Arends, Ann Kilcher - Google Buku. In *Routledge*. https://books.google.co.id/books?hl=id&lr=&id=d2ONAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Teaching+for+student+learning:+Becoming+an+accomplished+teacher&ots=ED0xWpzKdQ&sig=fHdm9G1KfRhRwtuZDug_ZXfvBOg&redir_esc=y#v=onepage&q=Teaching+for+student+learning%3A+Becoming+an
- Bahri, S. (2015). Implementasi Pendidikan Karakter dalam Mengatasi Krisis Moral di Sekolah. *Ta'allum: Jurnal Pendidikan Islam*, 3(1), 57–76. <https://doi.org/10.21274/taalum.2015.3.01.57-76>
- Bell, F. H. (1978). *Teaching and Learning mathematics (in secondary schools)*. Iowa: Wm. C.
- Bianchi, I., Branchini, E., Burro, R., Capitani, E., & Savardi, U. (2020). Overtly prompting people to “think in opposites” supports insight problem solving. *Thinking and Reasoning*, 26(1), 31–67. <https://doi.org/10.1080/13546783.2018.1553738>
- De Graaff, E., & Kolmos, A. (2003). Characteristics of Problem-Based Learning. *International Journal of Engineering Education*, 19(5), 657–662.
- Dobson, J., & Dobson, T. (2021). Empowering student voice in a secondary school: Character Education through project-based learning with students as teachers. *Teacher Development*, 25(2), 103–119. <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1865442>

- Ellis, A., K. (2010). *Teaching And Learning Elementary Social Studies*. Borton: Pearson.
- Feerick, E. Clerkin, A., & Cosgrove, J. (2022). Teachers' understanding of the concept of 'embedding' digital technology in education. *Irish Educational Studies*, 41(1), 27–39. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/03323315.2021.2022521>
- Gallagher, S. A., & William, J. (1992). The Effects of Problem-Based On Problem. *SAGE Journals*, 36(4), 195–200.
- Hamalik, O. (2005). *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Haug, B. S., & Ødegaard, M. (2014). From Words to Concepts: Focusing on Word Knowledge When Teaching for Conceptual Understanding Within an Inquiry-Based Science Setting. *Research in Science Education*, 44(5), 777–800. <https://doi.org/10.1007/s11165-014-9402-5>
- Hogenboom, S. A. M., Hermans, F. F. J., & Van der Maas, H. L. J. (2021). Computerized adaptive assessment of understanding of programming concepts in primary school children. *Computer Science Education*, 00(00), 1–30. <https://doi.org/10.1080/08993408.2021.1914461>
- Johnson, A., P. (2009). *Making Connections in Elementary and Middle School Social Studies*. Minnesota State University, Mankato, USA. Sage Publications, Inc. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/making-connections-in-elementary-and-middle-school-social-studies/book232933>
- Klegeris, A., & Hurren, H. (2011). Impact of problem-based learning in a large classroom setting: Student perception and problem-solving skills. *American Journal of Physiology - Advances in Physiology Education*, 35(4), 408–415. <https://doi.org/10.1152/advan.00046.2011>
- Klein, S., B. (2018). *Learning Principles and Applications*. Mississippi State University, USA. SAGE Publications, Inc. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/learning/book259379>
- Kumar, M., & Kogut, G. (2006). Students' perceptions of problem-based learning? *Teacher Development*, 10(1), 105–116. <https://doi.org/10.1080/13664530600587295>
- Langi, W., L. (2020). Penerapan Model Pembelajaran Number Heads Together Berbantuan Mind Mapping dalam Pembelajaran IPS untuk Meningkatkan Penguasaan Konsep Siswa. *PROSIDING SEMINAR NASIONAL II FKIP UKI TORAJA, 25- 26 NOVEMBER 2020*, 71–75. https://www.researchgate.net/publication/351006207_Penerapan_Model_Pembelajaran_Number_Heads_Together_Berbantuan_Mind_Mapping_dalam_Pembelajaran_IPS_untuk_Meningkatkan_Penguasaan_Konsep_Siswa
- Mansor, R., Halim, L., & Osman, K. (2010). Teachers' knowledge that promote student's conceptual understanding. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 1835–1839. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.410>
- McClure, L. F., Chinsky, J. M., & Larcen, S. W. (1978). Enhancing social problem-solving performance in an elementary school setting. *Journal of Educational Psychology*, 70(4), 504–513. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.70.4.504>
- Montfort, D., Brown, S., & Pollock, D. (2009). An investigation of students' conceptual understanding In related sophomore to graduate-level engineering and mechanics courses. *Journal of Engineering Education*, 98(2), 111–129. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2009.tb01011.x>
- Ozkan, G., & Umdu Topsakal, U. (2021). Investigating the effectiveness of STEAM education on students' conceptual understanding of force and energy topics. *Research in Science and Technological Education*, 39(4), 441–460. <https://doi.org/10.1080/02635143.2020.1769586>
- Radosavljevic, P. R. (1911). What is Education. *Pedagogical Seminary*, 18(1), 31–43. <https://doi.org/10.1080/08919402.1911.10532774>
- Santrock, J., W. (2004). *Educational psychology, 2nd ed.* McGraw-Hill. <https://psycnet.apa.org/record/2003-06589-000>
- Sapriya. (2017). *Pendidikan IPS*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective sixth edition*. Pearson.
- Shishigu, A., Hailu, A., & Anibo, Z. (2018). Problem-based learning and conceptual understanding of college female students in physics. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(1), 145–154. <https://doi.org/10.12973/ejmste/78035>
- Södervik, I., Mikkilä-Erdmann, M., & Vilppu, H. (2014). Promoting the Understanding of Photosynthesis Among Elementary School Student Teachers Through Text Design. *Journal of Science Teacher*

- Education*, 25(5), 581–600. <https://doi.org/10.1007/s10972-013-9373-9>
- Sungur, S., Tekkaya, C., & Geban, Ö. (2006). Improving achievement through problem-based learning. *Journal of Biological Education*, 40(4), 155–160. <https://doi.org/10.1080/00219266.2006.9656037>
- Uliyandari, M., Emilia Candrawati, Anna Ayu Herawati, & Nurlia Latipah. (2021). Problem-Based Learning To Improve Concept Understanding and Critical Thinking Ability of Science Education Undergraduate Students. *IJORER : International Journal of Recent Educational Research*, 2(1), 65–72. <https://doi.org/10.46245/ijorer.v2i1.56>
- Ulya, H. (2016). Profil Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa Bermotivasi Belajar Tinggi Berdasarkan Ideal Problem Solving. *Jurnal Konseling Gusjigang*, 2(1), 90–96. <https://doi.org/10.24176/jkg.v2i1.561>
- Velthuis, C., Fisser, P., & Pieters, J. (2014). Teacher Training and Pre-service Primary Teachers' Self-Efficacy for Science Teaching. *Journal of Science Teacher Education*, 25(4), 445–464. <https://doi.org/10.1007/s10972-013-9363-y>
- Voss, J. F., Greene, T. R., & Timothy, A. Post, and B. C. P. (1983). Problemsolving skill in the social sciences. *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory*, 17.
- Webb, M. E., Little, D. R., Cropper, S. J., & Roze, K. (2017). The contributions of convergent thinking, divergent thinking, and schizotypy to solving insight and non-insight problems. *Thinking and Reasoning*, 23(3), 235–258. <https://doi.org/10.1080/13546783.2017.1295105>
- Weisberg, R. W. (2015). Toward an integrated theory of insight in problem solving. *Thinking and Reasoning*, 21(1), 5–39. <https://doi.org/10.1080/13546783.2014.886625>
- Wood, D., F. (2011). ABC of Learning and Teaching in Medicine. *Occupational Medicine*, 61(6), 446–446. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqr093>
- Wu, C. L., Tsai, M. N., & Chen, H. C. (2019). The neural mechanism of pure and pseudo-insight problem solving. *Thinking and Reasoning*, 0(0), 1–23. <https://doi.org/10.1080/13546783.2019.1663763>