

BAB II

STUDI KEPUSTAKAAN

A. Deskripsi Teoritis

Pada deskripsi teoritis kali ini akan membahas tentang model pembelajaran Inkuiri Sosial dan *Problem Based Learning* (PBL), kemampuan berpikir kritis dan kreatif siswa pada pembelajaran IPS di sekolah menengah pertama. Berikut ini adalah wacananya :

1. Hakikat Pembelajaran IPS

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) merupakan salah satu mata pelajaran yang memiliki kedudukan penting dalam pendidikan karena berhubungan langsung dengan kehidupan manusia sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat. Pembelajaran IPS tidak hanya diarahkan pada penguasaan sejumlah fakta dan konsep sosial, tetapi juga pada kemampuan peserta didik memahami berbagai fenomena sosial, menganalisis permasalahan yang terjadi di lingkungan sekitar, mengambil keputusan secara rasional, serta berpartisipasi secara bertanggung jawab dalam kehidupan masyarakat.

Secara konseptual, IPS merupakan bidang pendidikan yang mengintegrasikan berbagai konsep dan perspektif dari ilmu-ilmu sosial dan humaniora untuk kepentingan pendidikan. Integrasi tersebut memungkinkan peserta didik memahami kehidupan masyarakat secara lebih utuh karena fenomena sosial pada dasarnya tidak berdiri sendiri, melainkan memiliki keterkaitan antara aspek geografis, ekonomi, sejarah, sosial, budaya, dan politik. Nawir, Suparti, dan Nurhasanah (2024) menjelaskan bahwa IPS merupakan integrasi berbagai bidang ilmu sosial yang dikembangkan melalui pendekatan interdisipliner sehingga peserta didik dapat memahami fenomena sosial secara holistik.

Dengan demikian, pembelajaran IPS dapat dipahami sebagai proses pendidikan yang secara sengaja dirancang untuk membantu peserta didik memperoleh pengetahuan sosial sekaligus mengembangkan keterampilan berpikir, keterampilan sosial, nilai, dan sikap yang diperlukan untuk menghadapi berbagai persoalan kehidupan. Pembelajaran IPS idealnya menghubungkan materi pembelajaran dengan realitas kehidupan peserta didik sehingga pengetahuan yang diperoleh tidak bersifat abstrak dan terpisah dari kehidupan sehari-hari.

Tabel 2.1 Hakikat Pembelajaran IPS

Aspek-Aspek IPS	Uraian
IPS sebagai produk	fakta, konsep, prinsip, generalisasi, dan teori tentang kehidupan sosial yang diperoleh dari berbagai disiplin ilmu sosial.
IPS sebagai proses	memperoleh dan mengembangkan pengetahuan melalui kegiatan mengamati, bertanya, menyelidiki, mengumpulkan informasi, menganalisis, menyimpulkan, dan mengomunikasikan hasil.
IPS sebagai sikap ilmiah	sikap objektif, kritis, terbuka, rasa ingin tahu, jujur, bertanggung jawab, serta menghargai fakta dan berbagai perspektif dalam memahami fenomena sosial.

(Sumber : Maisara & Aminah, 2022)

Deskripsi tentang hakikat Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) yang telah disebutkan di atas mengarah pada kesimpulan bahwa inti dari IPS adalah sebagai produk berkaitan dengan pengetahuan sosial berupa fakta, konsep, prinsip, dan generalisasi. IPS sebagai proses menekankan kegiatan memperoleh pengetahuan melalui pengamatan, penyelidikan, analisis, dan penarikan kesimpulan terhadap berbagai fenomena sosial. Sementara itu, IPS

sebagai sikap ilmiah menekankan pembentukan sikap kritis, objektif, terbuka, bertanggung jawab, dan peduli terhadap berbagai permasalahan sosial. Dengan demikian, pembelajaran IPS tidak hanya bertujuan menguasai pengetahuan, tetapi juga mengembangkan keterampilan berpikir dan sikap sosial peserta didik.

2. Pembelajaran IPS di SMP

Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di Sekolah Menengah Pertama (SMP) merupakan proses pembelajaran yang mengintegrasikan berbagai konsep ilmu sosial untuk membantu peserta didik memahami kehidupan manusia dan berbagai fenomena sosial secara utuh. Pembelajaran IPS tidak semata-mata berorientasi pada penguasaan fakta dan konsep, tetapi juga diarahkan pada kemampuan peserta didik untuk memahami hubungan antargejala sosial, mengajukan pertanyaan, berdiskusi, menganalisis informasi, serta membangun pemahaman secara kritis. Kurniawan (2022) menegaskan bahwa pembelajaran IPS perlu mengedepankan konsep yang *integrated* dan proses belajar yang kritis, sehingga peserta didik tidak hanya menerima informasi secara satu arah, tetapi memiliki kesempatan untuk bertanya dan membangun pengetahuannya.

Pada jenjang SMP, pembelajaran IPS termasuk Fase D yang mencakup kelas VII – IX. Capaian Pembelajaran IPS menekankan dua elemen utama, yaitu pemahaman konsep dan keterampilan proses. Peserta didik tidak hanya dituntut memahami kondisi geografis, keragaman masyarakat, kegiatan ekonomi, perubahan sosial, serta berbagai isu kontemporer, tetapi juga mampu mengembangkan keterampilan mengamati, menanya, memperkirakan, mengumpulkan informasi, menganalisis, dan mengomunikasikan hasil pemikirannya. Dengan demikian, pembelajaran IPS di SMP seharusnya dilaksanakan secara aktif, kontekstual, integratif, dan berorientasi pada penyelidikan serta permasalahan sosial, sehingga peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif. Hal ini semakin penting dalam

implementasi Kurikulum Merdeka karena guru dituntut mampu merancang tujuan, aktivitas, dan asesmen pembelajaran yang sesuai dengan capaian pembelajaran serta karakteristik peserta didik (Mufid & Suprijono, 2024).

3. Model Pembelajaran Inkuiri Sosial

a. Pengertian Inkuiri

Secara etimologis, istilah inkuiri berasal dari bahasa Inggris *inquiry* yang berarti pertanyaan, pemeriksaan, atau penyelidikan. Inkuiri merupakan proses pembelajaran yang menempatkan peserta didik sebagai pihak yang aktif dalam memperoleh pengetahuan melalui proses penyelidikan terhadap suatu permasalahan.

Inkuiri (*inquiry*) merupakan model pembelajaran yang menempatkan kegiatan penyelidikan sebagai bagian utama dalam memperoleh pengetahuan. Dalam pembelajaran inkuiri, peserta didik tidak hanya menerima informasi yang diberikan oleh guru, tetapi didorong untuk mengajukan pertanyaan, mengidentifikasi permasalahan, mencari dan mengumpulkan informasi, menggunakan bukti, melakukan analisis, serta menarik kesimpulan berdasarkan hasil penyelidikan. Dengan demikian, inkuiri merupakan proses belajar yang menekankan keterlibatan aktif peserta didik dalam menemukan dan membangun pemahamannya.

Pembelajaran inkuiri juga pada hakikatnya merupakan proses belajar yang berbasis pertanyaan dan bukti. Peserta didik diarahkan untuk tidak menerima suatu informasi begitu saja, tetapi mempertanyakan, mencari sumber yang relevan, memeriksa bukti, menginterpretasikan informasi, dan menggunakan hasil analisis tersebut untuk membangun kesimpulan. Kajian sistematis Chen dan Chen (2025) menunjukkan bahwa kegiatan inkuiri melibatkan proses mengajukan pertanyaan, melakukan investigasi, menginterpretasikan data, dan menghasilkan pengetahuan berdasarkan hasil penyelidikan. Hal ini memperlihatkan bahwa aktivitas bertanya dalam inkuiri bukan sekadar aktivitas verbal, melainkan menjadi titik awal

bagi peserta didik untuk melakukan penyelidikan dan membangun argumentasi berdasarkan bukti.

Lebih lanjut, pembelajaran inkuiri tidak hanya berorientasi pada pencapaian pengetahuan konseptual, tetapi juga memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan kemampuan berpikir. Hasil *meta-analysis* Harleni *et al.* (2025) yang menganalisis penelitian empiris mengenai pembelajaran berbasis inkuiri menunjukkan bahwa *inquiry-based learning* memberikan pengaruh positif terhadap hasil belajar peserta didik, meskipun besarnya pengaruh dipengaruhi oleh tingkat pendidikan, desain pembelajaran, dan keterlibatan peserta didik. Sam (2024) melalui *systematic review* juga menyimpulkan bahwa pembelajaran berbasis inkuiri berpotensi mendukung keterampilan berpikir kritis, kreativitas, keterlibatan aktif, dan pencapaian akademik, dengan catatan bahwa keberhasilannya memerlukan dukungan guru dan lingkungan pembelajaran yang memadai.

Berdasarkan uraian tersebut, model pembelajaran inkuiri dapat dipahami sebagai proses pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk membangun pengetahuan melalui penyelidikan yang sistematis, dimulai dari pengajuan pertanyaan atau identifikasi masalah, pencarian dan pengumpulan informasi, analisis serta evaluasi bukti, sampai pada penarikan dan pengomunikasian kesimpulan. Dalam proses tersebut, peserta didik berperan sebagai penyelidik aktif, sedangkan guru berperan sebagai fasilitator yang memberikan dukungan dan *scaffolding*. Oleh karena itu, pembelajaran inkuiri memiliki relevansi yang kuat untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif karena peserta didik tidak hanya menerima pengetahuan, tetapi dituntut untuk mempertanyakan, menyelidiki, menganalisis, mengevaluasi, menghasilkan gagasan, dan menyusun kesimpulan berdasarkan bukti.

b. Karakteristik Pembelajaran Inkuiri

Menurut Sam (2024), pembelajaran inkuiri memiliki karakteristik berpusat pada peserta didik, yaitu peserta didik ditempatkan sebagai subjek aktif dalam membangun pengetahuan melalui pengalaman dan kegiatan penyelidikan, sedangkan guru berperan sebagai fasilitator. Pembelajaran inkuiri juga berbasis pertanyaan, karena proses pembelajaran diawali dengan pertanyaan atau permasalahan yang mendorong peserta didik untuk mencari informasi dan melakukan penyelidikan. Selanjutnya, pembelajaran inkuiri berbasis penyelidikan, yaitu peserta didik secara aktif mengeksplorasi permasalahan, mencari informasi, mengumpulkan data, dan membangun pemahaman berdasarkan hasil penyelidikan yang dilakukan (Sam, 2024).

Pembelajaran inkuiri juga menggunakan bukti sebagai dasar dalam membangun pengetahuan dan menarik kesimpulan. Peserta didik diarahkan untuk mengumpulkan, mengolah, dan menganalisis informasi yang relevan sehingga kesimpulan yang diperoleh tidak hanya didasarkan pada pendapat, tetapi didukung oleh data atau bukti. Selain itu, proses inkuiri bersifat komunikatif, karena peserta didik perlu menyampaikan hasil penelitiannya melalui diskusi, laporan, presentasi, atau bentuk komunikasi lainnya. Proses tersebut memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menjelaskan hasil pemikiran sekaligus mempertanggungjawabkan kesimpulan yang diperoleh (Dah *et al.*, 2024).

Menurut Harleni *et al.* (2025), pembelajaran berbasis inkuiri dapat mengembangkan kemampuan peserta didik dalam melakukan penalaran, karena peserta didik terlibat dalam aktivitas menganalisis informasi, membandingkan temuan, mengevaluasi bukti, dan menarik kesimpulan. Pembelajaran inkuiri juga memiliki karakteristik kontekstual, yaitu permasalahan yang dipelajari dapat dikaitkan dengan situasi atau fenomena kehidupan nyata sehingga peserta didik dapat menghubungkan pengetahuan yang diperoleh dengan pengalaman sehari-hari. Selain itu, proses pembelajaran inkuiri bersifat reflektif, karena peserta didik

diberikan kesempatan untuk meninjau kembali proses dan hasil penyelidikannya guna mengetahui kesesuaian antara pertanyaan, informasi, bukti, dan kesimpulan yang telah diperoleh (Harleni *et al.*, 2025).

Dengan demikian dapat disimpulkan karakteristik pembelajaran Inkuiri :

1) Berpusat pada peserta didik

Peserta didik berperan sebagai subjek aktif yang membangun pengetahuan melalui pengalaman dan kegiatan penyelidikan, sedangkan guru berperan sebagai fasilitator.

2) Berpusat pada peserta didik

Pembelajaran diawali dengan pertanyaan atau permasalahan yang mendorong peserta didik untuk mencari informasi dan melakukan penyelidikan.

3) Berbasis penyelidikan

Peserta didik terlibat secara aktif dalam proses mengeksplorasi permasalahan, mencari informasi, mengumpulkan data, dan memperoleh pengetahuan melalui penyelidikan.

4) Menggunakan bukti

Peserta didik menggunakan data, informasi, atau bukti yang relevan sebagai dasar untuk menganalisis permasalahan dan menyusun kesimpulan.

5) Mengembangkan penalaran

Peserta didik melakukan analisis, membandingkan informasi, mengevaluasi bukti, menginterpretasikan data, dan menarik kesimpulan secara logis.

6) Kontekstual

Permasalahan yang diselidiki dikaitkan dengan situasi nyata sehingga peserta didik dapat menghubungkan pengetahuan yang dipelajari dengan kehidupan sehari-hari.

7) Komunikatif

Peserta didik mengomunikasikan hasil penyelidikan melalui diskusi, laporan, presentasi, atau bentuk komunikasi lainnya serta memberikan argumentasi terhadap hasil yang diperoleh.

8) Reflektif

Peserta didik melakukan peninjauan terhadap proses dan hasil penyelidikan untuk mengetahui kesesuaian informasi, bukti, dan kesimpulan yang telah diperoleh.

c. Tujuan Pembelajaran Inkuiri

Pembelajaran inkuiri pada dasarnya adalah memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk memperoleh dan membangun pengetahuan melalui proses penyelidikan secara aktif dan sistematis. Pembelajaran berbasis inkuiri bertujuan mendorong peserta didik untuk mengeksplorasi permasalahan, mengajukan pertanyaan, melakukan penyelidikan, serta membangun pemahaman berdasarkan hasil penyelidikan. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya memperoleh pengetahuan dari guru, tetapi belajar melalui proses menemukan, mengolah, dan mengonstruksi pengetahuan secara mandiri sam (2024).

Menurut Harleni *et al.* (2025), pembelajaran berbasis inkuiri juga bertujuan meningkatkan keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran sehingga berdampak positif terhadap hasil belajar. Proses penyelidikan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan kemampuan menganalisis informasi, menggunakan bukti, melakukan penalaran, dan menarik kesimpulan. Sementara itu, menurut Dah *et al.* (2024), aktivitas inkuiri yang melibatkan pertanyaan,

penyelidikan, pengumpulan data, dan analisis dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih aktif dan mendalam.

Berdasarkan pendapat tersebut, tujuan pembelajaran inkuiri dapat dirumuskan sebagai berikut : (1) Mengembangkan rasa ingin tahu peserta didik melalui kegiatan mengajukan pertanyaan terhadap suatu fenomena atau permasalahan. (2) Meningkatkan keaktifan peserta didik dalam mencari dan membangun pengetahuan melalui proses penyelidikan. (3) Mengembangkan kemampuan berpikir kritis, terutama dalam menganalisis informasi, mengevaluasi bukti, dan menarik kesimpulan. (4) Mengembangkan kemampuan pemecahan masalah melalui proses mengidentifikasi masalah, mencari informasi, dan menentukan alternatif penyelesaian. (5) Mengembangkan kemampuan berpikir kreatif dengan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menghasilkan berbagai gagasan dan alternatif dalam memahami atau menyelesaikan masalah. (6) Melatih kemampuan menggunakan bukti dan data sebagai dasar dalam membuat keputusan atau kesimpulan. (7) Meningkatkan kemampuan komunikasi melalui kegiatan diskusi, presentasi, laporan, dan penyampaian argumentasi. (8) Meningkatkan kemandirian belajar dengan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk terlibat dalam proses pencarian dan pengolahan informasi. (9) Mengembangkan kemampuan refleksi dengan mendorong peserta didik mengevaluasi proses dan hasil penyelidikannya. (10) Membangun pemahaman yang bermakna dengan menghubungkan pengetahuan yang diperoleh melalui penyelidikan dengan fenomena kehidupan nyata.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa tujuan utama pembelajaran inkuiri adalah mengembangkan kemampuan peserta didik untuk belajar melalui proses penyelidikan, mulai dari mengidentifikasi masalah, mengajukan pertanyaan, mengumpulkan dan menganalisis informasi, menggunakan bukti, sampai menarik dan mengomunikasikan kesimpulan. Dalam pembelajaran IPS, tujuan tersebut menjadi penting karena dapat mengarahkan peserta didik untuk tidak hanya menguasai

konsep-konsep sosial, tetapi juga mampu menganalisis fenomena sosial, berpikir kritis dan kreatif, serta menemukan alternatif penyelesaian terhadap permasalahan yang terjadi dalam kehidupan masyarakat.

d. Jenis-jenis Pembelajaran Inkuiri

Jenis pembelajaran inkuiri dapat dibedakan berdasarkan tingkat keterlibatan dan kemandirian peserta didik dalam menentukan pertanyaan, prosedur penyelidikan, serta hasil atau kesimpulan. Pembelajaran inkuiri dapat diklasifikasikan menjadi empat tingkatan, yaitu *confirmation inquiry*, *structured inquiry*, *guided inquiry*, dan *open inquiry*. Keempat jenis tersebut membentuk suatu kontinum, mulai dari inkuiri yang masih banyak dikendalikan guru hingga inkuiri yang memberikan keleluasaan lebih besar kepada peserta didik dalam menentukan proses penyelidikan Dah *et al.* (2024). Berikut jenis-jenis pembelajaran inkuiri yang dapat dilihat pada tabel 2.1 :

Tabel 2.2 Jenis-jenis Pembelajaran Inkuiri

Jenis Inkuiri	Peran Guru	Peran Peserta Didik
Inkuiri Konfirmasi	Menentukan pertanyaan, prosedur, dan hasil yang diharapkan	Melakukan penyelidikan untuk mengonfirmasi pengetahuan
Inkuiri Terstruktur	Menentukan pertanyaan dan prosedur	Melakukan penyelidikan dan menemukan jawaban
Inkuiri Terbimbing	Menentukan pertanyaan dan memberikan bimbingan	Menentukan prosedur dan menemukan jawaban
Inkuiri Terbuka	Berperan sebagai fasilitator	Menentukan pertanyaan, prosedur, penyelidikan, dan kesimpulan

Pembelajaran inkuiri memiliki beberapa bentuk dan tingkat penerapan. Berdasarkan tingkat keterbukaan penyelidikan, inkuiri dapat dibedakan menjadi inkuiri konfirmasi, terstruktur, terbimbing, dan terbuka. Selain itu, dalam pembelajaran IPS dikenal inkuiri sosial (*social inquiry*), yaitu bentuk pembelajaran inkuiri yang mengarahkan peserta didik untuk melakukan penyelidikan terhadap berbagai fenomena dan permasalahan sosial.

e. Pengertian Inkuiri Sosial

Model Inkuiri Sosial (*Social Inquiry Model*) merupakan salah satu model pembelajaran yang dikembangkan oleh Byron G. Massialas dan C. Benjamin Cox melalui karya *Inquiry in Social Studies* (1966). Model ini menempatkan proses penyelidikan terhadap persoalan sosial sebagai inti pembelajaran dengan menekankan keterbukaan dalam diskusi, perumusan dan pengujian hipotesis, penggunaan fakta sebagai bukti, serta penarikan generalisasi berdasarkan hasil penyelidikan (Massialas & Cox, 1966; Joyce & Weil, 2000). Model pembelajaran Inkuiri Sosial merupakan model yang mengarahkan peserta didik untuk menyelidiki permasalahan sosial melalui proses berpikir reflektif, pengujian hipotesis, penggunaan fakta sebagai bukti, dan penyusunan generalisasi.

Inkuiri sosial (*social inquiry*) merupakan model pembelajaran yang menerapkan proses penyelidikan terhadap berbagai fenomena atau permasalahan sosial untuk membantu peserta didik memperoleh pemahaman berdasarkan pertanyaan, informasi, bukti, analisis, dan kesimpulan. Dengan demikian, apabila inkuiri secara umum dapat digunakan pada berbagai bidang ilmu, maka inkuiri sosial secara khusus diarahkan pada persoalan yang berkaitan dengan kehidupan manusia dan masyarakat.

Zahro (2024) menjelaskan bahwa model pembelajaran inkuiri sosial dalam IPS memungkinkan peserta didik lebih aktif menemukan pengetahuan melalui proses penemuan dengan tetap memperoleh

bimbingan dan arahan guru. Model tersebut juga diarahkan untuk membentuk kemandirian peserta didik dalam proses pembelajaran. Sementara itu, penelitian Bahtiar *et al.* (2024) menunjukkan bahwa *social inquiry learning* dapat digunakan untuk mendorong keterlibatan peserta didik dalam proses penyelidikan dan pengumpulan data serta berpotensi meningkatkan kemampuan berpikir kritis.

Hakikat inkuiri sosial dalam pembelajaran IPS adalah mempelajari masyarakat melalui proses penyelidikan terhadap permasalahan sosial yang nyata dan relevan dengan kehidupan peserta didik. Oleh karena itu, pembelajaran IPS melalui inkuiri sosial tidak berhenti pada penguasaan konsep, tetapi mengajak peserta didik menggunakan konsep tersebut untuk memahami permasalahan yang terjadi di lingkungan sekitarnya.

Misalnya, pada materi kegiatan ekonomi, guru tidak hanya menjelaskan pengertian produksi, distribusi, dan konsumsi. Peserta didik dapat diberikan fenomena mengenai kenaikan harga kebutuhan pokok di lingkungan sekitar. Peserta didik kemudian diminta mengidentifikasi masalah, mencari informasi mengenai penyebab kenaikan harga, mengumpulkan data, menganalisis hubungan antara produksi dan distribusi, serta menyusun alternatif solusi.

Dengan demikian, materi IPS menjadi kontekstual dan bermakna, sedangkan peserta didik memperoleh pengalaman langsung dalam melakukan penyelidikan terhadap persoalan kehidupan masyarakat. Penelitian terbaru mengenai pembelajaran inkuiri dalam *social studies* juga menunjukkan bahwa kesempatan belajar berbasis inkuiri berkaitan dengan keterlibatan peserta didik dan perkembangan orientasi kewargaan serta ketertarikan terhadap perspektif yang beragam (Bowyer & Kahne, 2026).

f. Sintaks Pembelajaran Inkuiri Sosial

Model pembelajaran inkuiri sosial dilaksanakan melalui serangkaian tahapan yang sistematis untuk mengarahkan peserta didik dalam

menyelidiki permasalahan sosial berdasarkan informasi dan bukti empiris yang diperoleh. Secara historis-konseptual, pendekatan ini berakar pada model penyelidikan sosial yang dikembangkan oleh Massialas dan Cox (1966) serta dipopulerkan oleh Banks (1990), yang menekankan pentingnya melatih peserta didik menjadi warga negara yang kritis dan rasional melalui analisis masalah-masalah publik.

Dalam perkembangan metodologi pembelajaran IPS saat ini, Ediora *et al.* (2024) mengemukakan bahwa model pembelajaran inkuiri sosial dilaksanakan melalui enam tahapan utama, yaitu orientasi, merumuskan masalah, merumuskan hipotesis, mengumpulkan data, menguji hipotesis, dan merumuskan kesimpulan. Integrasi antara landasan teoretis dan tahapan praktis tersebut dipaparkan secara naratif sebagai berikut :

1) Orientasi Masalah (*Introduction/Orientation*)

Pada tahap orientasi, guru mengondisikan peserta didik agar siap mengikuti proses pembelajaran dengan menyajikan fenomena atau masalah sosial kontekstual yang relevan dengan materi IPS dan kehidupan sehari-hari peserta didik. Menurut Ediora *et al.* (2024), tahap orientasi digunakan untuk membangun kesiapan peserta didik sekaligus mengarahkan perhatian mereka terhadap permasalahan yang akan dikaji, seperti masalah ekonomi, budaya, maupun lingkungan.

Dalam konteks pembelajaran modern, efektivitas tahap orientasi ini diperkuat oleh hasil riset Suharyanto *et al.* (2023), yang menunjukkan bahwa penyajian masalah berbasis *Socio-Scientific Issues* (SSI) atau isu-isu sosial kontroversial melalui media audiovisual terbukti signifikan meningkatkan keterlibatan emosional, kepekaan sosial, serta dorongan rasa ingin tahu (*curiosity*) peserta didik pada awal pembelajaran.

2) Merumuskan Masalah (*Formulating Problems*)

Setelah melalui tahap orientasi, guru memberikan pertanyaan pemantik untuk membimbing peserta didik mengidentifikasi masalah

sentral dari fenomena yang disajikan. Peserta didik diajak mengamati stimulus berupa gambar, video, berita, data statistik, atau studi kasus untuk mengenali aspek-aspek yang bermasalah (*problematic issues*).

Pada tahap ini, orientasi tidak hanya berfungsi membangkitkan motivasi, tetapi juga memfokuskan pemikiran peserta didik dalam merumuskan pertanyaan penelitian yang jelas, spesifik, dan dapat diuji. Hal ini sejalan dengan pandangan Joyce, Weil, dan Calhoun (2015), bahwa keberhasilan inkuiri sosial sangat ditentukan oleh kejelasan perumusan masalah sebagai koridor utama penyelidikan.

3) Merumuskan Hipotesis (*Formulating Hypotheses*)

Setelah memahami perumusan masalah, peserta didik diarahkan untuk menyusun hipotesis atau dugaan sementara terhadap masalah yang dikaji. Dalam penerapannya, guru memberikan pertanyaan penuntut agar peserta didik mampu mengembangkan dugaan yang solutif. Peserta didik dapat mengemukakan lebih dari satu kemungkinan jawaban sebelum menentukan hipotesis utama yang akan diuji. Sebagaimana ditegaskan oleh Banks (1990), perumusan hipotesis berfungsi sebagai kompas mengarahkan jenis data dan sumber informasi apa saja yang relevan untuk dikumpulkan pada tahap selanjutnya.

4) Mengumpulkan Informasi/Data (*Gathering Data/Investigation*)

Tahap pengumpulan data merupakan inti dari proses inkuiri karena peserta didik secara aktif mencari dan mengorganisasikan informasi yang diperlukan untuk menguji hipotesis. Temuan penelitian Hastuti dan Rahmawati (2022) mengindikasikan bahwa proses pencarian data baik secara individu maupun kelompok dapat melatih literasi digital dan mengikis *confirmation bias* (kecenderungan hanya mencari data yang mendukung pendapat pribadi). Pada tahap ini, guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik untuk

memilah data yang valid, relevan, serta dapat dipertanggungjawabkan dari sumber-sumber yang kredibel.

5) Menguji Hipotesis (*Testing Hypotheses*)

Setelah data terkumpul, peserta didik melakukan analisis kualitatif maupun kuantitatif sederhana untuk menentukan apakah data tersebut mendukung atau menolak hipotesis yang telah dirumuskan sebelumnya. Pada tahap ini, peserta didik membandingkan dugaan awal dengan temuan fakta di lapangan melalui diskusi kelompok.

Sebagaimana ditekankan dalam temuan riset Pratama *et al.* (2025) serta Rahman dan Suryani (2024), tahap pengujian hipotesis merupakan fase krusial dalam mengonstruksi *evidence-based critical thinking* (berpikir kritis berbasis bukti) pada peserta didik. Proses evaluasi dan verifikasi data ini melatih kecerdasan reflektif siswa agar tidak mempertahankan bias konfirmasi atau asumsi subjektif semata, melainkan bersikap terbuka (*open-minded*), adaptif, dan siap merevisi pandangan awal apabila fakta empiris di lapangan menunjukkan hasil yang berbeda.

6) Menarik Kesimpulan dan Rekomendasi (*Generalization/Conclusion*)

Tahap terakhir adalah merumuskan kesimpulan berdasarkan hasil analisis dan pengujian hipotesis. Perumusan kesimpulan merupakan sintesis akhir yang merangkum jawaban atas permasalahan awal menggunakan bukti yang sah.

Namun, dalam perspektif pembelajaran IPS kontemporer yang berorientasi pada kewarganegaraan aktif (*active citizenship*), Sari dan Hidayat (2025) serta Wibowo *et al.* (2024) menegaskan bahwa kesimpulan dalam inkuiri sosial tidak boleh berhenti pada tataran teoritis atau penyusunan laporan akademis semata. Kesimpulan harus dilanjutkan dengan mengemukakan alternatif solusi, rekomendasi kebijakan praktis, atau rencana aksi sosial (*social action*) yang konkret

terhadap masalah masyarakat yang dikaji. Melalui pendekatan ini, peserta didik tidak hanya memahami fenomena sosial secara kognitif, tetapi juga terlatih menjadi agen pemecah masalah (*problem solver*) yang berdampak langsung di lingkungannya.

Langkah pertama dalam proses belajar mengajar yang efektif adalah siswa bekerjasama untuk menemukan solusi atau masalah dunia nyata yang telah ditentukan atau ditemukan sebelumnya. Melalui pendekatan ini, siswa memperoleh pengetahuan baru sekaligus mengasah kemampuan pemecahan masalah dan berpikir kritis serta kreatif mereka. Langkah-langkah yang terlibat dalam proses ini dapat dilihat pada Tabel 2.3 :

Tabel 2.3 Tahapan Pembelajaran Inkuiri Sosial

No.	Tahapan	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
1.	Orientasi dan Perumusan Masalah	Guru menyajikan fenomena atau permasalahan sosial yang kontekstual melalui gambar, video, berita, data, atau studi kasus. Guru memberikan pertanyaan pemantik dan membimbing siswa untuk mengidentifikasi serta merumuskan masalah yang akan diselidiki.	Siswa mengamati dan memahami fenomena yang disajikan, mengemukakan pengetahuan awal, mengidentifikasi permasalahan, berdiskusi, serta merumuskan masalah atau pertanyaan yang akan diselidiki.
2.	Merumuskan Hipotesis	Guru membimbing siswa dalam menyusun dugaan sementara	Siswa menyusun dugaan sementara terhadap

	berdasarkan pengetahuan awal dan hasil pengamatan terhadap masalah.	permasalahan dan memberikan alasan yang mendukung hipotesis tersebut.
3. Mengumpulkan Data/Informasi	Guru menyediakan dan mengarahkan siswa pada sumber informasi yang relevan, seperti buku, artikel, berita, data statistik, dan sumber digital. Guru membimbing siswa dalam memperoleh informasi yang dapat dipercaya.	Siswa mencari, membaca, mengumpulkan, mencatat, dan mengorganisasikan data atau informasi yang relevan untuk menguji hipotesis, baik secara individu maupun kelompok. Siswa mencari, membaca, mengumpulkan, mencatat, dan mengorganisasikan data atau informasi yang relevan untuk menguji hipotesis, baik secara individu maupun kelompok.

4. Menguji Hipotesis	Guru membimbing siswa menganalisis data dan membandingkannya dengan hipotesis. Guru memberikan pertanyaan penuntun agar siswa dapat mengevaluasi bukti dan mempertimbangkan berbagai sudut pandang.	Siswa menganalisis dan membandingkan data dengan hipotesis, mendiskusikan hasil temuan, menentukan apakah hipotesis didukung atau tidak didukung oleh bukti, serta melakukan perbaikan apabila diperlukan.
5. Menarik Kesimpulan	Guru membimbing siswa merumuskan kesimpulan berdasarkan hasil penyelidikan dan memberikan kesempatan untuk mempresentasikan hasil. Guru memberikan penguatan dan refleksi terhadap proses pembelajaran.	Siswa menyusun kesimpulan berdasarkan bukti, mempresentasikan hasil penyelidikan, memberikan tanggapan, serta mengemukakan alternatif solusi atau rekomendasi terhadap permasalahan sosial yang dikaji.

Berdasarkan tabel tersebut, pembelajaran inkuiri sosial menempatkan siswa sebagai subjek yang aktif dalam proses penyelidikan terhadap permasalahan sosial. Menurut Ediora *et al.* (2024), proses inkuiri sosial dimulai dari tahap orientasi dan perumusan masalah, kemudian

dilanjutkan dengan perumusan hipotesis, pengumpulan data, pengujian hipotesis, dan penarikan kesimpulan. Setiap tahapan memiliki keterkaitan yang sistematis, sehingga siswa tidak hanya memperoleh pengetahuan mengenai suatu fenomena sosial, tetapi juga mengalami proses bagaimana pengetahuan tersebut diperoleh melalui penyelidikan.

Dalam konteks pembelajaran IPS, guru berperan sebagai fasilitator, pembimbing, dan pemberi stimulus, sedangkan siswa berperan aktif dalam mengidentifikasi masalah, mengajukan dugaan, mencari informasi, menganalisis bukti, dan menyusun kesimpulan. Pola tersebut sangat relevan dengan tujuan penelitian Anda karena aktivitas menganalisis masalah, mengevaluasi informasi, mempertimbangkan bukti, menghasilkan alternatif solusi, dan menyampaikan argumentasi dapat menjadi pengalaman belajar yang mendukung perkembangan kemampuan berpikir kritis dan kreatif siswa.

g. Kelebihan dan Kekurangan Inkuiri Sosial

Model pembelajaran Inkuiri Sosial memiliki kelebihan utama dalam memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mempelajari persoalan sosial melalui proses penyelidikan. Menurut Joyce dan Weil, model *Social Inquiry* menempatkan peserta didik dalam situasi yang mendorong mereka untuk menghadapi persoalan yang membingungkan, mengembangkan hipotesis, mengeksplorasi validitasnya, mengumpulkan fakta sebagai bukti, dan kemudian merumuskan generalisasi. Struktur tersebut menjadikan peserta didik tidak sekadar menerima informasi, tetapi terlibat dalam proses membangun dan menguji pengetahuan.

Kelebihan lainnya adalah kemampuannya dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis. Penelitian Bahtiar *et al.* (2024) mengenai *Social Inquiry Learning Model* menunjukkan bahwa penerapan model tersebut digunakan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Hal ini sejalan dengan karakteristik Inkuiri Sosial yang menuntut peserta didik mengidentifikasi persoalan, mengajukan

pertanyaan, mencari informasi, mempertimbangkan bukti, dan mengevaluasi hasil penyelidikan.

Dalam pembelajaran IPS, Inkuiri Sosial juga memiliki kelebihan karena permasalahan yang dikaji dapat berasal dari kehidupan sosial yang nyata. Menurut Wood, *social inquiry* merupakan proses terpadu untuk mengkaji isu, gagasan, dan tema sosial melalui pertanyaan, pengumpulan informasi, serta refleksi dan evaluasi terhadap temuan. Pendekatan ini memungkinkan pembelajaran IPS tidak berhenti pada penguasaan fakta, tetapi mengembangkan pemahaman peserta didik mengenai bagaimana masyarakat bekerja dan bagaimana suatu persoalan sosial dapat dilihat dari berbagai perspektif.

Namun demikian, model Inkuiri Sosial juga memiliki beberapa keterbatasan. Proses penyelidikan membutuhkan waktu, sumber informasi, dan pengelolaan pembelajaran yang lebih kompleks dibandingkan pembelajaran yang hanya berorientasi pada penyampaian materi. Peserta didik juga membutuhkan kemampuan awal untuk memahami masalah, merumuskan pertanyaan, mengembangkan hipotesis, mencari informasi, dan mengevaluasi bukti. Apabila kemampuan tersebut belum memadai, guru perlu memberikan bimbingan yang cukup agar proses penyelidikan tetap terarah. Selain itu, kajian mengenai *social inquiry* menunjukkan bahwa model awal yang terlalu berorientasi pada pengetahuan faktual dapat kurang memberikan perhatian terhadap dimensi etis dan tindakan sosial, sehingga perkembangannya kemudian memasukkan refleksi, kewargaan, dan tindakan nyata sebagai bagian yang lebih penting.

4. Model Pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL)

a. Pengertian *Problem Based Learning* (PBL)

Problem Based Learning (PBL) merupakan skema instruksional yang menempatkan problematik kontekstual sebagai pemantik (*stimulus*) utama dalam dinamika belajar. Model ini menyajikan tantangan berupa isu

kompleks dan bersifat *open-ended* yang tidak terpaku pada satu solusi tunggal. Kondisi tersebut mendorong peserta didik untuk mengidentifikasi serta memetakan kebutuhan informasi demi merumuskan resolusi atas permasalahan yang dihadapi (Cai *et al.*, 2022). Karakteristik utama PBL terletak pada aktivasi keterlibatan peserta didik, penajaman daya kritis, peningkatan kapabilitas pemecahan masalah, serta penguatan keterampilan investigasi mandiri (Adipat *et al.*, 2021). Konstruksi PBL berakar pada paradigma pembelajaran berpusat pada siswa (*student-centered learning*), penguatan iklim kolaboratif, serta penyelarasan materi dengan realitas kehidupan (Zohdi, 2018). Dalam kerangka ini, pendidik beralih peran menjadi fasilitator dan moderator diskusi yang bertugas mengarahkan alur eksplorasi agar pembelajaran tetap fokus dan efektif (Owens & Hite, 2022; Asmara *et al.*, 2024).

Tahap awal PBL diawali dengan pengenalan isu-isu riil sebagai katalis utama yang memicu daya dorong peserta didik dalam mengatasi berbagai rintangan analitis (Ardianti *et al.*, 2022). Kerangka PBL melatih siswa agar cermat mendefinisikan masalah, mengumpulkan serta memvalidasi data, hingga menyusun sintesis fakta dari beragam perspektif secara rasional. Di samping itu, siswa dibekali metodologi penyelesaian masalah, baik dalam kerangka individu maupun skema kelompok (Sagita & Ikashaum, 2023).

Implementasi PBL di kelas mensyaratkan perancangan studi kasus yang relevan dengan capaian kurikulum. Pendidik dituntut merumuskan persoalan nyata yang tergolong menantang namun tetap sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif siswa. Karakter masalah yang multitafsir dan tidak berjawaban tunggal sangat krusial untuk menstimulasi pemikiran kritis dan inovatif (Wijaya, 2021). Setelah problem ditetapkan, siswa didistribusikan ke dalam kelompok heterogen guna menghimpun keberagaman sudut pandang. Setiap kelompok bertugas menginventarisasi pengetahuan awal (*prior knowledge*), mengidentifikasi celah informasi

yang perlu dipelajari, serta merancang strategi pencarian data (Tay *et al.*, 2021; Asmara *et al.*, 2024).

Secara sintesis, para ahli menegaskan bahwa PBL merupakan pendekatan pedagogis berbasis fenomena dunia nyata. Dengan menyodorkan persoalan non-rutin yang kompleks, siswa dituntut untuk aktif melakukan pencarian literatur, analisis data, dialog argumentatif, hingga pembentukan gagasan solutif secara mandiri maupun kolaboratif.

b. Karakteristik *Problem Based Learning* (PBL)

Howard *et al.* (2025) menjelaskan bahwa *Problem Based Learning* (PBL) memiliki sejumlah karakteristik mendasar sekaligus prinsip strategis berikut :

- 1) Penyajian Masalah sebagai Awal Pembelajaran: Proses belajar selalu diinisiasi melalui pengenalan suatu problematika.
- 2) Relevansi Kontekstual: Isu yang diangkat harus bersumber dari realitas kehidupan nyata yang dekat dengan pengalaman siswa, bukan sekadar topik akademis yang abstrak.
- 3) Penyusunan Kurikulum Berbasis Isu: Materi pembelajaran dirancang mengelilingi pusat permasalahan, alih-alih diskat oleh batasan disiplin ilmu yang kaku.
- 4) Otonomi Pembelajar: Siswa diberikan wewenang dan tanggung jawab besar untuk mengarahkan serta mengelola alur belajar mereka secara mandiri.
- 5) Pemanfaatan Kolaborasi Kelompok Kecil: Aktivitas eksplorasi dilaksanakan dalam format kelompok kecil guna mengoptimalkan interaksi.
- 6) Orientasi Unjuk Kerja dan Karya: Pembuktian atas pemahaman konsep diwujudkan melalui pembuatan produk nyata atau demonstrasi kinerja (*performance*).

Dalam praktik pembelajarannya, ragam aktivitas siswa umumnya meliputi penyusunan rencana proyek kelompok, penelusuran pustaka,

pengolahan data, hingga perumusan sintesis gagasan. Untuk menyelesaikan isu-isu kontekstual yang berdampak pada kehidupan harian, lingkungan sosial, maupun dunia usaha, diperlukan pendekatan yang tidak hanya kolaboratif tetapi juga kreatif, orisinal, serta berfokus pada resolusi masalah. Atas dasar tersebut, PBL dipandang sebagai paradigma transformatif dalam pendidikan yang menekankan pembelajaran berbasis konteks melalui penugasan eksploratif yang menantang (Pertiwi, 2020). Melalui investigasi dan pemecahan masalah yang bermakna, siswa memperoleh kesempatan luas untuk mengonstruksi pemahaman materi secara mandiri (Aisyah *et al.*, 2022).

Sementara itu, Arends (2012, sebagaimana dikutip dalam Ardianti *et al.*, 2022) mengidentifikasi lima ciri utama dalam kerangka PBL, yaitu :

- 1) Penalaran Berbasis Masalah Autentik: Problematika berakar pada situasi nyata, sehingga mendorong siswa untuk berpikir kritis dan menemukan formulasi solusinya sendiri.
- 2) Pendekatan Multidisiplin: Pembelajaran bersifat lintas disiplin ilmu yang memungkinkan siswa meninjau persoalan dari berbagai kacamata analitis.
- 3) Investigasi Ilmiah: Proses pencarian jawaban berlandaskan pada kaidah dan prinsip-prinsip ilmiah yang dapat dipertanggungjawabkan.
- 4) Publikasi Hasil Karya: Siswa mampu merepresentasikan pemecahan masalah dalam bentuk karya nyata yang dapat dipublikasikan atau didemonstrasikan kepada publik.
- 5) Pengembangan Kecakapan Sosial: Kerjasama tim dalam mengatasi hambatan memfasilitasi dorongan saling mendukung, yang pada gilirannya mengasah keterampilan interaksi sosial siswa.

Berdasarkan sintesis pandangan di atas, karakteristik umum dari model *Problem Based Learning* (PBL) dapat disimpulkan sebagai berikut:

- 1) Pengajuan Isu atau Pertanyaan Kontekstual: Pembelajaran memfasilitasi keterlibatan siswa pada isu-isu sosial maupun personal

yang bermakna. Topik yang diangkat bersifat nyata (*real-world*), tidak berfokus pada satu jawaban tunggal (*open-ended*), serta menstimulasi daya cipta kreatif.

- 2) Keterkaitan Antardisiplin Ilmu: Walaupun pembelajaran berpusat pada bidang tertentu (seperti IPA, Matematika, atau IPS), fokus kajian tetap diarahkan pada permasalahan dunia nyata yang memerlukan integrasi pelbagai sudut pandang ilmiah.
- 3) Inkuiri dan Penyelidikan Autentik: Siswa terlibat langsung dalam tahapan riset konkrit, mulai dari identifikasi dan perumusan masalah, penyusunan hipotesis, pengumpulan data, pengujian/eksperimen, hingga penarikan kesimpulan secara obyektif.
- 4) Penyusunan dan Publikasi Artefak/Karya: Siswa diwajibkan mengonstruksi hasil pemikiran mereka ke dalam beragam bentuk produk atau media untuk dipresentasikan dan diuji di hadapan teman sejawat.
- 5) Kerja Sama Kolaboratif: Aktivitas belajar ditopang oleh iklim kerja sama dalam kelompok kecil atau pasangan. Pola kolaboratif ini tidak hanya memperluas ruang diskusi dan penelusuran bersama, tetapi juga mengasah keterampilan sosial siswa serta membangun motivasi untuk menyelesaikan tantangan yang lebih kompleks.

c. Prinsip-prinsip *Problem Based Learning* (PBL)

Sebagai sebuah gagasan, "prinsip" dapat diartikan sebagai fakta, aturan, atau doktrin yang mendasarinya. Terdapat sejumlah konsep panduan yang digunakan dalam *Problem Based Learning* (PBL). Berikut ini adalah ringkasan prinsip-prinsip panduan model *Problem Based Learning* (PBL) (Smith *et.al.*, 2022).

- 1) Masalah yang sesungguhnya harus ditangani. Hosnan (2014) menyatakan bahwa konsep panduan ini membantu siswa belajar berpikir kritis dan menerapkan apa yang mereka ketahui pada tantangan dunia nyata.

- 2) Memperoleh pengetahuan adalah proses yang mengarah pada peningkatan, bukan kepasrahan. Tujuannya adalah agar siswa dapat memecahkan masalah secara mandiri. Peran guru adalah sebagai fasilitator; siswa bekerja berpasangan atau berkelompok, dan guru membantu mereka memecahkan masalah dan membangun pengetahuan mereka.
- 3) Metakognisi, atau mengetahui tentang pengetahuan, mempengaruhi cara kita belajar. Metakognisi, termasuk kemampuan untuk menentukan tujuan, memilih taktik, dan mengevaluasi tujuan, merupakan keterampilan penting dalam *Problem Based Learning* (PBL). Keterampilan metakognitif berdampak pada seberapa baik siswa belajar dan memecahkan masalah.
- 4) Peran guru terbatas pada fasilitator. Agar siswa dapat memecahkan kesulitan, guru tidak memberikan semua pengetahuan yang diperlukan. Siswa didorong untuk melakukan eksplorasi sendiri, yang mendorong pemikiran kritis dan pembelajaran
- 5) Pembelajaran dipengaruhi oleh variabel sosial dan kontekstual. Tujuan *Problem Based Learning* (PBL) adalah untuk membantu siswa memahami dan menggunakan informasi dalam situasi sosial di dunia nyata (Khadijah *et.al*, 2025).

Pernyataan di atas mengarah pada kesimpulan bahwa Pembelajaran Berbasis Masalah (PBL) adalah pendekatan pendidikan mutakhir yang memprioritaskan partisipasi siswa melalui penyelesaian masalah dunia nyata. Prinsip dasar pembelajaran berbasis masalah (PBL) adalah bahwa ketika siswa dihadapkan pada tantangan kontekstual yang membutuhkan kemampuan berpikir kritis, kerja tim, dan studi mandiri, pembelajaran akan menjadi lebih bermakna.

d. Orientasi dan Tujuan *Problem Based Learning* (PBL)

Sejak diperkenalkan oleh Kementerian Pendidikan Nasional pada tahun 2003, skema PBL diposisikan sebagai sarana pembentukan

pembelajar mandiri (*self-regulated learners*). Esensi utama dari model ini adalah melatih siswa memilih serta mengaplikasikan strategi belajar yang tepat, mengelola progres belajar pribadi, serta mempertahankan motivasi internal. PBL bertujuan membakar semangat belajar berkelanjutan sekaligus menjadi wadah penyaluran gagasan kreatif siswa (Salsabila & Muqowim, 2024).

Secara operasional, tujuan PBL berfokus pada penguatan penalaran kritis dan kemampuan analisis masalah, alih-alih sekadar penumpukan fakta teoretis. Model ini mengasah kemandirian serta kemahiran berinteraksi secara sosial (Wena, 2020). Dalam disiplin ilmu sains/IPA, kerangka PBL sangat ideal karena memadukan pemahaman teori dengan pengalaman praktik langsung guna mengasah keterampilan proses ilmiah siswa (Safrida, 2020; Noviati, 2022).

Ringkasnya, tujuan fundamental dari penerapan PBL adalah:

- a. Mengembangkan pemikiran analitis dan kritis berbasis persoalan nyata.
- b. Mendorong kemandirian belajar dan prinsip *lifelong learning* (pembelajaran sepanjang hayat).
- c. Membekali siswa dengan kombinasi keterampilan abad ke-21 (*critical thinking, collaboration, creativity, dan communication*) untuk menghadapi dinamika zaman.

e. Sintaks dan Tahapan Pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL)

Menurut Wena (2020), alur alur alur operasional PBL terbagi menjadi lima fase utama:

- 1) Orientasi Masalah : Pendidik menjelaskan tujuan pembelajaran, logistik yang dibutuhkan, serta membangun motivasi siswa terhadap topik yang diangkat.
- 2) Organisasi Belajar: Pendidik mendampingi siswa mendefinisikan fokus masalah dan membagi tugas-tugas eksplorasi.

- 3) Penyelidikan Mandiri dan Kelompok: Pendidik mendorong pengumpulan data, pelaksanaan eksperimen, serta pencarian referensi solutif.
- 4) Pengembangan dan Penyajian Produk: Pendidik membantu perancangan produk akhir (seperti laporan, media visual, atau prototipe) dan mengatur sesi presentasi.
- 5) Analisis dan Evaluasi: Pendidik bersama siswa mengevaluasi instrumen, strategi, serta efektivitas penyelesaian masalah yang telah dijalankan.

Pemahaman alur operasional ini membantu pendidik dalam menyusun instrumen dan media pembelajaran baik berupa benda konkret, visual, maupun audio-visual guna mempermudah pencapaian kompetensi pada setiap tahapan PBL.

Tabel 2.4 Matriks Tahapan Pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL)

No.	Tahapan Sintaksis	Peran dan Aktivitas Pendidik	Peran dan Aktivitas Peserta Didik
1.	Orientasi Siswa pada	Menyajikan skenario permasalahan konkret yang terhubung dengan realitas harian siswa.	Mencermati paparan dan mengidentifikasi rumusan masalah yang diberikan.
2.	Pengorganisasian Belajar	Memaparkan target capaian, membentuk kelompok kecil, dan mendistribusikan bahan ajar	Memahami arah pembelajaran, mengonsolidasikan kelompok, dan merancang alur kerja.

3.	Pendampingan Penyelidikan	Mengarahkan proses pencarian referensi, perumusan hipotesis, dan dinamika diskusi	Mengumpulkan data relevan, menganalisis variabel masalah, dan menyusun dugaan awal.
4.	Penyusunan dan Presentasi Karya	Memfasilitasi pameran/presentasi hasil dan memberikan koreksi konstruktif	Menampilkan hasil analisis di depan kelas dan menampung masukan reflektif.
5.	Analisis dan Evaluasi Solusi	Menilai keseluruhan alur belajar dan menyimpulkan temuan secara kolektif	Melakukan refleksi diri, merespons masukan, serta menyempurnakan laporan akhir.

(Sumber : Wena, 2020)

Pertiwi (2020) dan Aisyah *et al.* (2022) menguraikan alternatif alur operasional PBL sebagai berikut:

- 1) Diawali langsung dengan pengenalan tantangan masalah sebelum instruksi teoretis diberikan.
- 2) Masalah disajikan sesuai dengan kompleksitas kondisi dunia nyata.
- 3) Siswa menggunakan pengetahuan yang ada untuk membedah masalah melalui penalaran kritis.
- 4) Pendidik memandu penetapan batasan wilayah pemecahan masalah agar eksplorasi terarah.
- 5) Siswa menguji pemahaman diri dan kawan sebaya dengan mengaplikasikan konsep baru pada masalah yang disajikan.
- 6) Siswa melakukan integrasi dan sintesis informasi baru ke dalam struktur kognitif yang telah dimiliki.

Sintaksis ini menegaskan bahwa PBL menghendaki partisipasi aktif penuh dari siswa. Siswa bertransformasi dari penerima informasi pasif menjadi pemburu ilmu yang sadar akan urgensi materi yang dipelajari,

sehingga berdampak langsung pada penajaman kemampuan analitis mereka.

f. Keunggulan dan Keterbatasan *Problem Based Learning* (PBL)

PBL memiliki keunggulan utama berupa daya terap materi yang tinggi terhadap situasi nyata, sehingga efektif dalam mengasah keterampilan berpikir analitis, kritis, dan kreatif dari pelbagai sudut pandang (Masrinah *et al.*, 2019, dalam Rahmaniati *et al.*, 2025). Pembelajaran ini memperdalam penguasaan materi melalui pemecahan masalah yang terstruktur, sekaligus menumbuhkan rasa ingin tahu, kepuasan intelektual, serta motivasi internal (Yulianti & Gunawan, 2019). PBL mengondisikan kelas menjadi lingkungan yang dinamis, membentuk pembelajar yang bertanggung jawab, serta mengalihkan paradigma belajar dari hafalan mekanis menuju proses pemahaman intelektual yang mendalam (Rahmaniati *et al.*, 2025).

Di sisi lain, PBL memiliki beberapa tantangan operasional :

1. Diferensiasi Kognitif: Kesulitan menyelaraskan tingkat kerumitan masalah dengan variasi kemampuan kognitif siswa yang heterogen (Helyandari *et al.*, 2020; Halil, 2021).
2. Alokasi Waktu: Membutuhkan durasi pelaksanaan yang relatif lebih lama dibandingkan metode konvensional, sehingga berisiko menyita alokasi kurikulum (Halil, 2021; Rahmaniati *et al.*, 2025).
3. Adaptasi Peran Siswa: Siswa sering mengalami hambatan saat bertransisi dari penerima informasi pasif menjadi peneliti mandiri yang harus merumuskan hipotesis dan mengolah data (Helyandari *et al.*, 2020).
4. Kesesuaian Materi & Fasilitas: Tidak semua topik mata pelajaran cocok disajikan dengan skema PBL, serta membutuhkan ketercukupan sumber belajar dan kompetensi pengelolaan kelompok yang tinggi dari pendidik (Halil, 2021).

Meskipun model *Problem Based Learning* terbukti sangat unggul dalam membina kemandirian dan daya kritis siswa, keberhasilannya sangat bergantung pada manajemen alokasi waktu yang matang, kesiapan fasilitas, serta perancangan skenario yang cermat oleh pendidik.

5. Kemampuan Berpikir Kritis

a. Pengertian Kemampuan Berpikir Kritis

Kemampuan berpikir kritis merupakan salah satu kompetensi mendasar yang penting dimiliki manusia, karena mendorong individu untuk berpikir secara logis, sistematis, dan terarah. Proses berpikir kritis sendiri bersifat kompleks, melibatkan pengkajian ide-ide secara mendalam dan terstruktur. Melalui penerapan kemampuan ini, siswa tidak hanya dapat menerima pengetahuan secara pasif, tetapi juga menganalisisnya secara kritis, mengolah informasi dengan baik, merekonstruksi pola pikir, serta mengambil keputusan yang rasional dalam menghadapi berbagai persoalan (Budiono, 2020).

Berpikir kritis merupakan suatu aktivitas yang dilakukan secara sadar, aktif, dan sistematis dengan berlandaskan pada prinsip logika serta mempertimbangkan beragam sudut pandang untuk menilai suatu informasi, sehingga dapat ditentukan apakah informasi tersebut layak diterima, ditolak, atau ditunda penilaiannya. Kemampuan ini termasuk kecakapan kognitif yang memungkinkan seseorang menganalisis suatu situasi, permasalahan, pertanyaan, atau fenomena guna menghasilkan penilaian maupun keputusan yang tepat. Secara neurologis, berpikir kritis berkaitan dengan fungsi *cerebral cortex*, yaitu bagian luar dari otak besar (*cerebrum*) yang merupakan pusat pengolahan informasi paling kompleks pada manusia (Ayu, 2020).

Studi terkini menyoroti berpikir kritis sebagai proses metakognitif yang melibatkan keterampilan reflektif dan pengendalian diri—seperti mengevaluasi informasi secara sistematis, inferensi, serta regulasi diri saat menyelesaikan masalah (Dwyer, 2023). Konsep ini diperkuat dengan

temuan lain bahwa berpikir kritis tidak hanya menuntut kemampuan menganalisis dan mengevaluasi informasi, tetapi juga membutuhkan disposisi seperti keterbukaan, skeptisisme ilmiah, dan kesiapan mengenali bias dalam penalaran (Dwyer, 2024).

Kemampuan berpikir kritis merupakan keterampilan esensial yang berperan penting dalam membangun kualitas hidup serta mengoptimalkan pemanfaatan sumber daya. Oleh karena itu, keterampilan ini perlu dilatih dan dikembangkan secara berkelanjutan. Berpikir kritis dapat dipahami sebagai proses berpikir reflektif dan rasional yang digunakan untuk menentukan keyakinan maupun tindakan yang tepat. Individu yang memiliki kemampuan berpikir kritis mampu menarik pembelajaran berharga dari proses penalaran yang dilakukannya (Butler, 2024)

Setiap peserta didik perlu memiliki keterampilan berpikir kritis, karena kemampuan tersebut akan sangat membantu mereka dalam menghadapi berbagai persoalan. Dengan berpikir kritis, siswa dapat menganalisis situasi, menemukan alternatif solusi, serta mengambil keputusan yang tepat, sehingga meskipun dihadapkan pada permasalahan yang kompleks sekalipun, mereka tetap mampu mengatasinya secara rasional dan efektif (Ennis, 2020).

Menurut Facione (2020), mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa merupakan salah satu tujuan pokok dalam pendidikan. Guru sebagai pendidik dituntut untuk merancang pembelajaran yang dapat melatih peserta didik agar mampu mencari informasi secara mandiri serta membangun struktur kognitif mereka secara aktif. Upaya mewujudkan keterampilan berpikir kritis yang optimal membutuhkan suasana kelas yang interaktif, di mana siswa diposisikan sebagai individu yang berpikir, bukan sekadar penerima informasi, sedangkan guru berperan sebagai fasilitator, mediator, dan motivator yang mendampingi proses belajar, bukan sekadar mengajar.

Berpikir kritis merupakan suatu proses yang melibatkan pemecahan masalah serta kerja sama dengan tujuan agar peserta didik dapat

memperoleh pemahaman baru. Pengetahuan yang diberikan kepada siswa difokuskan pada pertanyaan-pertanyaan yang menuntut analisis mendalam, bukan sekadar menghafal, melalui pengembangan kemampuan berpikir tingkat tinggi (HOTS). Dalam konteks pendidikan, berpikir kritis terbukti mampu mempersiapkan siswa untuk berpikir lintas disiplin ilmu, memenuhi kebutuhan intelektual secara mandiri, serta mengembangkan potensi diri sebagai individu (Brookhart, 2019).

Paul & Elder (2008) mendefinisikan bahwa seseorang yang memiliki kemampuan berpikir kritis memiliki karakteristik, yaitu:

- a. Merumuskan pertanyaan dan jawaban dari suatu masalah dengan jelas dan akurat;
- b. Mengumpulkan informasi yang relevan dan menggunakan pemikiran secara efektif
- c. Menyimpulkan dan solusi yang baik sesuai dengan kriteria dan standar yang relevan;
- d. Memiliki pemikiran terbuka; dan
- e. Berkomunikasi secara efektif untuk menemukan solusi masalah.

Dari pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan bahwa pengertian dari kemampuan berpikir kritis adalah suatu proses strategi guna menemukan penjelasan tentang suatu hal yang membuat rasa ingin tahu seseorang mengenai hal tersebut meningkat sekaligus merupakan sudut pandang seseorang dalam melihat suatu pernyataan, masalah ataupun gagasan secara objektif.

b. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Berpikir Kritis

Setiap individu memiliki tingkat kemampuan berpikir kritis yang berbeda-beda, dipengaruhi oleh sejumlah faktor. Menurut Wayudi (2020), faktor-faktor tersebut meliputi : (a) kondisi fisik, yang berpengaruh terhadap kesiapan seseorang dalam berpikir kritis; (b) keyakinan diri atau motivasi, yakni dorongan internal yang menumbuhkan semangat untuk

mencapai tujuan yang telah ditetapkan; (c) kecemasan, yang dapat menurunkan kualitas berpikir kritis; (d) kebiasaan dan rutinitas, di mana pola rutinitas yang kurang mendukung dapat menghambat proses pencarian ide serta penyelidikan; (e) perkembangan intelektual, berkaitan dengan kemampuan individu dalam merespons permasalahan dan mengaitkan satu hal dengan lainnya; (f) konsistensi, yang dipengaruhi oleh faktor eksternal seperti makanan, minuman, suhu, cahaya, tingkat energi, waktu istirahat, maupun kondisi kesehatan; (g) perasaan, karena setiap individu perlu menyadari bagaimana emosi dapat memengaruhi pemikiran agar dapat dimanfaatkan secara positif; serta (h) pengalaman, yang berperan penting dalam membentuk proses belajar seseorang dari tahap pemula hingga mencapai tingkat keahlian.

Selain itu menurut Rosmaini terdapat 3 faktor yang memengaruhi kemampuan berpikir kritis seseorang yakni (a) Kondisi fisik; (b) Perkembangan intelektual dan (3) pengaruh motivasi (Rosmaini, 2023). Sedangkan menurut Zafri (2020) menyatakan bahwa terdapat 4 faktor yang mempengaruhi kemampuan berpikir kritis yakni (a) Kondisi fisik; (b) Motivasi; (c) Kecemasan dan (d) Perkembangan intelektual (Dores *et al.*, 2020).

Berdasarkan beberapa pendapat para ahli, dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir kritis setiap individu berbeda-beda dan dipengaruhi oleh beragam faktor internal maupun eksternal. Faktor-faktor yang paling dominan meliputi kondisi fisik, motivasi, kecemasan, perkembangan intelektual, kebiasaan, konsistensi, perasaan, serta pengalaman (Wayudi, 2020). Sementara itu, Rosmaini (2023) menekankan tiga aspek utama, yaitu kondisi fisik, perkembangan intelektual, dan motivasi. Senada dengan itu, Zafri (2020) mengidentifikasi empat faktor, yakni kondisi fisik, motivasi, kecemasan, serta perkembangan intelektual. Dengan demikian, dapat dipahami bahwa kondisi fisik, motivasi, kecemasan, dan perkembangan intelektual merupakan faktor utama yang secara konsisten memengaruhi tingkat kemampuan berpikir kritis seseorang.

c. Indikator Berpikir Kritis

Dalam kajian literatur, terdapat beragam teori yang mengemukakan indikator berpikir kritis. Salah satu yang banyak dijadikan acuan adalah pendapat Menurut Norris dan Ennis (1989) yang menyatakan bahwa indikator berpikir kritis dapat diklasifikasikan ke dalam lima kelompok utama aktivitas. Dalam penerapannya, aktivitas tersebut bisa dijalankan secara terpadu sebagai suatu kesatuan proses, maupun digunakan secara terpisah hanya melalui beberapa indikator tertentu yang mencakup :

- a. Memberikan penjelasan sederhana (*elementary clarification*)
Memfokuskan pertanyaan, menganalisis pertanyaan dan bertanya, serta menjawab pertanyaan tentang suatu penjelasan atau pernyataan.
- b. Membangun kemampuan dasar (*basic support*)
Mempertimbangkan apakah sumber dapat dipercaya atau tidak dan mengamati serta mempertimbangkan suatu laporan hasil observasi.
- c. Penarikan kesimpulan mempertimbangkan hasil (*inference*)
Mendeduksi atau mempertimbangkan hasil induksi, dan membuat serta menentukan nilai pertimbangan
- d. Memberikan penjelasan lebih lanjut (*advance clarification*)
Mengidentifikasi istilah-istilah dan definisi pertimbangan dan juga dimensi, serta mengidentifikasi asumsi.
- e. Mengatur strategi dan taktik (*strategies and tactics*)
Menentukan tindakan dan berinteraksi dengan orang lain.

Dari pandangan tersebut dapat digunakan dalam penelitian ini mencakup: (1) kemampuan penjelasan sederhana, (2) penjelasan sederhana, (3) penarikan kesimpulan, (4) memberikan penjelasan lebih lanjut, serta (5) mengatur strategi dan taktik. Keseluruhan indikator ini saling melengkapi dan dapat dijadikan landasan untuk mengukur serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis siswa dalam proses pembelajaran.

6. Kemampuan Berpikir Kreatif

a. Pengertian Kemampuan Berpikir Kreatif

Berpikir dapat dipahami sebagai aktivitas mental yang berlangsung ketika seseorang dihadapkan pada suatu persoalan atau situasi yang menuntut penyelesaian. Dalam konteks berpikir kreatif, hal ini berkaitan dengan kemampuan menemukan ide atau gagasan baru melalui pemanfaatan pengetahuan dan pengalaman yang sudah dimiliki sebelumnya. Kompetensi *creativity and innovation skills* menjadi aspek penting dalam pembelajaran karena membantu siswa berpikir secara adaptif serta mampu menyelesaikan masalah berdasarkan pemahaman yang rasional. Lebih jauh, kompetensi ini juga diharapkan dapat menumbuhkan kemampuan berpikir divergen pada diri siswa (Wulandari, 2019).

Kemampuan berpikir kreatif merupakan salah satu keterampilan penting dalam menunjang keberhasilan pembelajaran abad ke-21, di mana siswa diharapkan mampu menguasai kompetensi 4C (*Critical Thinking, Communication, Collaboration, Creativity and Innovation*). Dari kompetensi tersebut, kreativitas menjadi aspek utama yang harus dikembangkan. Menurut teori Gestalt, proses berpikir kreatif merupakan bentuk rekonstruksi terhadap suatu pola atau *gestalt* yang belum sempurna. Saat seseorang berhadapan dengan masalah, ia akan memahaminya secara menyeluruh, sehingga dinamika berupa dorongan dan ketegangan dalam pikirannya akan menghasilkan desakan internal yang mendorong munculnya solusi atau penyelesaian masalah baru (Wertheimer, 1945; Trilling & Fadel, 2009).

Kemampuan berpikir kreatif dapat dipahami sebagai suatu potensi untuk melahirkan atau mengembangkan sesuatu yang baru, berbeda, dan bersifat unik melalui gagasan-gagasan yang tidak umum dimiliki oleh kebanyakan orang. Lebih dari itu, berpikir kreatif juga mencerminkan proses berpikir yang memungkinkan individu menemukan pengetahuan,

metode, maupun cara baru dalam memahami suatu permasalahan (Ulandari, 2019).

Kemampuan berpikir kreatif merupakan bagian dari keterampilan berpikir tingkat tinggi atau *High Order Thinking Skills* (HOTS), yang menjadi tuntutan penting dalam pembelajaran abad ke-21. Keterampilan ini memungkinkan peserta didik untuk tidak hanya memahami informasi, tetapi juga mengolah, mengombinasikan, serta mentransformasikannya menjadi ide-ide baru yang orisinal dan bermanfaat. Dengan berpikir kreatif, siswa mampu menemukan berbagai kemungkinan solusi dalam memecahkan masalah, sehingga tidak terpaku pada satu jawaban tunggal (Brookhart, 2010).

Lebih jauh, kemampuan berpikir kreatif juga mencerminkan proses mental yang kompleks, di mana individu didorong untuk mengajukan pertanyaan, mengeksplorasi berbagai perspektif, serta mengembangkan gagasan alternatif yang lebih variatif. Dalam konteks pendidikan, keterampilan ini tidak hanya berfungsi untuk menyelesaikan permasalahan akademis, tetapi juga membantu siswa menghadapi tantangan kehidupan nyata secara adaptif dan inovatif. Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa berpikir kreatif merupakan proses berpikir yang mengintegrasikan imajinasi, logika, serta refleksi untuk menghasilkan solusi yang orisinal sekaligus relevan.

b. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kemampuan Berpikir Kreatif

Terdapat sejumlah faktor yang dapat mendorong berkembangnya kemampuan berpikir kreatif seseorang. Faktor-faktor tersebut antara lain: (a) kemampuan untuk mengamati dan memiliki kepekaan terhadap lingkungan sekitar, (b) adanya kebebasan dalam memandang situasi serta bertindak sesuai dengan kondisi yang dihadapi, (c) sikap proaktif berupa keberanian bertindak, semangat untuk terus maju, pantang menyerah, hingga meraih keberhasilan, (d) rasa optimis yang disertai keberanian mengambil risiko, termasuk menghadapi kemungkinan terburuk, (e)

ketekunan dalam berlatih secara berkesinambungan, (f) kemampuan memperlakukan setiap masalah sebagai tantangan yang perlu diatasi, serta (g) keberadaan lingkungan yang mendukung, bersahabat, dan memberi ruang bagi kreativitas (Munandar, 1999).

Selain komponen utama yang telah dijelaskan sebelumnya, terdapat pula sejumlah faktor yang dapat mendorong berkembangnya kemampuan berpikir kreatif, antara lain: (a) melalui berpikir kreatif, individu dapat mengekspresikan dirinya secara penuh, yang sekaligus menjadi salah satu kebutuhan dasar pada tahap tertinggi dalam kehidupan, yakni aktualisasi diri (Maslow, 2013); (b) berpikir kreatif juga merupakan kemampuan untuk melihat berbagai kemungkinan dalam menghadapi suatu permasalahan. Seseorang yang telah mencapai tingkat kreativitas tinggi biasanya memiliki beragam cara yang unik dan orisinal dalam menyelesaikan masalah yang dihadapinya (Torrance, 2008); serta (c) pelaksanaan aktivitas kreatif secara mandiri mampu memberikan manfaat yang positif, baik bagi diri sendiri maupun bagi orang lain di sekitarnya (Amabile, 2018).

Melalui kreativitas, seseorang dapat meningkatkan kualitas hidupnya karena kreativitas memberikan ruang bagi individu untuk berpikir lebih fleksibel, adaptif, dan produktif. Jika dikaitkan dengan faktor-faktor pendorong berpikir kreatif yang telah diuraikan sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir kreatif memungkinkan setiap individu untuk menyesuaikan diri dalam berbagai situasi dan kondisi. Dengan keterampilan ini, individu memiliki kecakapan dalam mengidentifikasi permasalahan, mengembangkan ide-ide baru, serta menemukan solusi yang tepat sehingga mampu menghadapi tantangan hidup secara efektif (Guilford, 1967; Torrance, 2008; Amabile, 2018).

Selain faktor pendorong, terdapat juga faktor penghambat kemampuan berpikir kreatif seseorang yang diungkapkan oleh Shallcross (1981) yakni sebagai berikut :

- a) Kendala Historis Kendala historis mengacu pada suatu periode dalam sejarah yang merupakan puncak keberhasilan kreatif seseorang dalam hidup, sebaliknya ada juga periode yang tidak membantu atau bahkan menghalangi pertumbuhan kemampuan berpikir kreatif pribadi atau kelompok.
- b) Kendala Biologis Pada sudut pandang biologis (genetik), ada sebagian ahli menekankan bahwa kemampuan berpikir kreatif merupakan sifat genetic, sementara para ahli yang lainnya berkeyakinan bahwa lingkungan yang menjadi penentu utama. Perlu disadari bahwa gen genetic berfungsi saat menetapkan batas kecerdasan, tetapi biasanya dalam kasus kecerdasan kreatif, warisan genetic lebih banyak dipergunakan menjadi alasan daripada realitas.
- c) Kendala Fisiologis Seseorang dikatakan memiliki kendala fisiologis disebabkan ada terjadinya kerusakan indera yang disebabkan oleh penyakit ataupun terjadinya kecelakaan. Hal ini yang menjadi penghambat kemampuan berpikir kreatif seseorang.
- d) Kendala Sosiologis Lingkungan sosial memiliki pengaruh terhadap kreativitas seseorang.
- e) Kendala Psikologis Seseorang dikatakan memiliki kendala psikologis disebabkan adanya rasa dalam jiwa seseorang yang terpengaruh akibat perkataan negatif dari orang lain.
- f) Kendala Diri Sendiri Kendala ini disebut juga dengan kendala internal, yakni mengacu pada kerutinan atau kebiasaan, pandangan terhadap orang lain serta sedikit berusaha disertai rasa malas.

Menurut Utami (2018, sebagaimana dikutip dalam Aulia, 2019), terdapat beberapa faktor penghambat berpikir kreatif, yaitu : a) Malas untuk berpikir, bertindak, mencoba dan menjalankan sesuatu; b) Impulsif ; c) Meremehkan karya dari orang lain ; d) Tidak percaya diri dan mudah putus asa; e) Mudah cepat puas terhadap sesuatu; f) Tidak berani mengambil resiko; g) Tidak teratur dan h) Tidak tahan uji.

Torrance (1962;1967) juga mengemukakan faktor penghambat kreatif pada seorang anak yakni sebagai berikut: 1) Mengeliminasi fantasi sebelum waktunya; 2) Membatasi rasa ingin tahu terhadap anak; 3) Berlebihan memfokuskan karakter berlandaskan kelainan gender; 4) Berlebihan mengekang anak; 5) Ragu-ragu atau malu; 6) Penekanan yang keliru pada keahlian bahasa tertentu; dan 7) Memberikan suatu kritik yang mengekang.

Berdasarkan berbagai faktor penghambat berpikir kreatif yang telah diuraikan, dapat disimpulkan bahwa perkembangan kreativitas individu dipengaruhi oleh kombinasi faktor positif maupun negatif yang pada akhirnya berdampak langsung terhadap kualitas diri. Hambatan-hambatan tersebut dapat melemahkan potensi kreatif apabila tidak diantisipasi, namun dapat diminimalisasi melalui keterlibatan dalam aktivitas yang konstruktif dan bernilai positif. Melalui kegiatan positif, individu tidak hanya mampu menumbuhkan ide-ide yang lebih orisinal dan inovatif, tetapi juga dapat menghasilkan karya yang bermanfaat, baik untuk pengembangan diri maupun kontribusi nyata bagi masyarakat luas.

d. Indikator Kemampuan Berpikir Kreatif

Kemampuan berpikir kreatif dapat diukur dengan penilaian yang meliputi 4 kriteria dari berpikir kreatif, yaitu: kelancaran, kelenturan, keaslian dan elaborasi. Menurut Munandar (2012) indikator berpikir kreatif meliputi yaitu:

- a. Berpikir lancar (*fluency thinking*) atau kefasihan, ketercapaian indikator ini siswa dapat menemukan ide-ide jawaban untuk memecahkan masalah;
- b. Berpikir luwes (*flexible thinking*) atau dapat dikatakan berpikir fleksibel, ketercapaian indikator ini siswa dapat memberikan solusi yang variatif (dari semua sudut);

- c. Berpikir orisinil (*original thinking*), ketercapaian indikator ini siswa dapat menghasilkan jawaban yang unik (menggunakan bahasa atau katakata sendiri yang mudah dipahami);
- d. Kemampuan mengelaborasi (*elaboration ability*), ketercapaian indikator ini siswa dapat memperluas suatu gagasan atau menguraikan secara rinci suatu jawaban.

Sejalan dengan pendapat Munandar sebelumnya, Rahmazatullaili (2017) mengungkapkan bahwa indikator kemampuan berpikir kreatif adalah kelancaran, kelenturan, keaslian dan elaborasi.

Tabel 2.5
Indikator Kemampuan Berpikir Kreatif

Aspek	Indikator
Kelancaran	Kemampuan untuk menghasilkan gagasan/jawaban
Kelenturan	Kemampuan untuk mengemukakan bermacam-macam pemecahan
Keaslian	Kemampuan memberikan jawaban yang relative jarang diberikan kebanyakan orang.
Elaborasi	Kemampuan merinci secara detail jawaban yang dibuat.

Kemampuan berpikir kreatif yang dikemukakan oleh Pertiwi (2021, seperti dikutip dalam Andini, 2024), disebutkan bahwa indikator kemampuan berpikir kreatif membentuk sebuah perilaku yang dapat dilihat pada tabel berikut :

Tabel 2.6
Perilaku berpikir kreatif

Indikator berpikir kreatif	Perilaku
Kelancaran (<i>fluency</i>)	1. Mampu menghasilkan banyak ide atau gagasan
Fleksibilitas (<i>Flexibility</i>)	1. Mampu memanifestasikan ide ataupun permasalahan dari berbagai sudut 2. Mampu memberikan arah berpikir yang berbeda dari orang lain
Orisinalitas (<i>Originality</i>)	1. Banyak perubahan dalam kemampuan memberikan jawaban yang tidak biasa, tidak seperti jawaban yang lain yang sedikit dibagikan. 2. Kemampuan yang berbeda membagikan arah berpikir yang berbeda
Kerincian (<i>Elaboration</i>)	1. Kemampuan memiliki ide yang sangat luas 2. Kemampuan untuk memperbaiki detail tertentu

Selain membentuk perilaku seperti yang dijelaskan pada tabel di atas, menurut Astuti terdapat beberapa indikator kemampuan berpikir kreatif dengan ciri-ciri sebagai berikut (Astuti, 2020) :

Tabel 2.7
Ciri-ciri kemampuan berpikir kreatif

Indikator	Ciri-ciri
Kelancaran	1. Mengutarakan banyak masalah 2. Memberikan beraneka ragam jawaban 3. Menyediakan berbagai cara 4. Melakukan kerja dengan lebih banyak
Keluwesannya	1. Menghasilkan banyak jawaban 2. Menyajikan konsep dengan cara yang lain
Keaslian	1. Memberikan ide-ide baru untuk mengatasi masalah dengan cara lain 2. Membuat kombinasi yang tidak lazim
Elaborasi	1. Membangun atau memperkaya ide 2. Menambah atau menguraikan gagasan

B. Penelitian yang Relevan

Penelitian sebelumnya atau penelitian yang relevan memiliki tujuan untuk mendapatkan perbandingan dan menjadi panduan dalam melaksanakan penelitian. Tujuan lainnya adalah untuk menghindari kesamaan yang sepenuhnya antara penelitian yang sedang dilakukan dengan penelitian terdahulu. Oleh karena itu, disertakan beberapa hasil penelitian sebelumnya sebagai berikut :

1. Bahtiar *et al.* (2024). *Social Inquiry Learning Model in Improving Elementary School Students Critical Thinking Skills*. Penelitian menggunakan pendekatan studi kasus kualitatif dengan pengumpulan data melalui wawancara, observasi pembelajaran, jurnal reflektif, dan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan kemampuan berpikir kritis pada 75% peserta didik yang diteliti. Penelitian tersebut juga menunjukkan bahwa interaksi sosial dan kegiatan inkuiri yang terstruktur dapat mendorong keterlibatan peserta didik dalam berpikir kritis.

2. Ariansyah dan Mulyono (2025). *Efektivitas Model Pembelajaran Inkuiri terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa : Suatu Kajian Meta-Analisis*. Penelitian tersebut menganalisis tujuh artikel nasional yang memenuhi kriteria penelitian. Hasil meta-analisis menunjukkan nilai *effect size* rata-rata Cohen's $d = 0,82$, yang termasuk kategori sedang hingga besar. Hasil tersebut menunjukkan bahwa model pembelajaran inkuiri secara umum efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Penelitian tersebut memperkuat dugaan bahwa proses pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melakukan penyelidikan dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis. Proses mengidentifikasi masalah, mencari informasi, menganalisis bukti, dan menarik kesimpulan memberikan pengalaman kognitif yang relevan dengan kemampuan berpikir kritis.
3. Zamzami (2021). *Application of the Social Inquiry Learning Model to Improve Social Studies Learning*. Penelitian tersebut menggunakan metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK) dengan data kuantitatif dan kualitatif. Penelitian mengkaji penerapan model *social inquiry* dalam pembelajaran IPS. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model *social inquiry* dilaksanakan melalui delapan tahapan, yaitu orientasi, merumuskan masalah, menyusun hipotesis, mendefinisikan hipotesis, eksplorasi hipotesis, mengumpulkan data, membuktikan hipotesis, dan menarik kesimpulan. Penerapan model tersebut meningkatkan persentase ketuntasan siswa dari 71,42% pada siklus I menjadi 78,57% pada siklus II dan 85,71% pada siklus III.
4. Rando dan Arafat. *Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis Melalui Metode Inkuiri Sosial Pada Mahasiswa PGSD Semester 1 Universitas Flores*. Penelitian ini menggunakan metode *quasi-experimental*. Sampel penelitian terdiri atas 32 mahasiswa dari populasi 75 mahasiswa. Penelitian tersebut memberikan bukti empiris bahwa penggunaan Inkuiri Sosial dapat dikaji dengan pendekatan eksperimen untuk melihat peningkatan kemampuan berpikir kritis.
5. Krit et al (2024). *The Influence of Inquiry-Based Learning on High School Students' Critical and Creative Thinking Skills*. Penelitian tersebut didasarkan

pada gagasan bahwa *Inquiry-Based Learning* mendorong siswa mengeksplorasi pertanyaan, melakukan penyelidikan, dan mencari solusi secara mandiri sehingga dapat mendukung perkembangan kemampuan berpikir kritis dan kreatif.

C. Kerangka Berpikir

Penelitian ini berpijak pada identifikasi permasalahan mendasar dalam proses pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) di kelas, di mana metode pengajaran masih didominasi oleh pola konvensional yang bersifat *teacher-centered* atau ceramah satu arah. Pendekatan yang monoton ini memberikan dampak pedagogis yang signifikan, yakni rendahnya keaktifan peserta didik, sehingga kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skills*), khususnya kemampuan berpikir kritis dan kreatif, tidak dapat berkembang secara optimal sesuai dengan tuntutan pendidikan abad ke-21.

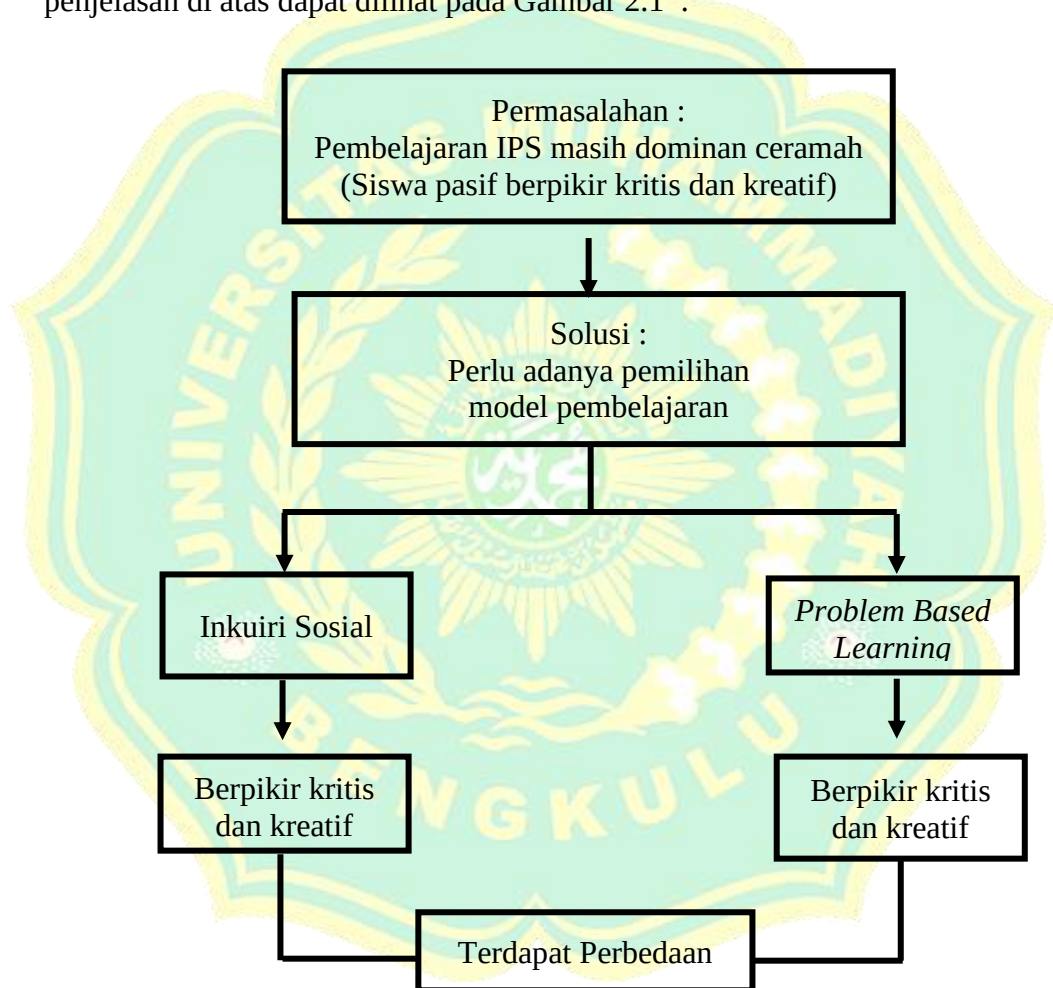
Guna menjembatani kesenjangan antara kondisi faktual tersebut dengan tujuan ideal pembelajaran IPS, diperlukan suatu strategi intervensi yang mampu mendorong perubahan ke arah pembelajaran yang lebih konstruktif. Pemilihan model pembelajaran yang berorientasi *student-centered* menjadi kebutuhan mendesak agar proses belajar mampu merangsang daya nalar aktif siswa. Sebagai solusi alternatif dalam penelitian ini, dilakukan pengujian terhadap dua model pembelajaran konstruktivistik melalui dua jalur perlakuan eksperimental.

Jalur pertama menggunakan model Inkuiri Sosial, yang menitikberatkan pada investigasi mendalam terhadap masalah-masalah sosial kemasyarakatan, melatih siswa merumuskan hipotesis, mengumpulkan data, serta membangun argumentasi yang logis. Jalur kedua menggunakan model *Problem Based Learning* (PBL), yang menitikberatkan pada pemecahan masalah autentik yang belum terstruktur dengan menuntut siswa untuk mencari solusi nyata secara kolaboratif.

Kedua jalur perlakuan tersebut diarahkan pada variabel terikat yang sama, yaitu untuk mengukur dan meningkatkan dua indikator kognitif utama : kemampuan berpikir kritis dan kemampuan berpikir kreatif siswa dalam konteks

mata pelajaran IPS. Pada tahap akhir, kedua jalur perlakuan ini bermuara pada sintesis analisis komparatif yang menguji keberadaan perbedaan signifikansi pengaruh di antara kedua model tersebut. Secara metodologis, hasil penelitian ini nantinya akan membuktikan sejauh mana efektivitas model Inkuiri Sosial dan *Problem Based Learning* (PBL) dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif peserta didik dibandingkan dengan pembelajaran konvensional.

Adapun kerangka berpikir yang dapat digambarkan sesuai dengan penjelasan di atas dapat dilihat pada Gambar 2.1 :



Gambar 2.1 Bagan Kerangka Berpikir

D. Hipotesis Penelitian

Berdasarkan kerangka berpikir yang telah diuraikan di atas, maka dirumuskan hipotesis penelitian sebagai berikut :

1. Hipotesis Nol (H_0) :

Tidak terdapat perbedaan yang signifikan pada kemampuan berpikir kritis dan kreatif siswa SMP yang mengikuti pembelajaran dengan model pembelajaran Inkuiri Sosial dan *Problem Based Learning* dibandingkan dengan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional.

2. Hipotesis Alternatif (H_1) :

Terdapat perbedaan yang signifikan pada kemampuan berpikir kritis dan kreatif siswa SMP yang mengikuti pembelajaran dengan model pembelajaran Inkuiri Sosial dan *Problem Based Learning* dibandingkan dengan siswa yang mengikuti pembelajaran dengan model konvensional, di mana model Inkuiri Sosial dan *Probelem Based Learning* lebih efektif dalam meningkatkan kemampuan tersebut.

