BAB I
PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Penelitian

Pendidikan merupakan usaha yang bersifat sadar, sistematis dan terarah agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi yang ada pada dirinya. Untuk dapat mengembangkan potensi tersebut dibutuhkan kekuatan spiritual keagamaan, akhlaq mulia, kepribadian, kecerdasan, pengendalian diri, dan keterampilan dalam kehidupan berbangsa dan bernegara (UU Sisdiknas 2003, hlm.5). Sebagai salah satu unsur dalam proses pendidikan, belajar merupakan kegiatan yang paling utama dalam proses pembelajaran. Kegiatan belajar menuntut siswa untuk belajar secara maksimal dalam mewujudkan tujuan pembelajaran yang diharapkan.

National Council of Teachers of Mathematics (2000) menetapkan standar-standar kemampuan matematis meliputi pemecahan masalah, penalaran dan pembuktian, komunikasi, koneksi dan representasi. Kemampuan matematis tersebut seharusnya dapat dimiliki oleh siswa. kenyataannya, mereka masih mengalami kesulitan dalam pembelajaran matematika. Inilah yang menjadi ketakutan bagi para siswa jika dihadapkan dengan pembelajaran matematika (Anthony dan Walshaw, 2009).

Dalam menyelesaikan masalah matematis, dibutuhkan kemampuan pemecahan masalah matematis. Nahil (2015) mengatakan bahwa kemampuan pemecahan masalah merupakan bagian terpenting yang membutuhkan pengalaman dalam menyelesaikan masalah. Pemecahan masalah menjadi penting dalam tujuan pendidikan matematika disebabkan karena dalam kehidupan sehari-hari manusia memang tidak pernah dapat lepas dari masalah (Ranjan, 2013). Untuk itu, siswa harus memiliki kemampuan pemecahan masalah yang baik dan harus menguasai aspek-aspek yang ada dalam pemecahan masalah.

Pemecahan masalah menurut Muchlis (2012) adalah usaha mencari jalan keluar dari suatu kesulitan, untuk mencapai suatu tujuan yang tidak begitu saja dapat dicapai dengan mudah. Dengan kemampuan pemecahan masalah yang dimilikinya, siswa akan memiliki sikap tidak mudah menyerah dalam

menyelesaikan permasalahan yang diberikan guru meskipun soal yang diberikan bersifat non rutin. Selanjutnya, Shadiq (2004) menyatakan pemecahan masalah sebagai suatu hal yang menunjukkan adanya tantangan yang tidak dapat dipecahkan oleh prosedur rutin serta dalam menyelesaikannya memerlukan waktu yang relatif lama.

Namun, kenyataan yang ditemukan di lapangan menunjukkan kemampuan pemecahan masalah matematis siswa masih rendah. Hasil penelitian yang dilakukan Rahmat (2015) mengenai efektivitas penggunaan model *Guided Discovery Learning* menunjukkan bahwa persentase siswa yang memiliki kemampuan pemecahan masalah matematis yang baik tidak lebih dari 60%. Hal yang sama dilakukan oleh Nugraheni, Mastur dan Wijayanti (2014) di kelas VIII SMPN 1 Kawaransan. Selanjutnya, Ariyani, Wuryanto, Prabowo (2013) di kelas VII SMPN 4 Semarang juga menemukan bahwa kemampuan pemecahan masalah pada siswa masih rendah. Berdasarkan hasil temuan Junaedi, dkk. (2012), terhadap kelas VIII SMP N 1 Tengaran pada hasil tes kemampuan pemecahan masalah matematis siswa, diperoleh 60% siswa masih mempunyai kesulitan dalam menyelesaikan soal tes pemecahan masalah matematika.

Hal yang sama dengan penelitian Handayani, Agoestanto dan Masrukan (2013) di kelas VIII SMP N 2 Subah dan penelitian Maula, Rochmad dan Soedjoko (2013) di kelas VIII SMP N 2 Pekalongan, ditemukan bahwa hasil tes kemampuan pemecahan masalah siswa masih rendah. Rahayuningsih (2014) menyatakan dalam menyelesaikan soal cerita siswa sering mengalami kesalahan, diantaranya: (1) pada tahap pemahaman, siswa tidak menuliskan yang diketahui dan ditanyakan, salah dalam menuliskan bagian tersebut, dan tidak lengkap dalam menuliskan bagian tersebut; (2) pada tahapan transformasi, siswa sering salah dalam memisahkan dan salah dalam penyelesaian; (3) pada tahap kemampuan proses siswa tidak melakukan tahapan matematis dan salah dalam memanipulasi variable; (4) pada tahap penulisan jawaban, siswa tidak lengkap dalam menuliskan jawaban akhir dengan tidak menuliskan keterangan yang sesuai dengan yang diinginkan soal.

Berdasarkan hasil penelitian Jarmila (2014) yang menggunakan strategi Heuristik pada siswa sekolah dasar dan menengah menunjukkan tidak adanya kemajuan yang signifikan pada tahap analogi. Tahap analogi adalah strategi perumpamaan. Berdasarkan hasil ini, siswa masih belum mampu dalam meningkatkan kemampuan perumpamaan dalam masalah matematika. Sedangkan pada siswa sekolah menengah, siswa belum mampu mereformulasi soal gambar dan mencari solusinya. Siswa masih belum mampu menyelesaikan permasalahan matematika dalam bentuk gambar.

Menurut Suherman (2003), salah satu cara untuk mengembangkan kemampuan siswa dalam memecahkan masalah dengan menyediakan pengalaman pemecahan masalah yang memerlukan strategi yang berbeda-beda. Untuk mengembangkan kemampuan pemecahan masalah siswa diperlukan kegiatan yang memberikan kesempatan untuk mengembangkan ide, menemukan solusi yang mungkin mereka kembangkan sendiri, dan menggunakan pendapatnya.

Selain kemampuan pemecahan masalah, siswa juga perlu memiliki kemampuan komunikasi matematis. Kostos dan Shin (2010) menjelaskan kemampuan komunikasi mendapat perhatian yang lebih besar dibidang pendidikan pada saat ini. Kemampuan komunikasi yang baik akan memudahkan siswa dalam mengutarakan ide-idenya.

Pengembangan ide dalam proses pembelajaran matematika, diperlukan untuk meningkatkan kemampuan komunikasi. Mengomunikasikan ide dalam proses pembelajaran, kita akan memberikan kekuatan dalam pemahaman pengetahuan matematika itu. Hal ini sesuai dengan yang dikemukakan oleh Kusumah (2008), komunikasi merupakan bagian yang sangat penting dalam pembelajaran matematika. Melalui komunikasi, ide matematika dapat dieksploitasi dalam berbagai perspektif, cara berfikir siswa dipertajam, pertumbuhan pemahaman dapat diukur, pemikiran siswa dapat dikonsolidasi dan diorganisir, pengetahuan matematika siswa dapat dikonstruksi, penalaran siswa dapat ditingkatkan. Memperkuat pendapat di atas, Asikin (Yonandi, 2010) mengatakan bahwa komunikasi matematis membantu menajamkan cara siswa berfikir, sebagai alat untuk menilai pemahaman siswa, membantu

siswa membangun pengetahuan matematikanya, meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematika, memajukan penalaran, membangun kemampuan diri, meningkatkan keterampilan sosial, serta bermanfaat dalam mendirikan komunitas matematik.

Pencapaian dari kemampuan komunikasi matematis siswa, hendaknya menjadi perhatian dan komitmen bagi guru sebagai tugas utamanya dalam mendidik. Namun hasilnya berbeda, menurut penelitian Rosyid (2015), salah satu SMP di kota Bandung menemukan bahwa kemampuan komunikasi matematis siswa rendah. Dari salah satu kelas di sekolah tersebut, diperoleh nilai rata-rata tes soal kemampuan komunikasi matematis sebesar 30, (skor maksimal ideal 86). Hal ini menunjukkan masih rendahnya kemampuan komunikasi matematis siswa di sekolah tersebut. Hal ini menunjukkan bahwa masih belum optimalnya kemampuan komunikasi matematis yang dimiliki siswa. Berdasarkan hasil penelitian Mayestika (2016), diperoleh bahwa rata-rata kemampuan komunikasi matematis siswa adalah 42,44% dan 77,5%. Siswa memiliki kemampuan komunikasi matematis dalam kategori rendah. Berdasarkan fakta tersebut maka kemampuan komunikasi matematis sangat penting untuk terus ditingkatkan dan dikembangkan. Pembelajaran yang dilakukan masih berpusat pada guru, sehingga guru lebih mendominasi pembelajaran sedangkan siswa pasif. Hasil penelitian Rohaeti (2003), menemukan bahwa rata-rata kemampuan komunikasi matematis berada pada kualitas kurang.

Selain untuk mengembangkan aspek kognitif, tujuan dari pembelajaran matematika juga untuk mengembangkan aspek afektif, salah satunya yaitu *self-confidence*. *Self-confidence* sangat penting bagi siswa agar berhasil dalam belajar matematika (Yates, 2002). Kepercayaan diri adalah prediktor yang lebih baik pada prestasi siswa daripada ukuran non-kognitif lainnya. Bahkan, ia bertindak dengan cara mengatasi segala sesuatu yang lain, sehingga kepercayaan diri sangat perlu (Stankov, 2011).

Kepercayaan diri dalam matematika dapat menyebabkan perbedaan persepsi tentang matematika (Mutodi, 2014). Banyak diantara siswa yang kurang yakin akan kemampuannya terhadap apa yang dilakukannya, selalu

merasa ragu menjawab pertanyaan, walaupun sebelumnya mungkin telah mempersiapkan diri sebaik-baiknya. Keragu-raguan seperti ini sangat mempengaruhi kepercayaan diri dalam ujian, menjawab pertanyaan guru dan sebagainya. Karena kurang memiliki kepercayaan diri, siswa merasa tidak tenang, tidak sanggup dan selalu khawatir dalam setiap kegiatan belajar yang dilakukannya. Dengan adanya rasa percaya diri, maka siswa akan lebih termotivasi dan lebih menyukai pelajaran matematika, sehingga pada akhirnya diharapkan prestasi belajar matematika yang dicapai juga lebih optimal (Martyanti, 2013). Oleh karena itu, menumbuhkan *self-confidence* pada siswa merupakan hal yang berharga dalam pembelajaran matematika.

Hal ini didukung oleh beberapa penelitian terdahulu yang mengungkapkan bahwa terdapat assosiasi positif antara *self-confidence* dalam belajar matematika dengan hasil belajar matematika (Hannula, Maijala & Pehkonen, 20004; Suhendri, 2012; TIMSS, 2012). Dimana hasil belajar matematika tinggi untuk setiap siswa yang memiliki indeks *self-confidence* yang tinggi. Rasa percaya diri perlu dimiliki dan dikembangkan pada setiap siswa. Menurut Zahar (Hapsari, 2011), rendahnya indeks *self-confidence* siswa ini jika dikaitkan dengan faktor guru disebabkan kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan masih didominasi oleh guru dengan metode ceramah, dan menuliskan latihan soal untuk siswa di papan tulis yang merupakan warisan turun temurun dan dianggap paling baik. Luritawati (2014, hlm.5), berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan di salah satu sekolah di Kabupaten Garut, hampir 80% siswanya cenderung tidak percaya diri untuk bertanya, mengemukakan pendapat, menyelesaikan suatu permasalahan, maupun menunjukkan kemampuan kepada siswa lain.

Lebih lanjut Hapsari (2011), menyatakan selama pembelajaran siswa hanya pasif mendengarkan karena tidak ada instruksi untuk melakukan suatu kegiatan selain mencatat materi dan contoh soal yang dituliskan guru. Akibatnya siswa tidak akan belajar matematika sesuai kebutuhannya. Martyanti (2013), hasil penelitiannya 3% siswa yang memiliki *self-confidence* tinggi dalam matematika, 52% termasuk dalam kategori siswa

dengan *self-confidence* sedang dan 45% termasuk dalam kategori siswa dengan *self-confidence* rendah.

Menyadari belum optimalnya kemampuan pemecahan masalah dan komunikasi matematis serta *self-confidence* siswa tersebut, diperlukan suatu usaha agar siswa belajar secara aktif dan menemukan sendiri konsep, sehingga pelajaran lebih membekas dalam ingatan siswa serta menumbuhkan *self-confidence* positif pada siswa. Agar hal itu dapat dicapai maka diperlukan suatu pembelajaran yang dapat memfasilitasi hal tersebut. Namun berdasarkan hasil penelitian yang telah disebutkan sebelumnya dan berdasarkan temuan Anggraini, Kartono dan Veronica (2015), diketahui pada umumnya pembelajaran yang diterapkan di sekolah yaitu pembelajaran langsung yang memposisikan siswa sebagai penerima informasi dan guru lebih mendominasi pembelajaran.

Pembelajaran langsung (*direct instruction*) menurut Arends (2008), merupakan pembelajaran yang dirancang secara khusus dimana proses belajar siswa yang berkaitan dengan pengetahuan deklaratif (pengetahuan tentang sesuatu) dan pengetahuan prosedural terstruktur dengan baik, bertahap dan selangkah demi selangkah. Selanjutnya, Arends (2008) berpendapat pembelajaran langsung adalah pembelajaran yang berpusat pada guru yang terdiri atas lima tahapan: 1) penetapan tujuan; 2) penjelasan atau demonstrasi; 3) panduan praktik; 4) umpan balik; 5) perluasan praktik. Elistina (2015) menjelaskan pembelajaran langsung yaitu pembelajaran yang didominasi oleh kegiatan ceramah dalam menyampaikan materi, sumber belajar siswa berupa buku teks, dan mengerjakan latihan. Menurut pendapat Ridho (2011) pembelajaran langsung (*direct instruction*) dilandasi oleh teori belajar perilaku yang berpandangan bahwa belajar bergantung pada pengalaman termasuk pemberian umpan balik. Pembelajaran langsung memposisikan siswa belajar dengan mengamati secara selektif, mengingat dan menerapkan apa yang dimodelkan guru. Dalam pembelajaran langsung guru bertindak sebagai fasilitator dalam menyampaikan materi pembelajaran pada siswa, memberikan pemodelan, memberikan kesempatan kepada siswa untuk berlatih menerapkan konsep yaitu dengan memberi latihan soal.

Ridho (2011) menjelaskan beberapa kekurangan dari pembelajaran langsung antara lain: 1) pembelajaran langsung berpusat pada guru, sehingga guru penentu kesuksesan dalam kegiatan pembelajaran; 2) jika guru kurang dalam persiapan materi dan tidak percaya diri, maka akan menimbulkan efek jenuh pada siswa dan pembelajaran tidak akan berjalan sebagaimana mestinya; 3) jika guru tidak dapat berkomunikasi dengan baik maka akan berimbas tidak baik pada pembelajaran; 4) model pembelajaran langsung tidak memberikan kesempatan kepada siswa untuk cukup memproses dan memahami informasi yang disampaikan, sehingga akan menyulitkan siswa jika belajar dengan materi yang bersifat kompleks, rinci, atau abstrak; 5) akan menimbulkan sikap selalu ingin menerima pada diri sendiri dan malas untuk belajar sendiri, karena dalam pikiran siswa akan tertanam pandangan bahwa guru akan selalu memberikan materi tanpa dia harus berusaha sendiri; 6) pembelajaran langsung menekankan pada keahlian mengamati agar dapat mengetahui hal-hal yang di anggap penting yang harus diketahui, namun kenyataannya tidak semua siswa dapat mengamati secara baik sehingga hal-hal penting sering terlewatkan oleh siswa.

Untuk meningkatkan kemampuan pemecahan masalah, komunikasi matematis serta *self-confidence* siswa diperlukan suatu rancangan pembelajaran yang dapat melibatkan siswa secara aktif dan menemukan sendiri konsepnya. Hal ini sesuai dengan Westwood (1996) mengemukakan bahwa guru yang efektif dapat mengelola ruang kelas dengan baik di mana siswa memiliki kesempatan maksimal untuk belajar. Kostos dan Shin (2010) mengatakan kemampuan komunikasi matematis siswa dapat dikembangkan melalui pertanyaan-pertanyaan yang diberikan guru. Selanjutnya menurut Clark (2005), untuk meningkatkan kemampuan komunikasi matematis siswa dapat dilakukan dengan empat strategi, yaitu: (1) *rich tasks*, yaitu memberikan siswa tugas-tugas yang memadai, sehingga siswa ataupun kelompok diskusi menjadi lebih aktif; (2) *save environments*, menciptakan lingkungan belajar yang nyaman dan kondusif bagi siswa dalam memperoleh ide atau gagasan; (3) *students' explanations and justifications*, membimbing siswa untuk memberikan argument dan penjelasan terhadap ide atau gagasan

yang dipikirkan; dan (4*) processing of ideas*, membimbing siswa untuk selalu menyampaikan ide atau gagasannya.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat diketahui bahwa diperlukan pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan ide-ide serta mengalami dan menemukan sendiri pengetahuan mereka. Pembelajaran yang memiliki karakteristik tersebut salah satunya adalah metode aktif-reflektif. Metode aktif-reflektif pada prinsipnya adalah menggabungkan metode pembelajaran aktif (*active learning*) dan metode pembelajaran reflektif (*reflective learning*). Dalam pembelajaran, guru memberikan masalah serta mendorong siswa untuk menyelesaikan masalah tersebut secara berkelompok. Brenner (1998), mengatakan apabila membagi siswa dalam berkelompok, siswa dapat berpartisipasi aktif dalam diskusi. Keaktifan siswa itu memberikan kontribusi untuk meningkatkan komunikasi baik antar individu dan kelompok maupun yang lainnya. Dengan belajar aktif, juga dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah yaitu dalam menumbuhkan sifat kreatif untuk menemukan sendiri, merumuskan sendiri, atau menyimpulkan sendiri. Dengan demikian pemahaman terhadap proses terbentuknya suatu konsep lebih diutamakan.

Berfikir reflektif merupakan suatu komponen yang penting dari proses pembelajaran (Noer, 2010, hlm.38). Dari keterlibatan yang ada mengakibatkan seseorang aktif membangun atau menata pengetahuan tentang keadaan untuk mengembangkan suatu strategi sehingga mampu berproses dalam keadaan tersebut. Para siswa terbantu dengan adanya refleksi dalam mengembangkan keterampilan-keterampilan berfikir tingkat tinggi melalui dorongan mereka untuk: (1) menghubungkan pengetahuan baru kepada pemahaman mereka yang terdahulu; (2) berfikir dalam terminologi abstrak dan konkrit; dan (3) memahami proses berfikir mereka sendiri dan belajar strategi.

Hal ini sesuai dengan pendapat Hmelo & Ferrari (1997), bahwa berfikir reflektif itu dapat meningkatkan kemampuan berfikir tingkat tinggi. Menurut Djamarah (2008, hlm.44), berfikir merupakan aktivitas belajar. Karena dengan berfikir seseorang memperoleh suatu penemuan baru, dapat

menghubungkan pengalaman yang satu dengan yang lainnya melalui proses berfikir reflektif. Dalam menyelesaikan suatu permasalahan matematika siswa melakukan proses berfikir berkaitan dengan kemampuannya dalam mengingat, mengenali hubungan antara konsep, menyadari adanya hubungan sebab-akibat, analogi atau perbedaan. Dengan demikian, seorang siswa dapat melakukan proses berfikir khususnya proses berfikir reflektif.

Proses berfikir reflektif (*reflective thinking*) dapat digambarkan sebagai informasi atau data yang digunakan untuk merespon, berasal dari dalam diri, mampu menjelaskan apa yang telah dilakukan, sadar akan kesalahan dan berusaha memperbaikinya serta mengkombinasikan ide-ide dengan simbol (Hery Suharna, 2012). Selanjutnya Dewey dalam Hashim, dkk (2011) menyatakan bahwa individu yang mengamalkan pemikiran yang reflektif dapat menghadapi segala bentuk halangan pada pribadi atau profesional dan menjadi proaktif. Dapat diartikan bahwa seorang siswa dapat merasakan dan mengidentifikasi masalah, membatasi dan merumuskan masalah, mengajukan beberapa kemungkinan alternatif solusi pemecahan masalah, mengembangkan ide untuk memecahkan masalah dengan cara mengumpulkan data yang dibutuhkan, melakukan tes untuk menguji solusi pemecahan masalah dan menggunakannya sebagai bahan pertimbangan untuk membuat kesimpulan.

Berfikir reflektif (*Reflective Thinking*) sangat penting bagi siswa dan guru. Namun hal tersebut sangat berbeda dengan fakta di lapangan, bahwa dalam pembelajaran matematika, berfikir reflektif kurang mendapat perhatian guru (Gurol, 2011). Berfikir reflektif matematis merupakan proses berfikir yang diperlukan dalam proses pemecahan matematis. Berdasarkan hasil observasi Nindiasari (2011, hlm.2) yang dilakukan di salah satu SMA yang terdapat di Kabupaten Tangerang Provinsi Banten, kemampuan berfikir reflektif belum menunjukkan hasil yang memuaskan. Hampir lebih 60% siswa belum menunjukkan hasil yang memuaskan dalam mengerjakan soal-soal yang memuat proses berfikir reflektif matematis. Hal tersebut menunjukkan proses berfikir reflektif masih belum dibiasakan siswa dan jarang dibiasakan guru untuk diberikan. Permasalahan mengenai berfikir

reflektif matematis haruslah segera diatasi, karena mengingat pentingnya kemampuan berfikir reflektif matematis dalam mengembangkan kemampuan pemecahan masalah, dan komunikasi matematis.

Siswa diharapkan dapat mencari dan menemukan sendiri jawaban dari suatu masalah yang dipertanyakan dengan cara melalui proses berfikir reflektif dalam mengamati, mengumpulkan data, menganalisis dan menarik kesimpulan. Dengan memberikan kesempatan kepada siswa untuk terlibat secara aktif dan leluasa menuangkan ide-ide atau gagasan mereka dalam menyelesaikan tanggung jawab yang diberikan, diharapkan metode aktif reflektif ini dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah, kemampuan komunikasi, dan menumbuhkan *self-confidence* siswa dalam pembelajaran matematika.

Berdasarkan uraian yang telah dikemukakan di atas, maka peneliti tertarik untuk melakukan penelitian salah satu alternatif dalam pembelajaran matematika yang berjudul "*Peningkatan Kemampuan Pemecahan Masalah, Komunikasi Matematis dan Self-Confidence Siswa dengan Pembelajaran Metode Aktif-Reflektif*".

B. Rumusan Masalah Penelitian

Masalah yang dikaji dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

1. Apakah pencapaian dan peningkatan kemampuan pemecahan masalah siswa yang mendapatkan pembelajaran dengan metode aktif-reflektif lebih baik daripada siswa yang memperoleh pembelajaran langsung?
2. Apakah pencapaian dan peningkatan kemampuan komunikasi matematis siswa yang mendapatkan pembelajaran dengan metode aktif-reflektif lebih baik daripada siswa yang memperoleh pembelajaran langsung?
3. Apakah kepercayaan diri (*Self-Confidence*) siswa yang belajar melalui pembelajaran dengan metode aktif-reflektif lebih baik daripada siswa yang memperoleh pembelajaran langsung?

C. Tujuan Penelitian

Masalah yang dikaji dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

1. Mengkaji perbandingan pencapaian dan peningkatan kemampuan pemecahan masalah pada siswa yang belajar melalui pembelajaran dengan metode aktif-reflektif dan siswa yang memperoleh pembelajaran langsung.
2. Mengkaji perbandingan pencapaian dan peningkatan kemampuan komunikasi matematis pada siswa yang belajar melalui pembelajaran dengan metode aktif-reflektif dan siswa yang memperoleh pembelajaran langsung.
3. Mengkaji perbandingan *Self-confidence* pada siswa yang melalui pembelajaran dengan metode aktif-reflektif dan siswa yang memperoleh pembelajaran langsung.

D. Manfaat Penelitian

Manfaat dari penelitian ini adalah:

1. Bagi siswa, memberikan dampak terhadap cara siswa menanggapi suatu permasalahan yang ditemui baik dalam pembelajaran matematika maupun dalam kehidupan sehari-hari.
2. Bagi guru, melalui penelitian ini diharapkan menjadi sumber informasi bagi para guru matematika untuk dapat mengenal dan mengembangkan pembelajaran dengan metode aktif-reflektif dalam upaya meningkatkan pemecahan masalah, komunikasi matematis serta *self-confidence* siswa SMP sebagai salah satu model alternatif dalam menyampaikan informasi kepada siswa.
3. Bagi peneliti, memberikan pengalaman sehingga dapat mengembangkan penelitian lanjut yang berguna untuk meningkatkan kualitas pendidikan.

E. Struktur Organisasi Tesis

Penulisan untuk penelitian ini terdiri dari lima bab. Bab I menjelaskan tentang latar belakang masalah, rumusan masalah, tujuan dan manfaat penelitian, serta struktur organisasi tesis.

Bab II menjelaskan teori tentang metode aktif-reflektif, kemampuan pemecahan masalah matematis, kemampuan komunikasi matematis, dan *self-*

confidence siswa, landasan teori, penelitian yang relevan serta hipotesis penelitian.

Bab III menjelaskan tentang metodologi penelitian yaitu meliputi desain penelitian, populasi dan sampel penelitian, definisi operasional, instrumen penelitian, teknik pengumpulan data, teknik analisis data, dan prosedur penelitian.

Bab IV menjelaskan temuan hasil penelitian dan pembahasan yang terdiri dari pemaparan data dan pembahasan data.

Bab V menjelaskan kesimpulan, implikasi, dan rekomendasi berdasarkan temuan dalam penelitian.