

BAB IV

TEMUAN DAN PEMBAHASAN

A. Kondisi Faktual Pemanfaatan Peta dalam Pembelajaran IPS

Penelitian ini bertujuan untuk mendesain, mengembangkan dan menguji efektivitas model pembelajaran yang inovatif dan diharapkan memiliki kegunaan tinggi bagi praktik pembelajaran IPS di sekolah. Berdasarkan hal itu maka perlu adanya analisis awal yang akan dijadikan sebagai dasar dari pengembangan model pembelajaran literasi peta. Untuk mendapatkan dasar pengembangan model yang tepat dan akurat adalah dengan melakukan *need assessment*. Menurut Gall & Borg (2003, hlm. 557) selain untuk mengetahui perbedaan antara kondisi sebenarnya dengan kondisi yang seharusnya, *need assessment* juga dimaksudkan untuk pertimbangan dasar dalam mengembangkan sebuah program kurikulum atau pengajaran. Konteksnya dalam penelitian ini adalah, *need assessment* bagaimanapun hasilnya akan menjadi dasar pertimbangan untuk mendesain prototipe model pembelajaran teoritis.

Ada beberapa fokus kajian dalam *need assessment* pada penelitian ini yaitu: 1) Kondisi Faktual Pembelajaran IPS; 2) Sarana dan Prasarana Peta Penunjang Pembelajaran IPS; 3) Pemanfaatan Peta dalam Pembelajaran IPS; 4) Literasi Peta Peserta Didik Kota Cirebon; 4) Persepsi Guru Terhadap Pemanfaatan Peta dalam Pembelajaran IPS. Komponen-komponen yang dinilai ini akan dianalisis dan dilihat apakah ada kesesuaian antara proses pembelajaran IPS di sekolah dengan perilaku peserta didik.

Pendekatan yang dilakukan dalam analisis kebutuhan ini adalah pendekatan kuantitatif dengan metode survei. Populasi dari *need assessment* ini adalah seluruh guru IPS dan Seluruh peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon. Partisipan yang dinilai dalam analisis kebutuhan ini adalah 61 Guru IPS dan 402 Peserta Didik dari SMP Negeri dan Swasta di Kota Cirebon. Pengambilan data dilakukan dengan beberapa jenis instrumen, seperti untuk

mengidentifikasi kondisi faktual, sarana dan prasarana penunjang peta dan pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS digunakan Skala Guttman, sedangkan untuk persepsi guru terhadap pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS dan Literasi Peta digunakan Skala Likert. Berikut ini hasil dari *needs assessment* yang dilakukan sebagai dasar untuk mendesain Model Pembelajaran Literasi Peta.

1. Kondisi Faktual Pembelajaran IPS

Salah satu fokus *need assessment* yang dilakukan dalam penelitian ini adalah untuk mengidentifikasi kondisi pembelajaran IPS yang ada di Kota Cirebon secara faktual. Penjabaran hasil survei akan dimulai dengan profil singkat guru IPS dan garis besar pembelajaran IPS yang ada di Kota Cirebon. Hampir seluruh perwakilan dari setiap SMP yang ada di Kota Cirebon berpartisipasi dalam *need assessment* yang dilakukan. Terdapat lima sekolah yang tidak berpartisipasi, terdapat tiga sekolah yang tidak memiliki cukup banyak peserta didik, sehingga tidak representatif dan dua sekolah lainnya tidak mengizinkan guru IPS-nya untuk berpartisipasi dalam pengumpulan data.

Berdasarkan data yang didapat dari Dinas Pendidikan, terdapat 45 SMP yang ada di Kota Cirebon, terdiri dari 18 SMP Negeri dan 27 SMP Swasta. Jumlah guru IPS yang ada di Kota Cirebon berdasarkan data yang dimiliki oleh MGMP adalah sebanyak 132 guru. Jumlah guru IPS yang mengajar di SMP Negeri sebanyak 96 guru dan 36 guru lainnya bertugas di SMP Swasta. Latar belakang pendidikan guru IPS di Kota Cirebon relatif bervariasi, akan tetapi mayoritas guru IPS memiliki latar pendidikan S1 Pendidikan Ekonomi sebesar 34,4% dan S1 Pendidikan IPS sebesar 23%. Kondisi ini sepertinya terkait dengan tersedianya program studi di tingkat universitas yang ada di sekitar wilayah Cirebon, hanya terdapat Program Studi Pendidikan Ekonomi di Unswagati/Uniku dan Jurusan Pendidikan IPS yang ada di IAIN. Sisanya merupakan lulusan S1 Pendidikan Geografi dan Sejarah. Terkait dengan profesionalitas Guru IPS yang ada di Kota Cirebon, terdapat 86,9% guru SMP di seluruh Kota Cirebon sudah memiliki sertifikat sebagai guru profesional,

sedangkan 13,1% masih belum tersertifikasi, hal itu terkait dengan pengalaman mengajar yang belum mencukupi untuk ikut program sertifikasi guru.

Komposisi usia dari guru IPS yang ada di Kota Cirebon cukup merata, biasanya di setiap sekolah terdapat guru IPS senior dan junior. Rata-rata pengalaman mengajar guru IPS yang ada di Kota Cirebon adalah 16,33 Tahun, untuk pengalaman mengajar yang paling lama adalah 33 tahun dan pengalaman mengajar paling sedikit adalah 2,5 tahun. Artinya secara umum guru IPS yang ada di SMP Kota Cirebon memiliki pengalaman yang cukup banyak. Beban mengajar guru IPS yang ada di Kota Cirebon juga cukup tinggi. Secara rata-rata beban jam mengajar guru yang ada di Kota Cirebon sebanyak 22,7 jam/minggu. Hal tersebut terjadi karena guru-guru berusaha memenuhi beban mengajar 24 jam, terlihat dari hasil survei bahwa 70,5% guru mengajar IPS di Kota Cirebon mengaku mengajar 24 jam/minggu.

Kurikulum merupakan komponen penting dalam sebuah praktik pembelajaran, karena akan mempengaruhi proses pembelajaran yang dilakukan di dalam kelas. Guru IPS SMP yang ada di Kota Cirebon saat ini menggunakan dua jenis kurikulum, yaitu Kurikulum 2006 dan Kurikulum 2013 edisi revisi. Beberapa sekolah bahkan menggunakan dua jenis kurikulum tersebut, kurikulum 2013 untuk peserta didik yang ada di kelas 7 dan kurikulum 2006 untuk peserta didik di kelas 8 dan 9. Berikut ini persentase guru berdasarkan jenis penggunaan kurikulum.

Tabel 1.1 Jenis Kurikulum yang Digunakan Guru IPS

No	Jenis Kurikulum	F	%
1	Kurikulum 2006	42	68,9
2	Kurikulum 2013	19	31,1
Jumlah		61	100,0

Sumber: Hasil Survei 2017

Mayoritas guru IPS yang ada di Kota Cirebon masih menggunakan kurikulum 2006. Pada tahun ajaran 2016/2017 ini terdapat beberapa sekolah yang kembali menerapkan kurikulum 2006 karena menilai belum sanggup melaksanakan kurikulum 2013. Jika melihat Peraturan Menteri No 20 Tahun 2016 seharusnya seluruh sekolah sudah menerapkan peraturan tersebut di awal

tahun ajaran 2016/2017. Berdasarkan pengakuan beberapa guru yang sudah menerapkan kurikulum 2013, kurikulum ini sangat mempengaruhi proses pembelajaran, terdapat pendekatan yang berbeda dalam pembelajaran sehingga peserta didik belajar lebih aktif dan tuntutan terhadap guru dalam melakukan inovasi dalam pembelajaran IPS.

Penggunaan kurikulum ternyata memang berdampak terhadap penggunaan model atau metode pembelajaran IPS di kelas. Berdasarkan data yang dikumpulkan selama *need assessment*, pendekatan konvensional masih mendominasi praktik pembelajaran IPS SMP di Kota Cirebon. Berikut ini adalah daftar jenis model atau metode pembelajaran yang paling sering digunakan dalam pembelajaran IPS di kelas.

Tabel 1.2 Jenis Model/Metode Sering Digunakan Guru IPS

No	Jenis Model/Metode Pembelajaran	F	%
1	Metode Ceramah	30	49,2
2	Metode Diskusi	16	26,2
3	Pendekatan Saintifik (<i>PBL. Discovery & Inquiry</i>)	6	9,8
4	Model Pembelajaran Kooperatif	8	13,1
5	Penggunaan <i>Mind Map</i>	1	1,6
Jumlah		61	100,0

Sumber: Hasil survei 2017

Berdasarkan data di atas, hampir setengah dari guru IPS yang ada di Kota Cirebon paling sering menggunakan metode ceramah dalam pembelajaran IPS di kelas. Sebagian kecil dari guru IPS sangat sering menggunakan metode diskusi dalam proses pembelajaran IPS. Sedangkan dari 31,1% guru IPS yang sudah menggunakan kurikulum 2013 dalam proses pembelajaran, hanya 9,8% guru yang menggunakan model pembelajaran *problem based learning* yang dianjurkan dalam kurikulum tersebut. Hal ini dapat diartikan bahwa, penggunaan kurikulum 2013 belum merubah pendekatan guru yang digunakan dalam pembelajaran IPS. Selain itu, guru terlihat masih berkomitmen untuk menggunakan model pembelajaran yang melibatkan interaksi sosial seperti metode diskusi dan model kooperatif.

Pembelajaran yang berbasis pada interaksi sosial peserta didik dan metode ceramah masih banyak digunakan oleh guru IPS yang ada di Kota Cirebon. Jika melihat data tersebut maka timbul pertanyaan, mengapa guru masih banyak menggunakan metode-metode tersebut? jawaban dari pertanyaan itu dapat dilihat dari pandangan guru mengenai model/metode pembelajaran yang paling mendapat respon positif dari peserta didik pada tabel di bawah ini.

Tabel 1.3 Jenis Model/Metode yang Paling Mendapat Respon Positif

No	Jenis Model/Metode Pembelajaran	F	%
1	Metode Ceramah Bervariasi	9	14,8
2	Model Pembelajaran Kooperatif	10	16,4
3	Metodee Diskusi	25	41,0
4	Pendekatan Saintifik (<i>PBL. Discovery & Inquiry</i>)	7	11,5
5	Pembelajaran Kontekstual	6	9,8
6	Pembelajaran Praktik	4	6,6
Jumlah		61	100,0

Sumber: Hasil survei 2017

Berdasarkan pengamatan guru IPS selama proses pembelajaran di kelas. Respon yang paling positif dari peserta didik adalah ketika guru menggunakan metode diskusi. Hampir separuh guru merasa bahwa diskusi adalah metode yang paling ampuh untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran IPS. Selain itu, pembelajaran kooperatif dan ceramah bervariasi dianggap masih mendapatkan respon positif dari peserta didik, saat diterapkan dalam proses pembelajaran. Pendekatan saintifik yang terdiri dari *discovery learning*, inkuiri dan PBL sangat mendapatkan respon positif dari peserta didik menurut 11,5% guru IPS yang ada di Kota Cirebon.

Data tersebut menunjukkan metode pembelajaran yang berbasis interaksi sosial masih sangat mendapatkan antusiasme peserta didik ketika diterapkan dalam pembelajaran IPS. Dengan demikian, hasil ini memperkuat pandangan konstruktivisme sosial, bahwa proses belajar secara interaktif akan meningkatkan respon dan mampu membangun pengetahuan peserta didik

secara cepat dibandingkan dengan pembelajaran yang bersifat individual (Adeyemi & Cishe, 2015).

Pemaparan data hasil analisis kebutuhan akan dilanjutkan dengan deskripsi bagaimana kondisi faktual pembelajaran terkait dengan pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS yang dilakukan oleh guru yang ada di Kota Cirebon. Deskripsi hasil survei ini meliputi beberapa hal, secara keseluruhan akan dijelaskan ke dalam beberapa sub bab sebagai berikut.

a. Kurikulum dan Perencanaan Pendidikan IPS

Pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS tentu saja tidak serta merta diterapkan dalam praktik pembelajaran. Tahapan awal dalam pemanfaatan peta adalah dengan menyesuaikan tujuan atau indikator yang ada dalam kurikulum dengan perencanaan pembelajaran IPS. Secara teoritis Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) akan berbeda setiap sekolah. Hal tersebut terjadi karena menyesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Jika diperlukan, maka guru memiliki kewenangan untuk menambahkan tujuan pembelajaran diatas standar kompetensi yang harus dicapai. Guru juga memiliki kewajiban untuk merencanakan proses pembelajaran dengan menyusun RPP. Berikut ini merupakan tabel yang mendeskripsikan bagaimana persiapan guru terkait dengan pengembangan kurikulum dan perencanaan pembelajaran IPS dalam memanfaatkan peta.

Tabel 1.4 Pelaksanaan Kurikulum dan Perencanaan Pendidikan IPS

No	Pernyataan	Ya (%)	Tidak (%)
1	Mengembangkan dan menyesuaikan kurikulum pendidikan IPS dengan kebutuhan dan lingkungan peserta didik.	96,7	3,3
2	Membuat perencanaan pembelajaran IPS sesuai dengan tujuan dan indikator yang terdapat dalam silabus.	100	0
3	Memasukan keterampilan (membaca dan menggunakan peta) pada capaian peserta didik ke dalam perencanaan pembelajaran IPS.	86,9	13,1
4	Memasukan peta sebagai media/sumber belajar dalam perencanaan pembelajaran IPS.	90,2	9,8

-
- 5 Mendesain sendiri LKS yang fokus menggunakan peta sebagai sumber belajar. 32,8 67,2
-

Sumber: Hasil Survei 2017

Hampir seluruh guru IPS yang ada di Kota Cirebon melakukan pengembangan dan penyesuaian kurikulum Pendidikan IPS dengan kebutuhan dan lingkungan peserta didik. Menurut pengakuan beberapa guru hal tersebut adalah upaya meningkatkan manfaat Mata Pelajaran IPS agar tujuan pembelajaran sesuai dengan kondisi lingkungannya. N21 mengatakan “Melakukan penyesuaian dan pengembangan kurikulum agar hasil yang diperoleh dari kurikulum tersebut dapat berguna bagi kehidupan dan peserta didik mampu selaras dengan kehidupan disekitarnya”. N20 memiliki pendapat serupa dengan guru lain, dan mengatakan bahwa “Karena sebagai seorang guru harus dapat melihat kondisi kemampuan siswa dan lingkungan setempat sehingga materi IPS dapat diterima oleh peserta didik”. Penyesuaian dilakukan karena melihat karakteristik peserta didik di Kota Cirebon yang sangat heterogen, terdiri dari berbagai kelas sosial, golongan dan latar belakang keluarga yang berbeda-beda sehingga sangat perlu penyesuaian kurikulum IPS berdasarkan karakteristik peserta didik.

Seluruh guru IPS SMP Kota Cirebon membuat perencanaan pembelajaran IPS sesuai dengan tujuan dan indikator yang terdapat dalam silabus. Hal tersebut dilakukan karena guru berpandangan proses pembelajaran IPS harus bermuara pada indikator dan tujuan sehingga tercapai standar kompetensi yang ada dalam kurikulum. Selain itu, menurut para guru dengan melihat indikator dan tujuan dalam standar nasional pembelajaran akan lebih terarah.

Pernyataan selanjutnya terkait dengan penambahan capaian keterampilan literasi peta dalam perencanaan pembelajaran IPS. Hasilnya hampir seluruh guru IPS memasukan keterampilan (membaca dan menggunakan peta) pada capaian peserta didik ke dalam perencanaan pembelajaran IPS. Guru IPS di Kota Cirebon sesungguhnya memiliki kesadaran bahwa peta sangat penting dalam pembelajaran IPS, sehingga

keterampilan membaca dan menggunakan peta merasa perlu dimasukkan dalam capaian pembelajaran. N05 memberikan alasan bahwa “dengan memasukan keterampilan membaca peta dapat membantu peserta didik untuk memperluas wawasan materi. Sebagai contoh: penentuan lokasi, luas, kondisi suatu daerah, potensi dan fenomena geografi”. N18 menambahkan “peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang dapat diterapkan sesuai kebutuhan hidup di lingkungan masyarakat”. Artinya guru IPS di Kota Cirebon sudah menyadari pentingnya keterampilan literasi peta bagi peserta didik, karena akan bermanfaat dalam kehidupan baik dalam lingkup lokal dan global.

Hampir seluruh guru IPS memasukan peta sebagai media/sumber belajar dalam perencanaan pembelajaran IPS. Beberapa guru merasa harus memasukan peta dalam media atau sumber belajar karena terdapat beberapa materi yang berkaitan dengan peta. Seperti yang disampaikan oleh N57 “materi penyebaran SDA di beberapa pulau diperlukan peta Indonesia”. Jadi peta dimasukkan dalam perencanaan materi tertentu yang merasa betul-betul membutuhkan peta. Alasan lain adalah guru menganggap bahwa peta akan memberikan gambaran konkret dalam sebuah pembelajaran IPS. N48 dan N50 mengatakan bahwa “memasukan peta sebagai media dan sumber belajar agar pemahaman peserta didik yang semula abstrak menjadi konkret”.

Pertanyaan selanjutnya adalah mengenai desain LKS yang memfasilitasi peserta didik menggunakan peta sebagai sumber belajar. Hasilnya sebanyak 67,2% guru IPS yang ada di Kota Cirebon mengaku tidak pernah mendesain LKS yang memfasilitasi peserta didik untuk belajar menggunakan peta. Terdapat beberapa alasan yang disampaikan guru terkait dengan hal ini, antara lain seperti N01, N27 dan N51 yang mengatakan bahwa “Tidak membuat desain sendiri karena sudah diberikan LKS dari pemerintah dan penerbit”. Ada pula beberapa guru yang sudah memiliki keinginan namun memiliki keterbatasan waktu dan sumber. N03,

N11 dan N11 mengaku belum memiliki kesempatan untuk membuat sendiri desain LKS yang fokus pada pemanfaatan peta.

b. Pengembangan Materi Pembelajaran IPS

Pengembangan materi perlu dilakukan untuk menyesuaikan dengan kebutuhan pembelajaran. Konten dalam IPS perlu dikaitkan agar menjadi sebuah pembelajaran yang terpadu. Pada kurikulum 2006 pendekatan yang digunakan bukanlah *intergrated* namun masih bersifat *correlated*, sehingga perlu ada inisiatif dari guru IPS untuk mengkaitkan sebuah konten secara interdisipliner. Pada awal peluncuran kurikulum 2013, konten dalam Pendidikan IPS bersifat *intergrated* yang tersusun dalam tema-tema pembelajaran, namun jika merujuk pada revisi dan Permendikbud No 27 Tahun 2016, nampaknya konten dalam IPS bersifat *correlated* seperti kurikulum sebelumnya. Pengembangan konten juga diperlukan untuk memfasilitasi peserta didik memiliki keterampilan lain yang dibutuhkan.

Penilaian kebutuhan ini juga mengidentifikasi apakah guru IPS yang ada di Kota Cirebon melakukan pengembangan materi menggunakan peta sebagai media untuk mengkaitkan konten IPS. Serta pertanyaan “Apakah peta dikembangkan sebagai pembelajaran IPS yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik?”. Hasil dari identifikasi tersebut dapat dilihat pada Tabel 4.5.

Tabel 1.5 Pengembangan Materi dalam Pembelajaran IPS

No	Pernyataan	Ya (%)	Tidak (%)
1	Menggunakan peta untuk memperkaya materi pada seluruh konten (Sejarah, Ekonomi, Geografi, Sosiologi) di dalam pembelajaran IPS.	47,5	52,5
2	Memfasilitasi peserta didik untuk memiliki keterampilan berpikir keruangan melalui pengembangan materi IPS.	21,3	78,7
3	Mengkaitkan materi IPS (Konten Sejarah, Ekonomi, Sosiologi) dengan peta tematik sesuai materi.	34,4	65,6
4	Melalui materi IPS peserta didik difasilitasi untuk terampil menggunakan peta di aktivitas sehari-hari.	80,3	19,7

Sumber: Hasil Survei 2017

Lebih dari setengah guru IPS di Kota Cirebon tidak pernah menggunakan peta untuk memperkaya materi pada konten yang terkait dengan sejarah, ekonomi, geografi dan sosiologi. Terdapat beberapa alasan mengapa guru tidak menggunakan peta untuk memperkaya materi, antara lain dikatakan oleh N06 yang beralasan “Tidak seluruh materi membutuhkan media pembelajaran peta, penggunaan media disesuaikan dengan bahan ajar yang mau disampaikan”. Bahkan N02 beranggapan bahwa “Hanya pada mata pelajaran geografi saja menggunakan peta”, sehingga tidak menggunakan peta pada konten lain dalam pembelajaran IPS. Sedangkan disisi lain, kurang dari setengah guru IPS yang ada di Kota Cirebon mengakui bahwa menggunakan peta untuk memperkaya materi, terdapat beberapa alasan dari guru IPS yang bersangkutan, N05 mengatakan bahwa “Karena dalam peta (saat membaca peta) banyak sekali yang dapat diuraikan bila dihubungkan dengan materi IPS”. Beberapa guru telah memahami bahwa peta dapat menjadi penghubung antara materi IPS yang terdiri dari konten Sejarah, Geografi, Ekonomi dan Sosiologi.

Pernyataan selanjutnya fokus pada keterampilan berpikir keruangan yang dikaitkan dengan pengembangan materi IPS. Hasilnya sebagian besar guru belum pernah menerapkan pengembangan materi untuk memfasilitasi peserta didik memiliki keterampilan berpikir ruang. Sepertinya, sebagian besar dari guru IPS belum memahami istilah berpikir keruangan. Hal tersebut terlihat dari alasan yang diberikan dalam memaknai pernyataan tersebut tidak sesuai dengan konteks. Namun, sebagian kecil guru IPS juga mengaku memfasilitasi peserta didik untuk berpikir tentang ruang, seperti N06 yang menyampaikan bahwa “Guru perlu memfasilitasi peserta didik untuk lebih aktif dan menunjukkan suatu wilayah dengan peta dan mereka bisa menginterpretasikannya”. Atau N13 yang sudah menerapkan Kurikulum 2013 yang memiliki alasan untuk mengembangkan konten untuk memfasilitasi berpikir keruangan karena “Menyesuaikan capaian kompetensi yang ada di kurikulum. Kurikulum 2013 (kelas VII) siswa

sudah diarahkan kepada keterampilan berpikir keruangan”. Terlihat hanya sebagian kecil dari guru IPS sadar bahwa keterampilan berpikir keruangan merupakan salah satu capaian kompetensi yang sangat penting dalam pembelajaran IPS. Walaupun hal tersebut memang tidak secara jelas tertulis dalam capaian kompetensi.

Hasil survei selanjutnya adalah tentang mengkaitkan materi IPS dengan peta tematik sesuai konten. Saat ini banyak peta tematik yang terkait dengan konten Sosiologi, Ekonomi dan Sejarah, hal itu sesungguhnya dapat dimanfaatkan sebagai perluasan materi IPS. Peta tidak hanya digunakan oleh geografi saja, namun keberadaan peta menjadi sangat penting bagi IPS. Hasil survei menunjukkan bahwa lebih dari setengah guru IPS yang ada di Kota Cirebon belum menggunakan Peta Tematik sebagai perluasan materi dan pengait antar disiplin ilmu yang ada dalam IPS.

Beberapa alasan yang dapat dihimpun dari beberapa guru adalah karena tidak lengkapnya media peta tematik yang dimiliki. Atau ada guru yang beranggapan bahwa tidak seluruh materi dapat menggunakan peta tematik, N47 mengatakan “peta tematik dapat dilakukan untuk memperjelas materi sejarah dan ekonomi (kecuali sosiologi)”. Memang berdasarkan beberapa pengakuan guru IPS konten sosiologi dianggap paling tidak memungkinkan jika menggunakan peta dalam pembelajaran IPS. Goodchild & Janelle (2010, hlm. 3-13) menjelaskan betapa pentingnya peta saat ini pada aplikasi ilmu-ilmu sosial. Logan (2012, hlm. 507-524) memiliki pandangan pentingnya peta dalam pengembangan ilmu sosiologi. Namun, memang aplikasi yang dijelaskan dalam artikel tersebut masih jauh dari yang biasa digunakan dalam pembelajaran IPS ditingkat SMP.

Beberapa guru IPS yang pernah menggunakan peta tematik dalam mengkaitkan konten IPS memiliki beberapa sebab, seperti alasan yang disampaikan N10 “Agar peserta didik bisa lebih mengetahui dan menyadari bahwa semuanya itu saling berhubungan (red. Konten IPS)”.

N06 beralasan “Memadukan beberapa materi yang relevan dan berkaitan dapat lebih diperjelas dengan menggunakan peta khusus atau tematik”. Melihat alasan tersebut dapat disimpulkan bahwa hampir setengah guru IPS menyadari bahwa penggunaan peta tematik dapat mewujudkan pembelajaran IPS yang terpadu.

Masuk kepada hasil survei selanjutnya. Hampir seluruh guru IPS di Kota Cirebon mengaku memfasilitasi peserta didik untuk terampil menggunakan peta di aktivitas sehari-hari melalui pengembangan materi. Alasan yang disampaikan N20 terkait dengan jawaban ini adalah “Agar peserta didik dapat mengenal wilayahnya dengan berbagai keberagaman dan potensinya”. Pada pernyataan ini dapat dilihat bahwa hampir seluruh guru IPS yang ada di Kota Cirebon memiliki pengetahuan bahwa literasi peta sangat diperlukan dalam aktivitas sehari-hari dan juga pengembangan sikap kebangsaan dan nasionalisme. N58 menjelaskan contoh aplikasi peta pada perluasan materi “Siswa dipraktikkan membuat denah alamat rumahnya menuju sekolah”. Hal tersebut sangat bermanfaat bagi pengembangan peta mental peserta didik, melalui aktivitas tersebut peserta didik akan terbiasa merepresentasikan peta mentalnya ke sebuah bentuk konkret.

c. Proses, Interaksi dan Penilaian Pembelajaran IPS

Proses merupakan tahapan yang sangat penting dalam rangkaian tahap pembelajaran IPS. Sebuah proses belajar membutuhkan pola interaksi antara guru dan peserta didik, atau antar peserta didik. Teori yang akan dikembangkan dalam model pembelajaran literasi peta ini adalah Teori Perkembangan Sosial Kognitif Vygotsky, untuk itu perlu diketahui sejauh mana guru IPS yang ada di Kota Cirebon menerapkan dasar-dasar teori belajar yang digagas Vygotsky, seperti pembelajaran secara berkelompok dan pendampingan guru dalam proses pembelajaran. Berikut ini adalah hasil dari survei yang telah dilakukan.

Tabel 1.6 Proses, Interaksi dan Penilaian Pembelajaran IPS

No	Pernyataan	Ya (%)	Tidak (%)
1	Mendampingi dan membantu peserta didik yang mengalami kesulitan dalam proses pembelajaran IPS.	100	0
2	Menggunakan model/metode pembelajaran berkelompok yang mendorong peserta didik untuk saling membantu kesulitan sesama anggota.	96,7	3,3
3	Menjadikan peta sebagai bahan diskusi kelompok dalam pembelajaran IPS.	37,7	62,3
4	Melakukan penilaian otentik untuk mengukur keterampilan peserta didik dalam membaca, menganalisis, menggunakan dan membuat peta.	44,3	55,7

Sumber: Hasil Survei 2017

Pendampingan dalam kesulitan belajar oleh guru menjadi salah satu fokus yang dibahas dalam *need assessment* ini. hasilnya seluruh guru IPS yang ada di Kota Cirebon mendampingi dan membantu peserta didik yang mengalami kesulitan belajar dalam proses pembelajaran IPS. Terdapat bermacam alasan yang disampaikan guru mengapa perlu dilakukan pendampingan. N21, N20, N06 senada mengatakan bahwa “Guru sebagai fasilitator selalu membantu peserta didik dalam mempelajari bahan ajar yang disampaikan supaya pemahamannya maksimal dan tuntas”. Beberapa alasan lainnya terkait dengan ketercapaian materi dan perbedaan kemampuan yang dimiliki oleh setiap peserta didik. N41, N43, N46, N11 dan N13 memiliki pandangan yang sama mengapa harus melakukan pendampingan kepada peserta didik yang mengalami kesulitan belajar. Hal tersebut dilakukan karena tidak semua peserta didik dapat memahami penjelasan guru, dan adanya perbedaan kemampuan peserta didik. Sedangkan tuntutan untuk penguasaan kompetensi kepada seluruh peserta didik berlaku sama.

Secara umum, praktik pendampingan kesulitan belajar yang dilakukan guru adalah remedial. Berdasarkan pengamatan, yang dimaksud remedial oleh guru adalah mengulang kembali tes bagi peserta didik yang belum mencapai KKM. Guru sebagai fasilitator seharusnya melakukan pendampingan kesulitan belajar pada saat proses pembelajaran berlangsung, sehingga deteksi yang dilakukan guru akan

berdampak langsung terhadap kelangsungan belajar peserta didik. Beberapa cara yang dilakukan untuk mendiagnosis kesulitan belajar adalah memberikan kesempatan bertanya atau memantau langsung secara otentik pada saat peserta didik saat proses belajar.

Model pembelajaran yang akan dikembangkan menggunakan pandangan konstruktivisme sosial, sehingga sangat penting untuk mengetahui sejauh mana interaksi sosial antar peserta didik difasilitasi guru dalam pembelajaran IPS. Hasil survei menunjukkan, hampir seluruh guru IPS yang ada di Kota Cirebon menggunakan model/metode pembelajaran berkelompok yang mendorong peserta didik untuk saling membantu kesulitan sesama anggota. Hasil ini menunjukkan bahwa guru IPS sangat menyadari pentingnya interaksi sosial peserta didik untuk membangun suatu pengetahuan dan juga pendidikan karakter peserta didik. N02 mengatakan bahwa penggunaan model pembelajaran berkelompok dimaksudkan “agar peserta didik dapat berinteraksi dan mengemukakan pendapat dalam pembelajaran”. Terkait dengan pengembangan karakter, N01 mengatakan bahwa ini adalah “Kesempatan untuk belajar saling memahami dan menghargai perbedaan pendapat dan menanamkan rasa kasih sayang antar sesama”. N38 mengatakan bahwa “Model pembelajaran berkelompok sangat efektif dalam mengembangkan potensi siswa dalam bekerja sama dan proses sosialisasi”. Berdasarkan hasil tersebut nampaknya guru IPS di Kota Cirebon sudah sangat terbiasa untuk melaksanakan proses belajar berkelompok. Hasil ini semakin memperkuat bahwa Interaksi sosial dan pembelajaran berkelompok akan diterapkan dalam Model Literasi Peta, sesuai dengan pemikiran-pemikiran Vygotsky.

Pernyataan selanjutnya yang diajukan adalah mengenai pemanfaatan peta sebagai bahan diskusi kelompok dalam pembelajaran IPS. Lebih dari setengah guru IPS yang ada di Kota Cirebon belum pernah menjadikan peta sebagai bahan diskusi kelompok. N13 mengatakan “penggunaan peta dalam proses pembelajaran masih bersifat individual

dan fokus pada penjelasan yang dilakukan oleh guru”. N57 menjelaskan bagaimana peta dimanfaatkan dalam pembelajaran IPS, “Pembelajaran peta dilakukan anak dengan menggambar sendiri di buku catatannya”. Penjelasan tersebut adalah bahwa pemanfaatan peta sebagai sumber belajar yang didiskusikan masih belum banyak dilakukan oleh guru. Peta sangat memungkinkan dijadikan sebagai bahan diskusi kelompok dalam sebuah pembelajaran yang interaktif. Akan terjadi perumusan bersama atau bahkan pemecahan masalah.

Pernyataan terakhir yang diajukan dalam dimensi ini adalah mengenai penilaian otentik yang dimaksudkan untuk mengukur keterampilan peserta didik dalam membaca, menganalisis, menggunakan dan membuat peta. Lebih dari setengah guru belum melakukan penilaian otentik pada keterampilan literasi peta. Berdasarkan pengakuan yang berhasil dihimpun dari beberapa guru yang belum melakukan penilaian otentik, fokus guru adalah untuk mengajarkan materi yang sesuai dengan apa yang ada dalam buku paket, sehingga evaluasi yang dilakukan belum mencapai pada aspek keterampilan. N13 menjelaskan mengatakan bahwa “Penilaian masih terfokus pada penilaian kognitif belum sampai pada terampil”. N21 mengatakan “peta baru sebatas pada penunjang sarana belajar”. Dapat dilihat dari alasan ini, peta sudah digunakan dalam pembelajaran IPS, namun belum dimanfaatkan secara maksimal, dan belum benar-benar digunakan untuk meningkatkan keterampilan literasi peta.

Pada sisi lain, kurang dari setengah guru IPS yang ada di Kota Cirebon mengaku sudah melaksanakan proses penilaian otentik. Setelah melakukan penelusuran, pemahaman terhadap penilaian otentik untuk penggunaan peta dalam pembelajaran IPS masih berbeda-beda antara guru satu dengan guru yang lain. Terlepas dari hal tersebut, dapat dilihat bahwa yang dilakukan guru IPS di Kota Cirebon adalah bertujuan untuk memantau kemampuan peserta didik dalam membaca peta. Terutama

poin-poin yang ada dalam materi peta, seperti jenis peta, skala peta, dan membuat peta.

Proses interaksi dan penilaian pembelajaran IPS dalam menggunakan peta sudah teridentifikasi dan dideskripsikan. Berikut ini beberapa hal yang menjadi temuan dalam *need assessment*. Pertama, guru IPS yang ada di Kota Cirebon sangat menyadari pentingnya membangun interaksi dalam proses pembelajaran IPS baik itu antara guru dengan peserta didik, atau antar peserta didik. Kedua, guru IPS yang ada di Kota Cirebon belum menggunakan peta sebagai bahan diskusi, padahal secara teoritis, interaksi sosial antar peserta didik akan mempercepat perkembangan kognitif. Melalui diskusi peserta didik akan lebih mudah membangun pengetahuan tentang peta. Ketiga, penilaian otentik belum optimal mengukur kemampuan peserta didik dalam membaca, menganalisis dan menggunakan peta. Berdasarkan temuan tersebut, pengembangan model pembelajaran literasi peta akan menjadikan temuan-temuan itu sebagai dasar dalam perancangannya.

d. Pemanfaatan Peta dalam Pembelajaran IPS

Melihat hasil studi pada sub-bab sebelumnya, dapat disimpulkan guru IPS yang ada di Kota Cirebon sudah memiliki kesadaran bahwa peta memang sangat penting untuk menunjang proses pembelajaran IPS. Beberapa alasan dari penggunaan peta oleh guru IPS di sekolah dikarenakan beberapa hal. Pertama adalah tuntutan kurikulum, keterampilan menggunakan peta merupakan sebuah keterampilan yang masuk dalam kompetensi dasar dalam pembelajaran IPS, sehingga menjadi turunan dalam perumusan tujuan dan indikator pembelajaran. Alasan lainnya adalah guru sudah memahami pentingnya penggunaan dan pemanfaatan peta oleh peserta didik pada aktivitas sehari-hari. Terakhir adalah dengan menggunakan peta, guru merasa terbantu dalam menjelaskan konten yang bersifat abstrak.

Guru IPS yang ada di Kota Cirebon secara rutin menggunakan peta dalam satu semester. Survei yang telah dilakukan berhasil mengidentifikasi

frekuensi penggunaan peta yang dilakukan guru pada setiap semester (lihat Tabel 4.7).

Tabel 1.7 Frekuensi Penggunaan Peta per Semester

No	Frekuensi Penggunaan Peta/Semester	F	%
1	1-3 Kali	35	57,4
2	4-6 Kali	14	23,0
3	> 6 Kali	12	19,7
Jumlah		61	100

Sumber: Hasil Survei 2017

Berdasarkan data pada Tabel 4.7, lebih dari setengah guru IPS menggunakan peta sebanyak 1-3 kali per semester dalam pembelajaran IPS. Sebagian kecil guru IPS lainnya menggunakan peta sebanyak 4-6 kali selama satu semester dan lebih dari 6 kali dalam satu semester. Hasil ini memperkuat bukti bahwa guru IPS yang ada di Kota Cirebon sadar bahwa pembelajaran IPS membutuhkan peta. Sangat penting juga jenis peta yang digunakan dalam pembelajaran IPS.

Tabel 4.8 ini menunjukkan peta yang paling sering digunakan guru IPS di Kota Cirebon.

Tabel 1.8 Mayoritas Peta yang Digunakan Guru

No	Jenis Peta yang Digunakan Guru IPS	F	%
1	Peta Dunia	25	41,0
2	Peta Indonesia	34	55,7
3	Peta Asean	2	3,3
Jumlah		61	100,0

Sumber: Hasil Survei 2017

Lebih dari setengah guru yang ada di Kota Cirebon paling sering menggunakan Peta Indonesia sebagai media atau sumber belajar dalam pembelajaran IPS, Sedangkan kurang dari setengah guru IPS menggunakan Peta Dunia sebagai media dan sumber belajar peserta didik. Sebagian kecil lainnya paling sering menggunakan Peta Asean dalam pembelajaran IPS. Artinya peta yang paling sering digunakan oleh guru

IPS yang ada di Kota Cirebon merupakan peta dengan jenis skala geografi. Peta yang menunjukkan lokasi lokal atau yang menunjukkan detail ruang seperti peta rupa bumi sangat jarang digunakan. Padahal peta skala besar dapat menunjukkan kondisi ruang yang detail sehingga dapat dimanfaatkan pada berbagai konten geografi dalam pembelajaran IPS. Peta Tematik yang bermuatan konten sejarah dan ekonomi juga sangat jarang digunakan, padahal beberapa peta tersebut sangat potensial jika digunakan dalam pembelajaran IPS. Berikut ini deskripsi sejauh mana pemanfaatan peta yang dilakukan oleh guru IPS yang ada di Kota Cirebon.

Tabel 1.9 Pemanfaatan Peta dalam Pembelajaran IPS

No	Pernyataan	Ya (%)	Tidak (%)
1	Memfaatkan Peta sebagai penunjuk lokasi dalam pembelajaran IPS.	95,1	4,9
2	Peserta didik menganalisis peta untuk mengetahui dan memahami persebaran fenomena keruangan.	32,8	67,2
3	Memfasilitasi peserta didik untuk mengenal dan memahami bencana dan mitigasi bencana melalui peta.	39,3	60,7
4	Mengenalkan penggunaan peta digital (google Map, google earth, atlas digital) dalam pembelajaran IPS.	26,2	73,8
5	Mengajarkan peta sebagai alat bantu perjalanan (menentukan rute, arah, lokasi wisata, dll.) kepada peserta didik.	82	18

Sumber: Hasil Survei 2017

Fungsi peta yang paling sederhana adalah sebagai penunjuk lokasi. Hal tersebutlah yang menjadi pernyataan pertama yang diidentifikasi dalam *need assessment* tentang pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS. Hampir seluruh guru IPS yang ada di Kota Cirebon pernah menggunakan peta sebagai penunjuk lokasi ketika menggunakan peta menjadi media dan sumber belajar dalam pembelajaran IPS. Peta digunakan oleh guru untuk menunjukkan suatu tempat atau wilayah kepada peserta didik. N06 mengatakan bahwa “Peta sebagai sumber belajar yang jelas dan tepat (relevan dalam menemukan suatu tempat atau lokasi)”. N38 mengatakan alasan “Salah satu cara yang efektif untuk mengetahui lokasi suatu wilayah

adalah dengan cara mengamati peta”. Guru sudah sangat baik memanfaatkan peta sebagai penunjuk lokasi, hal ini adalah modal berharga bagi pengembangan model literasi peta yang sesuai dengan kebutuhan.

Pernyataan kedua dimaksudkan untuk mengetahui apakah peta digunakan untuk mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi peserta didik. Hasilnya lebih dari setengah guru IPS yang ada di Kota Cirebon belum memberikan kesempatan bagi peserta didik menganalisis peta untuk mengetahui dan memahami persebaran fenomena keruangan. Sebagian kecil lainnya sudah menerapkan hal tersebut pada saat pembelajaran IPS. Guru tidak memiliki banyak alasan mengapa hal ini tidak dilakukan, hanya saja dapat dilihat terdapat beberapa kendala ketika mempraktikkan hal ini di sekolah. Beberapa guru menganggap materi atau tujuan pembelajaran tidak mengharuskan kompetensi ini dikuasai oleh peserta didik. Sebenarnya, terdapat beberapa materi yang dapat menggunakan peta untuk melatih kemampuan analisis peserta didik. Seperti bentuk muka bumi, kondisi geografis Indonesia atau konsep-konsep distribusi keruangan, dan interdependensi ruang. Tingkat kemampuan analisis dalam berpikir merupakan capaian kompetensi sesuai dengan kurikulum, dan peta merupakan media yang strategis untuk mengembangkan kemampuan analisis peserta didik. Perbedaan inilah yang menjadi dasar, bahwa model literasi peta akan memberikan kesempatan pada peserta didik untuk melatih kemampuan analisisnya.

Peta dapat dijadikan sarana untuk membangun pengetahuan peserta didik. Seperti mengenal dan memahami bencana dan mitigasi bencana yang ada di Indonesia. Guru tidak harus selalu menjadi pihak yang memberikan informasi. Melalui peta guru dapat memfasilitasi peserta didik untuk menggali informasi keruangan dan menghubungkannya dengan kondisi riil. Ketika mendapatkan pertanyaan terkait dengan hal tersebut, setengah guru menjawab belum pernah memfasilitasi peserta didik untuk mengidentifikasi bencana dan mitigasi bencana melalui peta. Sedangkan kurang dari setengah guru IPS yang ada di Kota Cirebon

menjawab pernah melakukannya. Berdasarkan alasan yang dihimpun, media peta yang tersedia adalah kendala utama. Guru merasa kesulitan untuk mendapatkan media peta yang mampu menunjang hal tersebut.

Pernyataan yang ditanyakan selanjutnya adalah mengenai pemanfaatan peta untuk mengenal fenomena keruangan. Pernyataan ini dikaitkan dengan pengenalan dan pemahaman tentang bencana dan mitigasi bencana. Terdapat beberapa konten yang terkait dengan pengetahuan bencana alam dalam pembelajaran IPS di kelas 7. Peta merupakan salah satu media atau sumber belajar yang tepat untuk mengidentifikasi lokasi atau bahkan penyebab terjadinya bencana alam. Berdasarkan hasil survei sebagian besar guru IPS yang ada di Kota Cirebon belum pernah melakukan pengenalan dan pemahaman bencana dan mitigasi bencana melalui peta. Sedangkan hampir setengah dari guru IPS pernah memanfaatkan peta sebagai media atau sumber belajar untuk mengenalkan bencana dan mitigasi bencana kepada peserta didik.

Pemanfaatan peta digital dalam pembelajaran IPS juga ditanyakan dalam *need assessment* ini. Hasilnya sebagian besar guru belum pernah mengenalkan penggunaan peta digital (*Google Maps, Google Earth, Atlas Digital*) dalam pembelajaran IPS. Terdapat beberapa kendala yang dihadapi oleh guru IPS sehingga hal tersebut belum dapat dilakukan. Mayoritas guru memberikan alasan karena kurangnya media atau fasilitas pendukung untuk menggunakan peta digital dalam proses belajar. Seperti alasan yang diberikan oleh N18 yang mengatakan belum mengenalkan penggunaan peta digital karena ketidakterediaan jaringan internet membuat akses ke peta digital tidak maksimal. Masalah seperti ini yang dialami oleh guru dalam memanfaatkan peta digital, sehingga sering kali tidak maksimal. Meskipun demikian, sebagian kecil guru IPS yang ada di Kota Cirebon sudah mengenalkan peta digital dalam pembelajaran IPS. Seperti yang diungkapkan oleh N10 salah satu guru di SMP swasta yang siswanya termasuk kalangan menengah, “Pengenalan penggunaan peta digital dilakukan agar anak dapat menggunakan aplikasi yang *ter-update*

dan rata-rata anak sudah mempunyai HP yang ber-GPS”. Peserta didik di beberapa sekolah memang memiliki fasilitas *smartphone* yang diberikan orang tuanya, sehingga mereka dapat mengakses peta digital. Penggunaan peta digital penting dikenalkan kepada peserta didik, karena dapat membantu mereka untuk mempermudah aktivitas sehari-hari, seiring dengan perubahan kota yang dinamis. Hasil ini menjadi pertimbangan dalam menentukan proses pembelajaran dalam desain model pembelajaran literasi peta.

Hal terakhir yang ditanyakan terkait pemanfaatan peta pada pembelajaran IPS di *need assessment* ini adalah peta sebagai alat bantu perjalanan. Hasil survey menunjukkan, hampir seluruh guru IPS yang ada di Kota Cirebon pernah melakukan ini. Guru IPS membantu peserta didik untuk memahami peta sebagai alat bantu perjalanan (menentukan rute, arah, lokasi wisata, dll.) kepada peserta didik. N40 beralasan “dengan mengajarkan hal tersebut diharapkan peserta didik memahami dan dapat menggunakan peta secara mandiri”. Beberapa guru lain pun beranggapan bahwa dengan mengajarkan peta untuk memilih rute, peserta didik akan menguasai penggunaan peta dengan efektif dalam kehidupan sehari-hari. Guru mengenalkan kemampuan membuat denah untuk membantu peserta didik menentukan rute perjalanan. Membuat denah dianggap efektif untuk melatih peserta didik agar memiliki kemampuan itu.

Pemanfaatan peta sebagai media dan sumber belajar IPS sudah dilakukan. Namun, masih banyak potensi yang belum tersentuh oleh Guru IPS yang ada di Kota Cirebon dalam memanfaatkan peta. Hasil ini akan dijadikan dasar dalam mengembangkan model pembelajaran literasi peta. Hal-hal yang sudah terbiasa dilakukan oleh guru IPS di Kota Cirebon akan disesuaikan dengan kebutuhan yang dibutuhkan peserta didik. Kemampuan berpikir tingkat tinggi masih belum optimal difasilitasi guru. Sesungguhnya, peta dapat dimanfaatkan untuk membangun keterampilan berpikir tingkat tinggi seperti (menganalisis, mensintesis dan mengevaluasi) dalam pembelajaran IPS.

2. Sarana dan Prasarana Peta Penunjang Pembelajaran IPS

Fasilitas penunjang pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS juga perlu diketahui. Melalui survei kepada guru IPS yang ada di seluruh Kota Cirebon, fasilitas ini dapat teridentifikasi. Optimalisasi pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS akan tercermin dari fasilitas yang tersedia di sekolah. Berikut ini tabel yang menunjukkan bagaimana kondisi sarana peta sebagai penunjang pembelajaran IPS yang ada di Kota Cirebon.

Tabel 1.10 Kelengkapan Sarana Peta Penunjang Pembelajaran IPS

No	Sarana Penunjang	Tersedia Kondisi Baik (%)	Tersedia Kondisi Rusak (%)	Tidak Tersedia (%)
1	Peta Indonesia	85,2	6,6	8,2
2	Peta Jawa Barat	55,7	0	44,3
3	Peta Wilayah III Cirebon/ Kota Cirebon	29,5	0	70
4	Peta Dunia	85,2	8,2	6,6
5	Peta Regional Asean	78,3	3,3	18
6	Peta Benua Asia	78,7	3,3	18
7	Peta Benua Afrika	73,8	1,6	24,6
8	Peta Benua Eropa	70,5	1,6	27,9
9	Peta Benua Amerika	70,5	4,9	24,6
10	Peta Benua Australia	67,2	1,6	31,1
11	Peta Tematik Konten Sejarah	36,1	0	63,9
12	Peta Tematik Konten Ekonomi	12,1	0	86,9
13	Peta Tematik Konten Sosiologi	11,5	0	88,5
14	Peta Topografi	21,3	0	76,7
15	Peta Rupa Bumi Indonesia	16,4	0	83,6
16	Globe	96,7	1,6	1,6
17	Atlas Umum	95,1	1,6	3,3
18	Atlas Sejarah	77	0	33
19	Peta Digital	29,5	0	70,5
20	Kompas	55,7	0	44,3
21	GPS (Global Positioning System)	23	0	77

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR
KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Sumber: Hasil Survei 2017

Berdasarkan Tabel 4.10, secara umum sarana dan prasarana peta untuk menunjang pembelajaran IPS sudah sangat memadai. Ada beberapa peta yang seharusnya ada dan dapat dimanfaatkan, namun tidak tersedia di sekolah. Seperti Peta Jawa Barat yang dapat digunakan untuk memahami kondisi wilayah provinsi tempat tinggal, hanya 55,7% sekolah yang memiliki peta tersebut. Lalu, sebanyak 70% sekolah yang ada di Kota Cirebon tidak memiliki Peta Kota Cirebon. Peserta didik seharusnya memiliki pemahaman yang baik dalam mengenal kondisi ruang wilayah tempat tinggalnya sendiri. Peta Tematik yang ada di sekolah-sekolah juga masih sangat terbatas, dari Peta Tematik berkonten Ekonomi, Sejarah dan Sosiologi hanya Peta Tematik Konten Sejarah yang paling banyak tersedia, itu pun hanya 36,1% dari seluruh sekolah yang ada di Kota Cirebon.

Peta yang cukup penting dimiliki oleh sekolah dan sangat bermanfaat dalam pembelajaran IPS adalah Peta Topografi dan Peta Rupa Bumi Indonesia, akan tetapi berdasarkan hasil survei hampir seluruh sekolah yang ada di Kota Cirebon tidak memiliki Peta Topografi dan Peta Rupa Bumi Indonesia. Hal ini menjadi dasar dalam penggunaan peta dalam Model Pembelajaran Literasi Peta, karena Peta Topografi dan Peta Rupa Bumi Indonesia merupakan peta yang sangat penting dan sesuai untuk aktivitas sehari-hari. Tampilan *Google Maps* juga sangat menyerupai Peta Topografi dan Peta Rupa Bumi Indonesia. Ketika peserta didik mampu menguasai kedua peta tersebut, maka akan dengan mudah menggunakan peta lainnya.

3. Literasi Peta Peserta Didik Kota Cirebon

Pengukuran literasi peta kepada peserta didik yang ada di Kota Cirebon perlu dilakukan. Deskripsi keterampilan peserta didik dalam menggunakan peta dapat dijadikan dasar dalam penentuan desain model yang sesuai dengan apa yang diperlukan oleh peserta didik. Instrumen yang digunakan untuk mengukur literasi peserta didik adalah dengan mengadaptasi instrumen literasi peta yang digunakan oleh Koç & Demir (2014) terdapat beberapa faktor yang membentuk konstruk literasi peta, yaitu: *reading and*

interpreting maps, using maps, carrying out procedures in maps, and sketching maps. Adaptasi yang dilakukan adalah mengubah pernyataan karena harus disesuaikan dengan aktivitas dan perkembangan kognitif peserta didik SMP.

Bentuk instrumen literasi peta adalah skala rating dengan lima pilihan jawaban. Instrumen ini terdiri dari 20 pernyataan, yang meliputi 6 item terkait dengan membaca dan meninterpretasi peta (*reading and interpreting maps*), 6 item terkait menggunakan peta (*using maps*), 4 item terkait memiliki pemahaman prosedur pada peta (*carrying out procedures in maps*), dan 4 item terkait dengan menggambar peta (*sketching maps*).

Populasi dalam mengukur literasi peta ini adalah seluruh peserta didik SMP Negeri dan Swasta yang ada di Kota Cirebon. Jumlah sampel yang diambil sebanyak 402 siswa, dihitung melalui rumus Taro Yamane dengan tingkat kepercayaan 95%. Pengambilan data dilakukan dengan teknik *purposive sampling*, karena sekolah pengambilan sample dibagi menjadi sekolah pinggiran kota dan sekolah pusat kota, serta melihat grade yang ada di SMP Kota Cirebon.

a. Validitas dan Reliabilitas

Sebelum dilakukan analisis data, instrumen yang digunakan untuk mengukur literasi peserta didik diuji validitas dan reliabilitasnya. Prosedur *CFA (Confirmatory Factor Analysis)* ini digunakan untuk menguji konstruk. Terdapat beberapa tahapan untuk mengukur validitas dan reliabilitas instrumen literasi peta. Uji validitas konstruk diperlukan untuk melihat apakah indikator mampu merefleksikan variabel latennya. Caranya dengan melihat nilai *critical ratio* ($>1,96$) dan *probability* ($<0,05$). Hasil dari pengukuran yang dilakukan pada konstruk literasi peta memenuhi persyaratan validitas konstruk karena nilai *critical ratio* berkisar antara 5,591 dan 8,682 sehingga seluruh indikator yang membentuk konstruk literasi peta mampu merefleksikan variabel pembentuknya. Seluruh indikator yang merefleksikan setiap variabel pembentuk konstruk literasi

peta menunjukkan signifikansi yang baik, karena nilainya probability *** yang artinya $<0,001$.

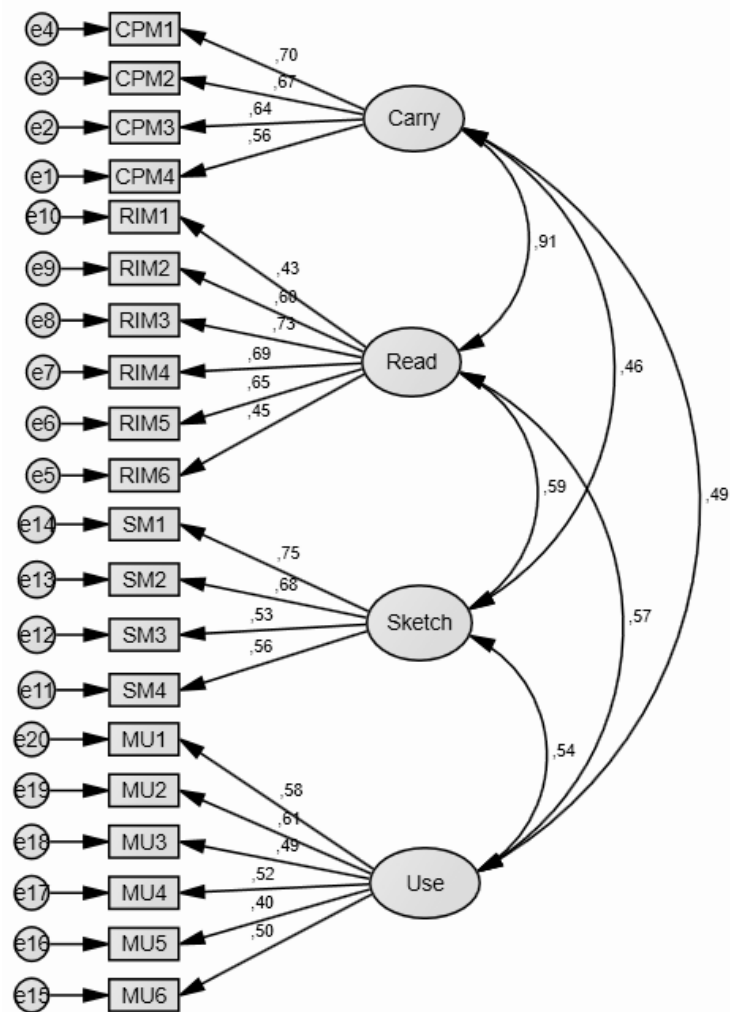
Pengujian validitas selanjutnya adalah dengan uji konvergen validitas. Kriteria ini dapat diestimasi dengan melihat nilai faktor loading pada tiap indikator. Nilai faktor loading yang memenuhi persyaratan konvergen validitas disarankan $>0,5$. Hasil yang didapat setelah melakukan perhitungan dapat dilihat pada tabel 4.11 di bawah ini.

Tabel 1.11 Faktor Loading Konstruk Literasi Peta

Carrying out Procedures in Maps		Reading and Interpreting Maps		Sketching Maps		Using Maps	
Item	λ	Item	λ	Item	λ	Item	λ
1	0,702	5	0,432	11	0,749	15	0,585
2	0,670	6	0,597	12	0,678	16	0,612
3	0,637	7	0,734	13	0,529	17	0,488
4	0,557	8	0,689	14	0,565	19	0,523
		9	0,648			20	0,405
		10	0,449			21	0,505

Sumber: Hasil Pengolahan Data 2017

Berdasarkan perhitungan faktor loading dapat dilihat bahwa faktor *Carrying out Procedures in Maps* memiliki nilai faktor loading yang memenuhi syarat karena berkisar antara 0,557 dan 0,702 sehingga memenuhi persyaratan butir item yang valid. Pada faktor *Reading and Interpreting Maps* terdapat dua item yang tidak memenuhi persyaratan validitas konvergen yang memiliki nilai faktor loading kurang dari 0,5. Item 5 memiliki nilai faktor loading 0,432 dan item 10 memiliki nilai faktor loading 0,449. Faktor *Sketching Maps* memiliki seluruh item yang memenuhi persyaratan validitas. Sedangkan pada faktor pembentuk konstruk literasi peta *Using Maps* terdapat dua indikator yang memiliki nilai kurang dari 0,5. Item 17 memiliki nilai faktor loading 0,488 dan item 20 memiliki nilai 0,45 yang artinya tidak memenuhi persyaratan validitas. Berikut ini persamaan struktural dari pengukuran literasi peta.



Gambar 1.1 Model Struktural Literasi Peta

Reliabilitas juga sangat penting untuk melihat konsistensi dari pengukuran sebuah instrumen. Parameter yang digunakan untuk mengukur tingkat reliabilitas instrumen literasi peta adalah dengan melihat nilai *Cronbach Alpha*. Nilai yang dianjurkan untuk memenuhi kriteria reliabilitas instrumen adalah lebih dari 0,7. Nilai *Cronbach Alpha* yang dimiliki instrumen literasi peta sebesar 0,851 yang artinya memenuhi reliabilitas yang baik.

Hasil yang dapat diinterpretasi dari diagram tersebut adalah nilai *factor loading* dari setiap item kepada faktor-faktor pembentuk konstruk literasi peta. Terdapat beberapa indikator yang tidak memenuhi syarat sebagai indikator pembentuk konstruk yang valid. Untuk itu, perlu ada perbaikan model

pengukuran, dengan memodifikasi model maka akan didapatkan model pengukuran yang fit dengan data.

Prosedur CFA mensyaratkan untuk melihat kriteria *overall model fit* dalam sebuah model pengukuran. Kriteria yang digunakan dalam ukuran uji overall model fit ini yaitu: melihat P-value ($< 0,05$), RSMEA ($\leq 0,08$), CMIN/DF ($> 2,0$), GFI ($\geq 0,9$) dan AGFI ($\geq 0,9$), CFI ($\geq 0,9$) (Kusnendi, 2010, hlm. 36; Koç & Demir, 2014, hlm.129).

Tabel 1.12 Pengujian Model Pengukuran Literasi Peta

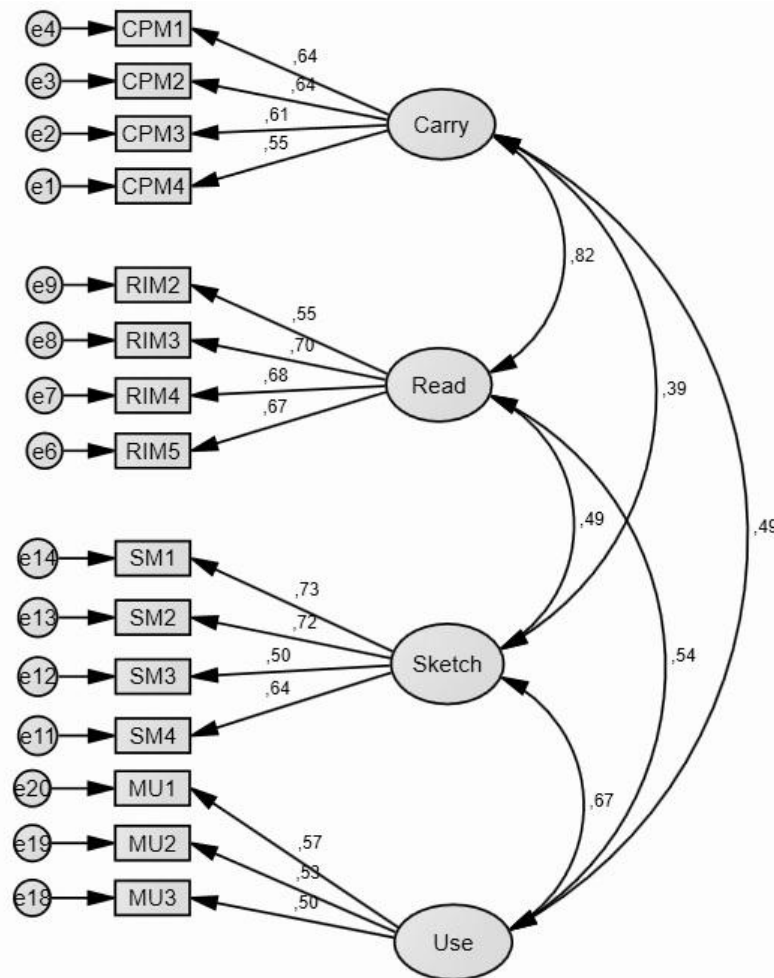
Kriteria Uji Fit Model	Nilai	
	Sebelum Strimming	Setelah Strimming
X^2	384,003	222,007
Sd (<i>Degrees of Freedom</i>)	164 (P = 0,0)	84 (P = 0,0)
X^2/Sd (CMIN/DF)	2,341	2,643
<i>P-Value for Test of Close Fit</i> (RMSEA < 0.05)	0,00	0,00
CFI (<i>Comparative Fit Index</i>)	0,526	0,908
RMSEA (<i>Root Mean Square Error of Approximation</i>)	0,058	0,064
SRMR (<i>Standardized Root Mean Square Residual</i>)	0,131	0,074
GFI (<i>Goodness of Fit Index</i>)	0,904	0,930
AGFI (<i>Adjusted Goodness of Fit Index</i>)	0,877	0,900
CFI (<i>Comparative Fit Index</i>)	0,526	0,908

Sumber: Hasil Pengolahan Data 2017

Tabel 4.12 menunjukkan nilai kriteria yang dilakukan pada saat modifikasi model sebelum dilakukan dan sesudah dilakukan. Modifikasi yang dilakukan untuk memperbaiki *goodness fit* adalah dengan menghapus item 5 dan 10 yang masuk pada konstruk *reading and interpretation of maps* dan item 18,19 dan 20 yang masuk pada konstruk *maps use*.

Berdasarkan kriteria uji fit model pada tabel di atas RSMEA menunjukkan nilai 0,064 lebih besar dari 0,08. Nilai CMIN/DF 2,643 lebih dari 2,0. Nilai GFI setelah strimming 0,930 lebih dari 0,9 sebagai syarat *goodness of fit*. Nilai AGFI 0,90 tepat pada batas nilai yang disyaratkan sama dengan 0,9. CFI diatas 0,9 yaitu memiliki nilai 0,908. Hasil tersebut menunjukkan bahwa

model literasi peta memenuhi kriteria uji fit model. Artinya model pengukuran ini dapat dinyatakan fit dengan data dengan struktur model seperti dibawah ini.

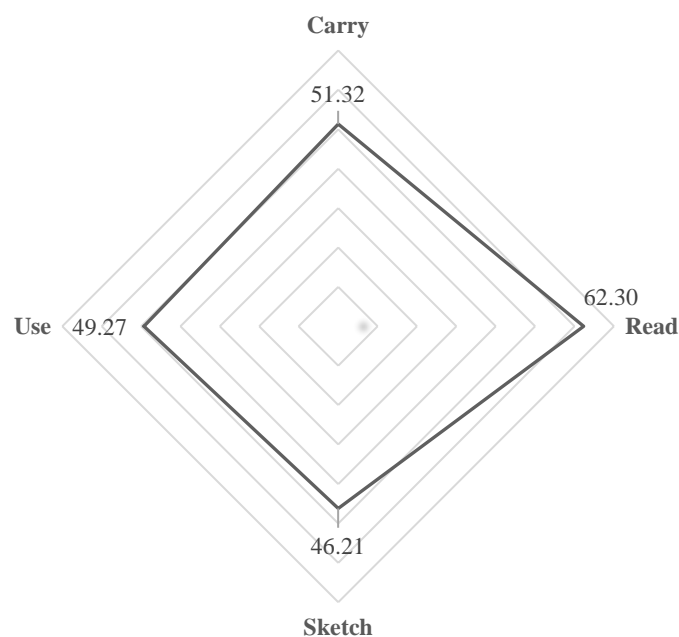


Gambar 1.2 Model Pengukuran Literasi Peta Setelah Revisi

Model pengukuran struktural tersebut sudah direvisi, untuk analisis data pada hasil *need assessment* literasi peta peserta didik yang ada di Kota Cirebon akan menggunakan 15 butir item. 15 item pernyataan tersebut merupakan konstruksi dari 4 faktor yang ada dalam model pengukuran. Terdapat 4 item dari faktor membaca dan meninterpretasi peta (*reading and interpreting maps*), 3 item pada faktor menggunakan peta (*using maps*), 4 memiliki pemahaman prosedur pada peta (*carrying out procedures in maps*), dan 4 menggambar peta (*sketching maps*).

b. Tingkat Literasi Peserta Didik Kota Cirebon

Secara general literasi peta peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon hanya mencapai 52,47%. Artinya peserta didik SMP di Kota Cirebon memiliki literasi yang cukup rendah. Identifikasi dilakukan dengan melihat tingkatan literasi peta berdasarkan faktor-faktor pembentuknya. Berikut ini diagram (Gambar 4.3) yang menggambarkan tingkatan literasi peta per faktor pembentuknya.



Gambar 1.3 Digram Radar Literasi Peta Berdasarkan Faktor

Diagram (Gambar 4.3) menunjukkan faktor pembentuk tingkatan literasi peta tertinggi adalah membaca dan menginterpretasi peta. Indikator pembentuk konstruk ini meliputi kemampuan membaca simbol pada peta, interpretasi bentuk muka bumi, membaca arah mata angin dan menginterpretasi informasi spasial melalui legenda yang ada dalam peta. 62,30% merupakan nilai yang menunjukkan bahwa keterampilan peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon cukup baik. peserta didik memang sudah beberapa kali mendapatkan materi mengenai membaca peta ini dari sekolah dasar, namun hasil ini menunjukkan masih banyak kekurangan dari keterampilan membaca peta peserta didik yang ada di Kota Cirebon.

Faktor pembentuk yang terendah adalah keterampilan menggambar peta peserta didik. Faktor ini hanya memiliki nilai 46,21% yang berarti rendah. Indikator mengukur faktor ini adalah, keterampilan menggambar sketsa peta dunia, peta Indonesia, Peta Kota tempat tinggal, dan peta rute perjalanan. Nilai rendah pada keterampilan menggambar peta, berarti rendahnya peta mental peserta didik yang ada di Kota Cirebon. Dari empat indikator yang membentuk konstruk ini, nilai terendah adalah dari indikator menggambar kota tempat tinggal (Peta Kota Cirebon). Jika dikaitkan dengan hasil *need assesment* yang lain, maka ada keterkaitan antara rendahnya kepemilikan media Peta Kota Cirebon di sekolah-sekolah dengan rendahnya keterampilan membuat Sketsa Peta Kota Cirebon.

Temuan ini menjadi bahan pertimbangan dalam memilih peta sebagai media dan sumber belajar pada Model Pembelajaran Lita. Peta Kota Cirebon dapat dijadikan media dan sumber belajar, begitu juga dengan peta Indonesia. Penentuan jenis peta apa yang dihadirkan akan disesuaikan dengan konten yang akan disampaikan dalam proses pembelajaran dengan menggunakan model literasi peta. Namun, hal ini sangat positif karena dapat menjadi dasar pertimbangan yang penting dalam menyusun model pembelajaran literasi peta.

4. Persepsi Guru Terhadap Pemanfaatan Peta untuk Pembelajaran IPS Poweful

Persepsi guru mengenai pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS dirasa sangat penting untuk diketahui. Hasilnya dibutuhkan untuk melihat kesiapan guru dan pandangan guru tentang pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS. Sesuai latar belakang penelitian ini yang berasumsi bahwa peta dapat mewujudkan pembelajaran IPS yang *powerful*. Jadi, secara umum guru akan ditanya “Apakah peta dapat mewujudkan pembelajaran IPS yang *powerful*?”. Instrumen yang digunakan adalah angket dengan 4 pilihan jawaban. Pemilihan butir item didasari pada lima aspek, yaitu: *meaningful*, *challenging*, *value-based*, *integrative* dan *active*.

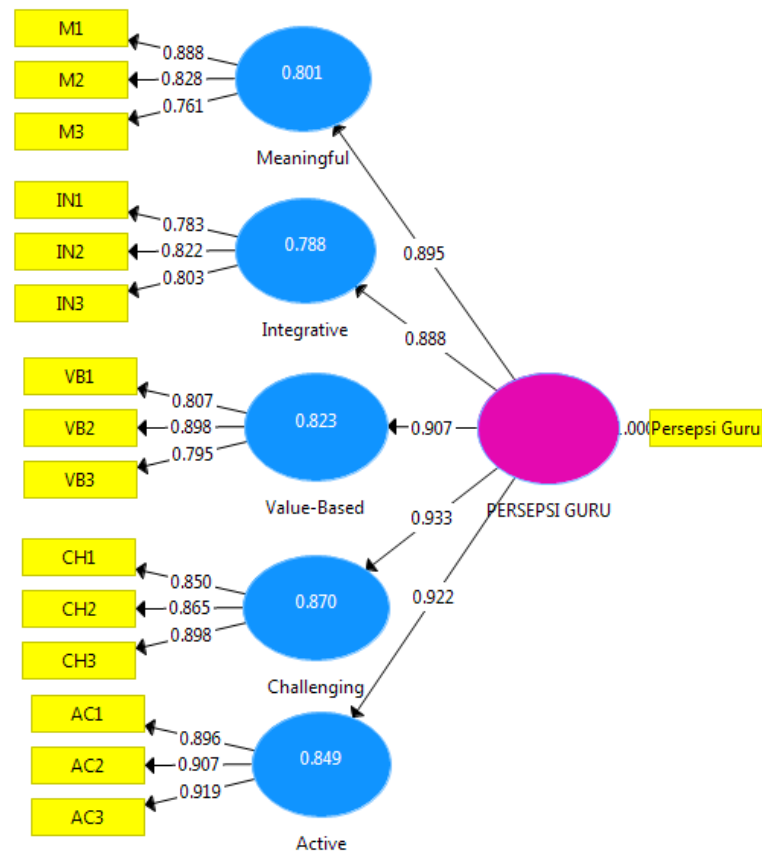
Sampel guru yang ditentukan berjumlah 68 berasal dari seluruh SMP Negeri dan Swasta yang ada di Cirebon. Total guru mata pelajaran IPS yang berhasil dihimpun datanya berjumlah 61 orang dari jumlah populasi 132 orang guru. Terdapat tiga sekolah swasta yang tidak mengizinkan proses pengambilan data, dan empat sekolah lainnya tidak layak untuk pengambilan sampel, karena jumlah peserta didik yang tidak representatif. SMP swasta yang ada di Kota Cirebon tidak seluruhnya memiliki peserta didik yang banyak, beberapa sekolah bahkan hanya menerima kurang dari 10 siswa setiap tahunnya. SMP yang tidak memiliki peserta didik yang cukup pada akhirnya dieliminasi sebagai sampel penelitian.

a. Validitas dan Reliabilitas

Uji validitas dan reliabilitas dilakukan sebelum menganalisis data yang berhasil dihimpun. Teknik pengujian dilakukan dengan *Second Order Confirmatory Factor Analysis* dengan menggunakan bantuan *SmartPLS 3.0*. Terdapat beberapa alasan mengapa teknik *Partial Least Square* ini digunakan untuk menguji validitas konstruk persepsi guru. Konstruk yang digunakan bukan berasal dari teori yang sudah teruji, sehingga instrumen ini masih berupa prediktif. Tidak mensyaratkan data terdistribusi normal dan estimasi parameter dapat langsung dilakukan tanpa persyaratan *goodness of fit*. Jumlah sampel yang kecil (<100 responden) sangat sesuai jika menggunakan *partial least square* untuk pengujian konstruk (Ghozali, 2015).

Terdapat beberapa kriteria yang dipenuhi agar instrumen dapat dinyatakan valid dan reliabel. Nilai loading faktor yang disyaratkan harus lebih dari 0,7 dengan nilai *composite reliability* yang mengukur konsistensi internal nilainya harus di atas 0,6. Nilai AVE (*average variance extracted*) harus di atas 0,5. Nilai akar kuadrat AVE harus lebih besar daripada nilai korelasi antar variabel laten. Signifikansi dilakukan dengan prosedur *bootstrapping* (Ghozali, 2014, hlm. 43). Berikut ini adalah hasil pengukuran validitas dan reliabilitas instrumen persepsi guru.

Berdasarkan hasil output analisis tersebut, dapat dilihat seluruh indikator konstruk memiliki nilai loading faktor $>0,70$ yang artinya seluruh indikator tersebut valid. Lima belas indikator yang membentuk dimensi *meaningful*, *challenging*, *value-based*, *integrative* dan *active* memiliki validitas yang sangat baik.



Gambar 1.4 Model Pengukuran Persepsi Guru Terhadap Pemanfaatan Peta

Selanjutnya yang perlu dilihat adalah tingkat reliabilitas instrumen persepsi guru ini. Output yang perlu dilihat adalah nilai dari *average variance extracted* (AVE), *composite reliability*, dan *Cronbach's alpha*. Perlu diperhatikan bahwa nilai *Cronbach's alpha* pada *PLS under estimate* dibandingkan dengan *Dillon-Goldstein's rho*, sehingga sebaiknya melihat nilai *composite reliability* (Ghazali, 2015; Ravand & Baghaei, 2016).

Tabel 4.13 ini membandingkan nilai AVE, *composite reliability* dan *Cronbach's alpha*.

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Tabel 1.13 Nilai *Average Variance Extraced* (AVE) Persepsi Guru

	<i>AVE</i>	<i>se</i>	<i>t</i>	Dillon-Goldstein's rho	Cronbach's alpha
Active	0,823	0,059	14,071	0,933	0,893
Challenging	0,759	0,073	10,432	0,904	0,841
Integrative	0,644	0,067	9,645	0,845	0,724
Meaningful	0,684	0,077	8,841	0,866	0,767
Value-Based	0,696	0,079	8,837	0,873	0,781

Sumber: Hasil pengolahan data 2017

Hasil output menunjukkan bahwa seluruh dimensi dari pengukuran persepsi guru terhadap pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS memiliki reliabilitas yang sangat baik. Nilai AVE dalam setiap dimensi $>0,5$ yang berarti memenuhi persyaratan reliabilitas. Begitu pula dengan nilai *Dillon-Goldstein's rho* (*composite reliability*) yang menunjukkan nilai jauh $> 0,7$ yang artinya instrumen tersebut memiliki tingkat reliabilitas yang sangat baik. Meskipun nilai *Cronbach's alpha* dalam prosedur PLS tidak disarankan namun sebagai perbandingan, bahwa nilai *Cronbach's alpha* pun sudah memenuhi persyaratan reliabilitas instrumen yaitu $>$ dari 0,7.

Tabel 1.14 Factor Loading, Standard Error, and Bootstrap

	λ	<i>se</i>	<i>t</i>
AC1	0,896	0,038	23,478
AC2	0,907	0,039	23,138
AC3	0,919	0,036	25,444
CH1	0,850	0,078	10,958
CH2	0,865	0,043	20,288
CH3	0,898	0,036	24,727
IN1	0,783	0,061	12,904
IN2	0,822	0,038	21,872
IN3	0,803	0,093	8,651
M1	0,888	0,044	19,971
M2	0,828	0,078	10,663
M3	0,761	0,059	12,796
VB1	0,807	0,066	12,314
VB2	0,898	0,028	32,187
VB3	0,795	0,097	8,161

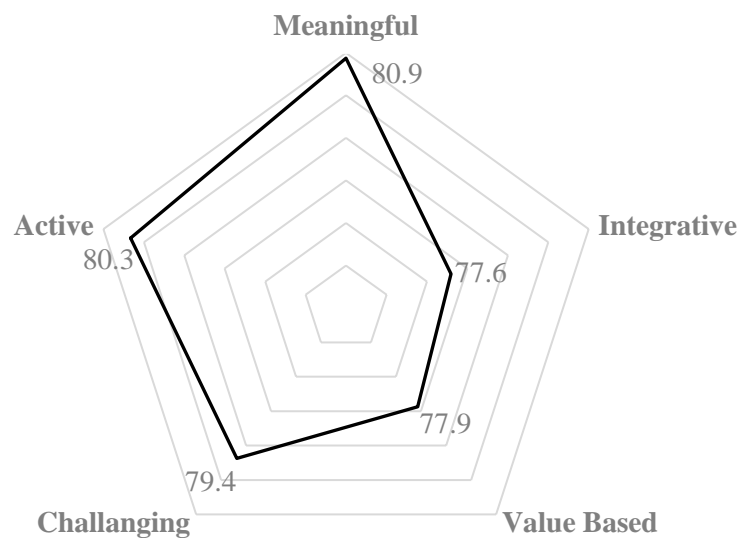
Sumber: Hasil pengolahan data 2017

Setelah melihat validitas dan reliabilitas dari instrumen yang diuji, selanjutnya yang perlu dilihat adalah signifikansi konstruk. Prosedur yang digunakan dalam uji signifikansi adalah dengan melihat nilai *Bootstrap*. Tabel 4.14 ini menunjukkan nilai signifikansi instrumen persepsi guru tentang pembelajaran IPS yang *powerful* melalui literasi peta.

Signifikansi dalam *second order CFA* akan melihat nilai dari T-Statistik setelah melalui prosedur *bootstrapping*. Hasilnya seperti yang terlihat pada tabel di atas ternyata *first order* konstruk berpengaruh signifikan terhadap *second order* konstruk. Hal itu terlihat karena seluruh nilai T-Statistik yang dihasilkan untuk semua *first order* konstruk $>1,96$. Artinya adalah bahwa seluruh dimensi yang diukur (*meaningful, challenging, value-based, integrative* dan *active*) adalah pembentuk persepsi guru tentang pembelajaran IPS *powerful* melalui literasi peta. Berdasarkan hasil uji validitas dan reliabilitas tersebut, maka analisis data dapat dilanjutkan dengan menyertakan seluruh pernyataan dalam instrumen tersebut.

b. Persepsi Guru Terhadap Pembelajaran IPS *Powerful* melalui Literasi Peta

Mengukur persepsi guru terhadap pemanfaatan peta sebagai sarana untuk mewujudkan pembelajaran IPS yang *powerful* diperlukan sebagai dasar pertimbangan model pembelajaran literasi peta. NCSS (2016, hlm. 180-182) memperkuat pandangan bahwa pembelajaran IPS harus *powerful*, yang artinya IPS harus *meaningful, challenging, value-based, integrative* dan *active*. Aspek itulah yang sangat perlu diidentifikasi, bagaimana persepsi guru di Kota Cirebon terhadap pembelajaran IPS yang *powerful* melalui literasi peta? Hasil secara general dapat dilihat melalui grafik radar (Gambar 4.5) di bawah ini.



Gambar 1.5 Grafik Radar Persepsi Guru Terhadap Pembelajaran IPS *Powerful* Melalui Literasi Peta

Grafik radar (Gambar 4.5) menunjukkan tingkatan persepsi guru dari tiap dimensi yang diukur. Pada dimensi yang pertama, guru IPS yang ada di Kota Cirebon memiliki persepsi bahwa sangat tepat jika pemanfaatan peta dapat menjadikan pembelajaran IPS *meaningful*. Artinya guru IPS memiliki keyakinan tinggi bahwa, 1) Memanfaatkan peta dalam pembelajaran IPS akan memfasilitasi peserta didik mengetahui dan memahami permasalahan nasional, regional, dan global; 2) Peta digunakan sebagai media untuk mengenal suku, etnis, bangsa dan ras dari berbagai tempat ada di seluruh dunia; 3) Memperkenalkan peta melalui pembelajaran IPS akan meningkatkan keterampilan dalam mengenal ruang, menentukan lokasi dan rute, serta melakukan perjalanan wisata secara lebih efektif. Hasil ini merupakan modal dasar bagi pengembangan model pembelajaran literasi peta, karena guru memiliki pandangan dan keyakinan tinggi bahwa model ini dapat menjadikan Pembelajaran IPS lebih bermakna. Persentase ini merupakan tertinggi dari dimensi lain yang diukur, mencapai 80,9%, sehingga tingkat keyakinan ini sangat patut untuk diperhatikan dan dipertimbangkan.

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Guru IPS yang ada di Kota Cirebon memiliki persepsi bahwa pembelajaran IPS dengan literasi peta sangat tepat jika dijadikan sarana untuk pembelajaran IPS yang integratif. Guru IPS yang ada di Cirebon seringkali mengeluhkan pendekatan dalam mengajarkan materi IPS. Sebagian besar guru IPS berasal dari rumpun pendidikan ilmu sosial, seperti yang terbanyak adalah Pendidikan Ekonomi, sehingga sering kesulitan untuk mengkaitkan konten dari satu disiplin ilmu sosial dengan disiplin ilmu sosial lainnya. Guru merasa sangat tepat jika, 1) Memanfaatkan peta dalam pembelajaran IPS dapat mempermudah guru dan peserta didik mengkolaborasikan materi IPS menjadi terpadu (Sejarah, Geografi, Ekonomi, Sosiologi); 2) Menggunakan peta sebagai sumber belajar dapat memfasilitasi peserta didik melakukan inquiri, menganalisis dan menunjukkan data, mensintesis, menyelesaikan masalah; 3) Peta dapat dimanfaatkan untuk mengkaitkan fenomena yang terjadi di masa lalu, saat ini dan masa yang akan datang dalam pembelajaran IPS. Hasil ini selaras dengan keyakinan dalam penelitian ini, bahwa melalui peta pembelajaran IPS akan lebih mudah untuk terintegrasi atau terkorelasikan antar satu rumpun ilmu (geografi, sejarah, ekonomi dan sosiologi).

Dimensi ketiga adalah *value-based*. Hasilnya menunjukkan, guru IPS yang ada di Kota Cirebon memiliki pandangan bahwa sangat tepat, jika pembelajaran IPS berbasis nilai dapat terwujud dengan memanfaatkan peta dalam proses pembelajaran. Guru IPS menganggap sangat tepat jika, 1) Peta dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran IPS sebagai sumber belajar yang berbasis nilai. 2) Memanfaatkan peta tematik (peta konflik dunia, peta perang kemerdekaan, peta wilayah kekuasaan kerajaan Indonesia) untuk meningkatkan rasa kemanusiaan, respek, keadilan dan menghormati kemerdekaan setiap bangsa. 3) Menggunakan peta bencana alam dalam pembelajaran IPS dapat membangun sikap peduli lingkungan. Tentu konten akan sangat diperhatikan dalam pengembangan model literasi peta, karena tujuan instruksional dalam model pembelajaran literasi peta dalam penelitian ini adalah berpikir keruangan, maka akan sangat disesuaikan

dengan tujuan tersebut. Tapi ini adalah sebuah modal dasar bahwa para praktisi IPS di sekolah meyakini bahwa peta dapat bermanfaat untuk dijadikan sebagai media dalam pembelajaran IPS berbasis nilai.

Dimensi keempat adalah *challenging*, yang berarti bahwa dengan memanfaatkan peta dalam pembelajaran IPS akan membuat peserta didik lebih tertantang untuk terus belajar. Pembelajaran IPS yang direkomendasikan NCSS adalah yang mampu mengakomodir keterampilan-keterampilan yang bermanfaat sesuai dengan kebutuhan zaman. Hasil persepsi guru menunjukkan bahwa, sangat tepat jika pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS dapat membuat peserta didik tertantang. Hal tersebut meliputi: 1) Menggunakan peta untuk memahami data fenomena keruangan dan menyajikan dalam wujud lain seperti grafik dan chart; 2) Menggunakan peta sebagai media dan sumber belajar dalam pembelajaran IPS dapat meningkatkan rasa ingin tahu dan keterampilan berpikir peserta didik. 3) Peserta didik dapat membaca, memahami dan menganalisis data pada suatu peta dan mempresentasikan secara oral di depan kelas. Membaca informasi keruangan dalam peta dan mentransformasikannya dalam bentuk grafik atau chart adalah salah satu elemen yang masuk dalam indikator keterampilan berpikir keruangan. dapat disimpulkan bahwa guru IPS yang ada di Kota Cirebon secara konseptual sangat mendukung hal ini.

Dimensi terakhir adalah *active*, artinya IPS diharapkan memfasilitasi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Guru IPS yang ada di Kota Cirebon merasa sangat tepat jika dengan memanfaatkan peta dalam IPS dapat membuat 1) Memanfaatkan peta dapat mendorong terwujudnya peserta didik yang aktif dalam pembelajaran IPS; 2) Memanfaatkan peta sebagai sumber belajar dan menjadi bahan untuk diskusi agar peserta didik dapat bertukar ide dan gagasan; 3) Melalui pemanfaatan peta tematik tertentu peserta didik dapat menginvestigasi kondisi manusia, alam dan fenomena keruangan.

5. Temuan Penilaian Kebutuhan

Pemanfaatan peta oleh siswa merupakan area penelitian yang sangat menarik, pada satu sisi, merupakan bagian besar dari pengembangan spasial kognitif dan peta kognitif. Namun, di lain sisi adalah upaya mereka untuk memahami *spatial relation* di lingkungannya melalui pengalaman langsung, yang tidak lain melalui representasi eksternal seperti yang ada di sebuah peta (Wiegand, 2006). Melalui pemanfaatan peta dalam pembelajaran banyak dampak yang didapat oleh peserta didik. Selain perkembangan kognitif peserta didik, kualitas pembelajaran pembelajaran IPS yang *powerful* dapat terwujud, sehingga tujuan pembelajaran IPS dapat tercapai. IPS akan dapat membangun pemahaman, perkembangan keterampilan dan memfasilitas mereka untuk menjadi *longlife learner* (Mindes, 2006). Untuk itu, perlu adanya pegangan dasar baik secara teori ataupun empiris yang dapat dijadikan pertimbangan untuk merealisasikan pembelajaran IPS *powerful* melalui literasi peta.

Hasil penelitian yang dideskripsikan sebelumnya, menghasilkan beberapa point yang dapat menjadi dasar empiris untuk realisasi pembelajaran IPS melalui literasi peta di Kota Cirebon.

- Metode pembelajaran sosial merupakan metode yang banyak digunakan dalam pembelajaran IPS dan paling mendapatkan respon positif dari peserta didik.
- Mayoritas guru memiliki kesadaran bahwa peta sangat dibutuhkan dalam proses pembelajaran.
- Pemanfaatan peta untuk dijadikan sarana pengembangan konten masih belum dilakukan oleh guru.
- Mayoritas guru belum menggunakan peta sebagai sumber diskusi kelompok.
- Mayoritas guru dalam memanfaatkan peta masih terbatas sebagai penunjuk lokasi.

- Guru merasa sangat tepat jika pemanfaatan peta dapat mewujudkan pembelajaran IPS yang *powerful* (*meaningful, challenging, value-based, integrative* dan *active*).

Diskusi merupakan metode yang secara mayoritas banyak digunakan oleh guru IPS yang ada di Kota Cirebon. Metode itu juga yang sangat mendapat respon positif dari peserta didik, sehingga ini dapat menjadi pertimbangan bahwa untuk merealisasikan pembelajaran IPS yang *powerful* melalui literasi peta dapat dilakukan dengan menerapkan diskusi kelompok. Hribar (2015) menggunakan investigasi kelompok dalam melaksanakan pembelajaran berbasis peta. Secara teoritis perkembangan kognitif sosial Vygotsky sangat sesuai untuk menjadikan teori dasar pemanfaatan peta secara berkelompok dalam proses pembelajaran. Wiegand (2006) merekomendasikan Sosiokultural Vygotsky menjadi salah satu teori yang melandasi pemanfaatan peta dalam pembelajaran. Sedangkan Adeyemi & Cishe (2015) membuktikan dengan penelitian eksperimennya bahwa pembelajaran peta yang bersifat kooperatif lebih efektif dibandingkan dengan pembelajaran yang bersifat individual. Beberapa artikel dan hasil penelitian menjelaskan bahwa kondisi sosial-budaya berpengaruh terhadap perkembangan spasial kognitif seseorang, seperti perbedaan latar belakang kebudayaan dan perbedaan tempat lingkungan tempat tinggal (Verma, 2014; Apostolopoulou, 2011; Uttal, 2000).

Persepsi positif yang guru berikan dalam menilai pemanfaatan peta untuk pembelajaran IPS yang *powerful* dapat dijadikan penguatan untuk merealisasikan pembelajaran IPS berbasis penggunaan peta. Bahkan terdapat beberapa guru sangat antusias dan ingin ikut berpartisipasi jika hal ini benar-benar dilakukan. Berdasarkan kajian kurikulum yang berlaku saat ini, geografi menjadi tulang punggung dalam IPS, sehingga akan relevan jika peta yang sebagai ikon geografi menjadi salah satu sarana untuk mengintegrasikan konten IPS dengan disiplin ilmu sosial lainnya (Mindes, 2006). *Teaching with Maps means using Maps to help students learn key social studies concepts and relationships* (Bednarz, Acheson, & Bednarz,

2006). Peta dapat menghubungkan berbagai konten dalam ilmu sosial menjadi terintegrasi dalam pengajaran dan pembelajaran IPS.

Merealisasikan pembelajaran IPS yang *powerful* melalui literasi peta, dapat diwujudkan dengan melakukan kajian dan pengembangan komponen-komponen pembelajaran. Satu cara yang dapat dilakukan agar pengembangannya bersifat holistik adalah melalui desain model pembelajaran yang fokus pada pemanfaatan peta dalam setiap proses pembelajarannya.

B. Pengembangan Model Literasi Peta

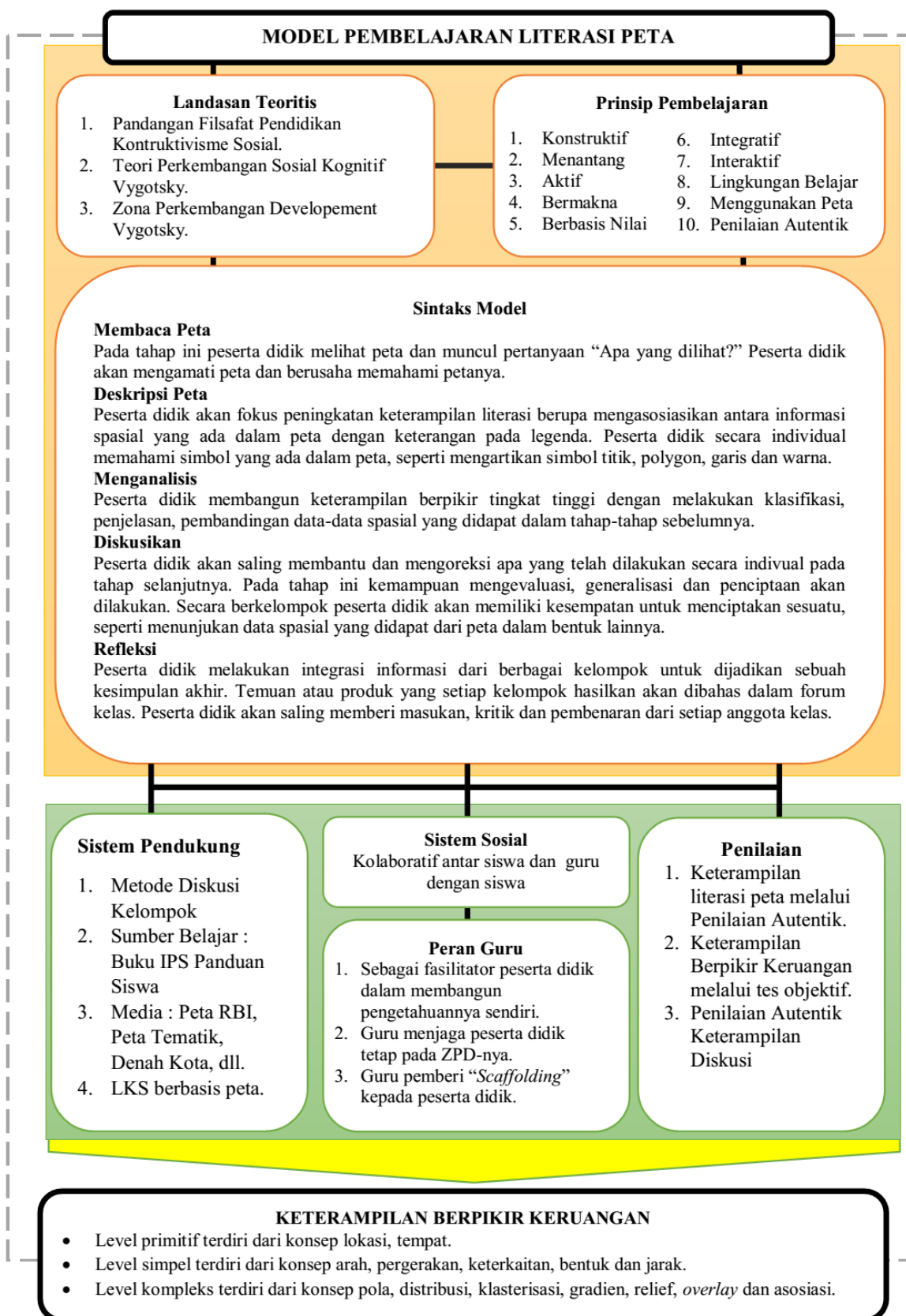
1. Desain Awal Model Literasi Peta

Model Pembelajaran Lita dilandasi pandangan konstruktivisme sosial yang banyak mendapat gagasan dari Lev Semenovich Vygotsky, sehingga dasar-dasar pemikiran dan penerapan terhadap proses belajar akan diaktualisasikan dalam model pembelajaran ini. Prinsip-prinsip penerapan model lita berlandaskan pada hakikat pembelajaran IPS yang *powerful* dan teori belajar Vygotsky. Beberapa prinsip yang muncul adalah diterapkannya interaksi sosial dua orang atau lebih yang dimaksudkan untuk membangun pengetahuan melalui pengalaman sosial. Model Pembelajaran Lita akan memperhatikan ZPD (*Zona Proximal Development*). Artinya model ini turut memantau perkembangan kognitif peserta didik. Guru akan memfasilitasi peserta didik untuk membangun pengetahuannya secara interaktif kolaboratif. Ketika mencapai kesulitan tertentu, peserta didik berkolaborasi dengan teman sebaya, atau guru untuk menyelesaikan kesulitan tersebut.

Sintaks pembelajaran dirumuskan dengan melihat keterampilan penggunaan peta, yaitu: membaca, mendeskripsikan, dan menganalisis peta, ditambah dengan proses diskusi dan refleksi diakhir pembelajaran. Pemilihan sintaks ini didasari dari beberapa keterampilan peta *National Geography Standards* (1994) dan Weeden (2003, hlm. 169). Tiap langkah fokus pada pengembangan penggunaan peta yang secara bertahap akan berdampak pada keterampilan berpikir keruangan.

Konstruksi pengetahuan peta akan melalui pendekatan interaktif yang melibatkan guru dengan peserta didik. Teori Vygotsky yang fokus pada pengembangan ZPD peserta didik akan melibatkan guru juga sebagai pemberi *scaffolding*. Melalui proses tersebut pengembangan berpikir keruangan akan terbangun melalui konstruksi sosial. Interaksi antar peserta didik atau guru dengan peserta didik diharapkan akan juga membangun masyarakat belajar.

Model literasi peta terdiri dari komponen yang masuk ke dalam sistem pembelajaran, seperti landasan teori, sintaks, sistem sosial, sistem pendukung, prinsip pembelajaran peran guru dan tujuan instruksional. Seluruh komponen tersebut menjadi satu bagian yang takterpisahkan dalam sebuah model pembelajaran literasi peta. Landasan teori, prinsip dan tujuan pembelajaran sangat berpengaruh terhadap penyusunan aktivitas pembelajaran. Sistem sosial, peran guru dan sistem pendukung menjadi bagian yang tidak terpisahkan dalam proses berlangsungnya kegiatan inti pembelajaran. Sedangkan sistem penilaian akan sangat berpengaruh terhadap pengambilan keputusan oleh guru di setiap langkah-langkah pembelajaran. Berikut (Gambar 4.6) ini adalah model literasi peta yang direpresentasikan dalam bentuk bagan.



Gambar 1.6 Bagan Pelaksanaan Model Pembelajaran Lita

Model Literasi Peta dimulai dengan persiapan termasuk dengan perangkat pembelajaran (RPP, LKS, Media Peta). Lebih teknis lagi persiapan kelas untuk kelancaran proses pembelajaran. Setelah melakukan kegiatan pendahuluan, selanjutnya masuk ke dalam proses kegiatan inti di tahap 1, yaitu “Membaca”. Peserta didik diminta untuk membaca peta dan fokus pada pertanyaan “apa yang saya lihat?”. Proses kedua dalam kegiatan inti adalah “Deskripsi Peta”. Secara Individual peserta didik mendeskripsikan apa yang mereka lihat dalam sebuah peta. Mulai menjelaskan lokasi, simbol peta, dan tujuan dari peta itu dibuat. Proses ketiga adalah “Menganalisis Peta”. Peserta didik dalam tahap ini fokus untuk menganalisis peta. Seperti mengklasifikasikan, menyeleksi, mengkorelasikan, dan membuat grafik dari data-data keruangan yang didapatkan dari sebuah peta. Proses keempat adalah “Diskusikan” tahap ini fokus pada pengembangan berpikir melalui interaksi sosial. Selain sebagai ajang saling membantu, tahap ini juga mengerjakan tantangan yang dilakukan secara bersama. Peserta didik dibimbing untuk masuk ke dalam ranah berpikir tingkat tinggi sintesis dan menciptakan. Terakhir dari proses model ini adalah tahap refleksi. Peserta didik dan guru bersama menyimpulkan konten yang menjadi tujuan dalam proses pembelajaran.

Sistem sosial model pembelajaran literasi peta dibangun melalui atmosfer kelas yang bersifat interaktif. Pada beberapa tahap awal siswa diminta untuk mengembangkan kemampuan berpikir secara individual, namun setelah itu peserta didik akan bekerja dalam kelompok. Terdapat beberapa peserta didik yang dipilih guru dalam tahap diskusi akan menjadi model yang mendemonstrasikan keterampilannya peserta didik lainnya akan memberikan umpan balik bagi model tersebut. Berdasarkan beberapa hal tersebut maka model pembelajaran ini akan menciptakan interaksi sosial timbal balik dan lingkungan belajar yang mendukung pembelajaran siswa aktif. Guru dan peserta didik berperan menjadi penjaga ZPD (*Zona Proximal Development*) dalam proses pembelajaran. Peserta didik yang

memiliki kesulitan akan dibantu (*scaffolding*) oleh peserta yang lebih mampu atau bahkan gurunya.

Guru memiliki peran dan tugas yang kompleks dalam penerapan pembelajaran ini. Pertama, guru akan memiliki peran sebagai pemantau pada saat siswa secara individual mengembangkan keterampilan berpikirnya. Kedua, guru akan menentukan ZPD dari peserta didik pada tahap tertentu. Ketiga, guru membagi kelompok peserta didik sesuai dengan kondisi peserta didik, dalam tahap ini guru harus mengetahui peserta didik mana yang akan menjadi model dalam setiap kelompok. Keempat, guru menjadi pembimbing setiap kelompok dan memberikan umpan balik dalam interaksi sosial yang terbangun di kelompok tersebut. Kelima, guru akan menjadi fasilitator dalam merefleksikan hasil diskusi.

Sistem pendukung merupakan komponen yang menjadi pelengkap dalam sebuah model pembelajaran. Perangkat pembelajaran masuk dalam sistem pendukung model pembelajaran ini, seperti: RPP, Sumber dan Media belajar, dan Lembar Kerja yang digunakan untuk menjadi panduan aktivitas peserta didik. Sumber dan media belajar dalam penerapan model ini adalah peta. Peta yang ditampilkan dalam model haruslah berkaitan dengan konten yang akan diajarkan. Peta umum seperti Peta Rupa Bumi Indonesia dapat digunakan dalam proses pembelajaran. Untuk konten yang terkait dengan pembelajaran ekonomi, sosiologi dan sejarah model pembelajaran ini perlu didukung dengan peta tematik. Sumber belajar juga perlu diperkaya dengan berbagai jenis peta serta atlas umum dan atlas sejarah. Khusus penelitian ini, sistem pendukung fokus pada pengembangan pengembangan keterampilan berpikir keruangan.

2. Hasil Penilaian Validasi Pakar

Validasi pakar dimaksudkan untuk melihat kesiapan model pembelajaran literasi peta berdasarkan penilaian pakar. Terdapat dua pakar yang digunakan untuk menilai draft model. Pertama adalah Prof. Dr. Dede Sugandi, M.Si. merupakan guru besar dari Departemen Pendidikan

Geografi UPI Bandung. Kedua adalah Dr. Ahmad Yani, M.Si. Kepala Departemen Pendidikan Geografi UPI Bandung.

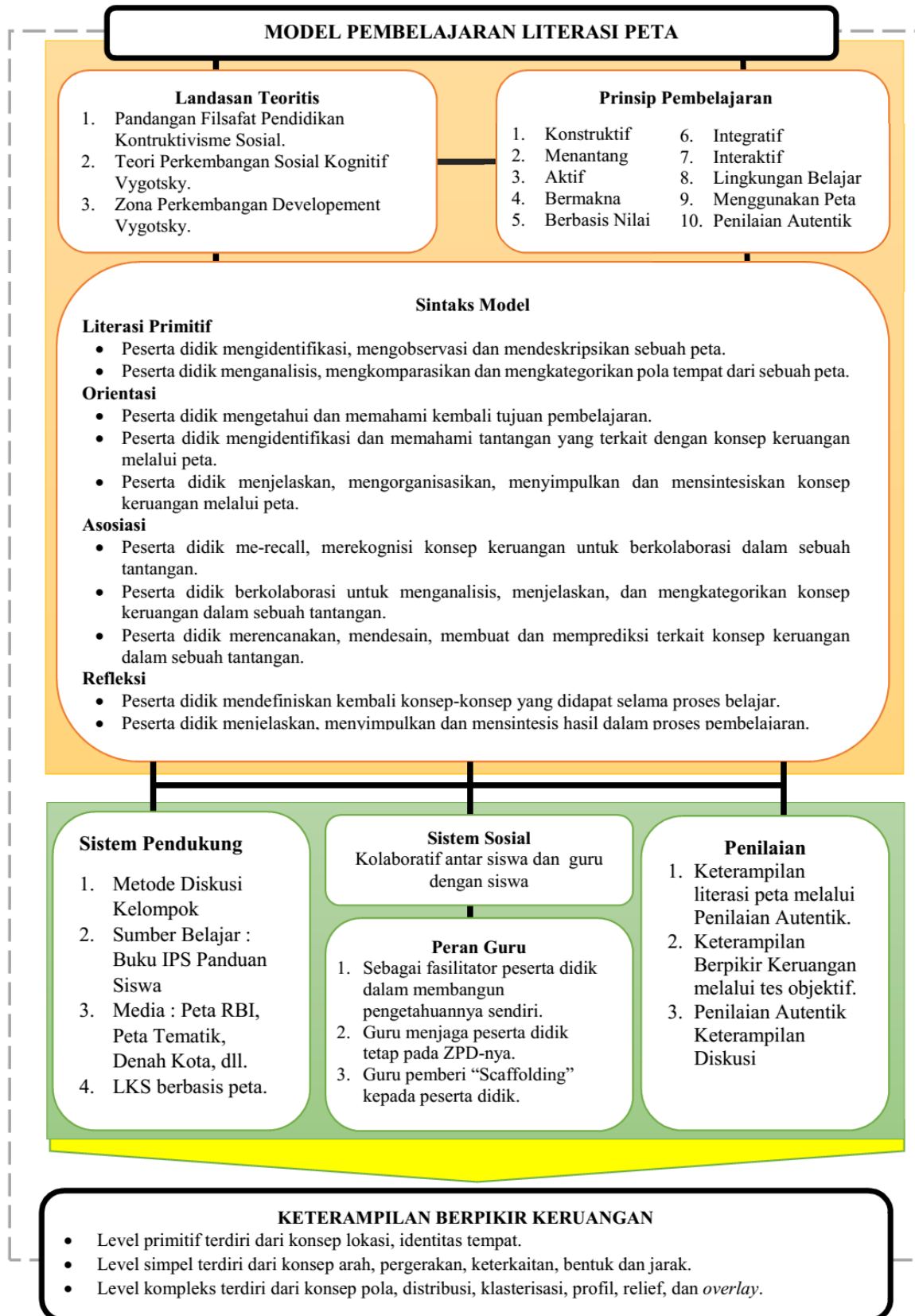
Draft model pembelajaran yang diserahkan untuk dinilai terdiri dari: model pembelajaran literasi peta, perangkat pembelajaran, alat penilaian dan lembar kerja siswa. Seluruh struktur model dan komponen model pembelajaran dinilai berdasarkan segala aspek, baik teoritis, pedagogis dan psikologis peserta didik.

Sebelum proses penilaian draft model, dilakukan diskusi dua arah untuk mereview struktur model. Sintaks model pembelajaran menjadi salah satu bahasan yang intens dikaji. Terdapat masukan dari pakar terkait dengan susunan sintaks model. Karakter dari model literasi perlu menjadi sebuah identitas yang khas dan tidak dimiliki model lain. Perumusan sintaks dilakukan dengan seksama, melalui kajian teoritis dan kesesuaian dengan tujuan instruksional yang ada dalam penelitian ini. Akhirnya, diputuskan melakukan perubahan yang signifikan dalam sintak model pembelajaran literasi peta.

Model literasi yang pada awalnya memiliki lima langkah pelaksanaan model pembelajaran dirubah menjadi empat langkah. Langkah pertama disebut dengan “literasi primitif”. Langkah kedua disebut “orientasi”. Langkah ketiga disebut “asosiasi”. Langkah keempat disebut dengan “refleksi”. Seluruh langkah tersebut harus dilakukan secara berurutan dan menyeluruh dalam proses pembelajaran literasi peta. Dampak perubahan sintaks model pembelajaran juga berimbas pada perubahan struktur rancangan rencana pembelajaran dan lembar kerja, sehingga perlu ada perubahan yang disesuaikan dengan perubahan tersebut. Berikut ini perubahan model pembelajaran yang ditampilkan dalam bagan alur model, berikut ini.

Sebenarnya perubahan ini menjawab keraguan pada saat penyusunan sintaks model. Pada sintak yang sebelumnya, ada kecenderungan tumpang tindih antara tahap membaca, mendeskripsikan dan menganalisis, yang akhirnya terjawab di dua langkah model revisi, yaitu literasi primitif yang

merupakan langkah awal peserta didik membangun pengetahuan dan pemahaman tentang peta. Sedangkan di tahap orientasi kemampuan adalah tahap dimana kejelasan dari tujuan penggunaan peta dalam pembelajaran itu dipertegas. Proses deksripsi, analisis, klasifikasi, dsb dapat dilakukan ditahap ini.



Gambar 1.7 *Flowchart* Pelaksanaan Model Pembelajaran Lita Setelah Revisi Validasi Ahli

Tahap diskusi diganti dengan tahap asosiasi. Sesungguhnya kedua istilah ini merujuk pada bersatunya beberapa individu untuk membicarakan sesuatu. Pada konteks model pembelajaran lita ini, asosiasi akan lebih fleksibel dalam penerapannya di kelas. Proses asosiasi dapat dilakukan melalui diskusi kecil atau bahkan unjuk hasil kerja kelas, lalu hasilnya diperbincangkan. Berikut ini deskripsi pelaksanaan sintak model pembelajara literasi peta setelah direvisi pasca validasi ahli.

Perubahan ini dimaksudkan untuk mempermudah penerapan model pembelajaran literasi peta, serta membuat sintaks model lebih sederhana dan memiliki kejelasan terhadap apa aktivitas peserta didik pada saat ditahap-tahap model pembelajaran lita. Langkah pembelajaran literasi peta ini, diharapkan efektif dan efisien sehingga mempermudah guru untuk melaksanakan model pembelajaran, dan juga mengurangi pekerjaan yang harus diselesaikan peserta didik dalam proses pembelajaran. Rekomendasi yang diberikan oleh pakar ini menjadi hal sangat berharga bagi pengembangan model pembelajaran literasi peta ini. Melalui langkah-langkah ini, model literasi memiliki identitas yang khas, khususnya di langkah awal model pembelajaran. Pada tahap ini juga penilaian dilakukan dengan skoring. Terdapat beberapa komponen model yang dinilai oleh pakar.

Tabel 1.15 Hasil Penilaian Model Awal Literasi Peta oleh Pakar

Penilaian	Validator 1	Validator 2	Σ
Landasan Filosofis dan Teori.	4,5	4	4,25
Sintaks	4	5	4,5
Sistem sosial	4	4	4
Peran Guru	4	3	3,5
Sistem Pendukung	3,71	3,71	3,71
Dampak instruksional dan iringan	3,5	3,5	3,5
Penilaian Umum Model			3,91

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Validasi pakar memberikan penilaian yang sangat baik kepada komponen landasan filosofis dan teori, sintaks dan sistem sosial. Sedangkan peran guru, sistem pendukung dan dampak instruksional dan pengiring masuk pada kategori baik. Secara general model awal pembelajaran literasi peta masuk pada kategori baik. Validasi pakar merekomendasikan agar model ini di uji coba secara terbatas, sehingga dapat diketahui kelemahan dan kendala teknis dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas.

3. Uji Coba Terbatas Model Literasi Peta

Prototipe Model pembelajaran IPS Literasi Peta masuk dalam tahap pengembangan dan telah melakukan proses penilaian pakar. Revisi telah dilakukan sesuai dengan rekomendasi pakar. Beberapa poin penting dalam perbaikan Model Pembelajaran mencakup pada beberapa unsur model, seperti: sistematika model, sintaks model dan bagan alur model, dan sistem pendukung. Perbaikan yang dilakukan pada sistem pendukung meliputi: RPP dan Lembar Kerja Siswa.

Model yang sudah direvisi dan ditelaah kembali secara seksama, maka diputuskan untuk menjadi Model Pembelajaran IPS Literasi Peta siap uji coba. Lokasi uji coba dilakukan di SMP Negeri 3 Kota Cirebon. Pertimbangan dipilihnya uji coba di sekolah ini karena komunikasi yang dibangun peneliti selama penelitian ini, serta kesediaan guru IPS untuk melakukan uji coba terbatas Model pembelajaran Literasi Peta. Selain itu, sarana dan pra-sarana di SMP Negeri 3 Kota Cirebon sangat lengkap dan sesuai dengan kebutuhan pelaksanaan model pembelajaran.

Guru yang akan melakukan uji coba terbatas ini adalah guru IPS yang mengajar kelas VII bernama Anita, S.Pd. Pada awalnya guru merasa sulit menentukan kelas mana yang akan dijadikan tempat untuk melaksanakan uji coba ini, hal itu dikarenakan peserta didik yang menjadi partisipan dalam uji coba terbatas model pembelajaran ini memiliki karakteristik yang pasif. Kemampuan dasar mereka juga termasuk di bawah rata-rata dan motivasi yang rendah pada saat proses pembelajaran. Ibu Anita, S.Pd. juga menambahkan bahwa mereka memiliki antusias yang rendah ketika guru

menerapkan model-model pembelajaran yang inovatif. Fakta-fakta berdasarkan pengamatan guru itulah yang membuatnya ragu untuk menjadikan kelas VII F sebagai tempat uji coba terbatas.

Peneliti menjelaskan kebutuhan dalam uji coba model pembelajaran tidak harus di kelas dengan peserta didik yang aktif, antusias dan memiliki motivasi tinggi dalam proses belajar. Justru dengan kondisi kelas yang disebutkan di atas, keandalan model pembelajaran ini diuji, baik secara teoris dan juga secara teknis. Peneliti berusaha meyakinkan guru bahwa kelas yang memiliki masalah seperti itu akan menjadi tempat uji coba yang representatif dan sesuai dengan kebutuhan uji coba model pembelajaran. Peneliti juga menjelaskan bahwa model pembelajaran literasi perlu diterapkan dalam standar yang minimum, karena menyesuaikan dengan seluruh kebutuhan peserta didik yang ada di Kota Cirebon. Setelah yakin, akhirnya guru tersebut memutuskan bersedia melakukan uji coba terbatas model pembelajaran literasi peta di kelas VII F SMP Negeri 3 Kota Cirebon dengan jumlah peserta didik 34 orang.

Pendekatan dan persiapan dilakukan sebelum pelaksanaan uji coba terbatas di sekolah tersebut. Komunikasi antara guru dengan peneliti dilakukan sebanyak tiga kali sebelum uji coba terbatas. Pertemuan pertama, penguatan komitmen untuk pelaksanaan uji coba. Pertemuan kedua, mengenalkan model dan berdiskusi teknis pelaksanaan model pembelajaran. Pertemuan ketiga, memastikan waktu pelaksanaan uji coba dan juga dan membahas mengenai sistem pendukung model pembelajaran. Setelah semua persiapan matang, maka uji coba terbatas Model Pembelajaran Literasi Peta segera dilaksanakan.

a. Perlakuan Kesatu

Kegiatan pendahuluan dimulai oleh guru dengan mengeksplorasi pengetahuan peserta didik terhadap manfaat atau fungsi peta dalam kehidupan sehari-hari. Terlihat beberapa peserta didik merespon pertanyaan yang diajukan oleh guru, namun terdapat pula peserta didik yang pasif dan tidak merespon eksplorasi yang dilakukan oleh guru. peserta didik yang

merespon juga kurang mendapat tanggapan lebih lanjut dari guru, sehingga interaksi antara guru dan peserta didik tidak terjadi secara dua arah. Guru kurang memberikan stimulus kepada peserta didik yang tidak merespon pertanyaan. Oleh karena itu, kesiapan peserta didik untuk masuk ke dalam tahap pertama model pembelajaran literasi terlihat kurang. Peserta didik belum fokus pada bahasan, dan apersepsi tidak memberikan arahan agar peserta didik untuk siap belajar.

Pasca melakukan kegiatan pendahuluan dalam pembelajaran, Guru membagi kelompok berdasarkan kemampuan peserta didik, sehingga setiap kelompok memiliki anggota yang kemampuannya variatif. Guru membagi kemampuan peserta didik dari yang memiliki kemampuan tinggi, rata-rata dan rendah. Proses pembagian kelompok dan pengkondisian kelompok cukup memakan banyak waktu. Setelah proses pembagian kelompok selesai pun, masih banyak peserta didik yang tidak fokus dan terlihat belum siap untuk melakukan pembelajaran di tahap pertama.

Guru menjelaskan kembali tujuan yang akan dicapai pada tahap pertama dan pembelajaran literasi peta pun dimulai. Tahap pertama ini disebut dengan literasi primitif. Tujuan dari tahap ini adalah membangun pengetahuan dan keterampilan paling dasar dari membaca peta. Guru memberikan instruksi untuk menyiapkan alat tulis dan lembar kerja yang telah disiapkan. Pada tahap literasi primitif ini peserta didik diminta mengerjakan tantangan untuk mengidentifikasi komponen-komponen peta dan menganalisis peta kota tempat tinggalnya. Peserta didik diminta secara individual dan menuliskan kesulitannya pada kolom yang tersedia dalam lembar kerja.

Aktivitas peserta didik pada tahap literasi primitif ini tidak berjalan dengan baik. Mereka terlihat sangat kesulitan dalam mengerjakan tantangan yang ditugaskan oleh guru melalui lembar kerja. Terlihat banyak dari peserta didik yang sangat lambat dalam mengidentifikasi komponen-komponen peta pada lembar kerja yang telah disediakan. Pengerjaan tantangan secara individual membuat proses interaksi tidak berjalan. Peserta

didik menjadi gelisah dan berusaha bertanya kepada guru untuk mendapatkan jawaban. Hal ini menyebabkan guru memberi *scaffolding* secara langsung secara individual sehingga membutuhkan waktu yang cukup banyak. Guru terlihat kesulitan dalam membantu dan mengkondisikan peserta didik dalam mengerjakan tantangan demi tantangan. Banyak pula peserta didik yang merasa kesulitan lalu menyerah dan berhenti melakukan aktivitas belajar. Mereka hanya duduk dan terlihat tidak bersemangat untuk melanjutkan pengerjaan tantangan di lembar kerja.

Tujuan pada tahap literasi primitif masih sangat jauh dari harapan, namun guru memutuskan untuk melanjutkan ke tahap selanjutnya, yaitu orientasi. Peserta didik dikondisikan kembali oleh guru. Mereka lalu mendengarkan pengantar dari guru mengenai tujuan penggunaan peta dalam pembelajaran saat itu. Sebagian besar peserta didik masih belum mampu fokus terhadap proses pembelajaran. Setelah melakukan beberapa kali arahan dan motivasi kepada peserta didik, guru melanjutkan proses pembelajaran.

Sekitar 10 menit tahap orientasi berlangsung, bel sekolah berbunyi. Peserta didik yang baru merasa nyaman dalam proses pembelajaran menganggap jam pelajaran mereka berakhir. Kondisi peserta didik mulai tidak kondusif dan mereka mempertanyakan kelanjutan proses pembelajaran. Guru dan peneliti akhirnya melakukan diskusi dan mengambil keputusan bahwa Uji Coba Terbatas 1 diakhiri.

Setelah keluar kelas, peneliti dan guru mendiskusikan pelaksanaan uji coba model pembelajaran literasi peta selama dua jam pelajaran tersebut. Guru mengungkapkan beberapa kendala yang dihadapi pada saat proses uji coba terbatas kesatu berlangsung, seperti:

- 1) Guru masih bingung dalam melaksanakan tahapan-tahapan yang ada dalam model pembelajaran literasi peta.
- 2) Media peta yang digunakan tidak tercetak dengan baik, sehingga beberapa peserta didik kesulitan dalam mengerjakan tantangan yang diberikan guru melalui lembar kerja.

- 3) Peserta didik sangat lambat dalam mengerjakan tugas yang diberikan oleh guru, sehingga tidak semua langkah pembelajaran literasi peta tercapai.

Berdasarkan pengamatan yang dilakukan peneliti, serta kendala yang dirasakan oleh guru selama melakukan uji coba terbatas kesatu model pembelajaran literasi peta, maka perlu adanya perumusan rencana perbaikan yang harus dilakukan.

Peneliti kembali melakukan kajian teortis dan praksis model-model pembelajaran yang terkait dengan pengembangan model literasi peta. Fokus utama adalah penyesuaian Teori Vygotsky (teori utama pengembangan model literasi peta) dengan teknis pembelajaran di kelas. Kesimpulan yang paling utama dari hasil penelusuran tersebut adalah perbaikan pada sistem sosial model pembelajaran literasi peta. Pada pertemuan pertama peserta didik diminta untuk mengerjakan secara individual, namun mereka kesulitan dan akhirnya tidak mampu menyelesaikan tantangan, untuk itu sistem sosial perlu dirubah, yaitu dengan meminta peserta didik untuk membentuk interaksi sosial yang diatur oleh seorang pemimpin dan melakukan *scaffolding* langsung di tahap pertama pembelajaran. *Scaffolding* yang dilakukan pada proses pembelajaran adalah dilakukan oleh pemimpin kepada anggotanya, atau sesama anggota kelompok dan guru kepada peserta didik. *Scaffolding* dilakukan untuk membantu peserta didik memperoleh meta kognisi secara maksimal (Joyce, Weil & Calhoun, 2009, hlm. 16). Bentuk *scaffolding* yang diberikan guru diharapkan membantu peserta didik sesuai dengan kesulitannya. Bentuk lainnya adalah dengan mengamati kemauan dan usaha peserta didik. Ketika dirasa perlu, guru dapat memberi bantuan ringan. Jika peserta didik masih ragu, guru akan memberikan *support*. Guru akan terus menerus memberikan motivasi dan dorongan agar peserta didik melatih keterampilannya dalam literasi peta (Supardan, 2015, hlm. 248). Guru harus terus memberikan dorongan dan motivasi agar siswa berkolaboratif dalam menyelesaikan tantangan yang diberikan. Peserta didik perlu terus diingatkan untuk membentuk komunitas

belajar dalam proses pembelajaran literasi peta. Guru akan melakukan pembicaraan personal kepada seluruh peserta didik di kelas untuk terus menerus memberikan bantuan dan dorongan yang diperlukan.

Zona perkembangan proksimal juga akan terus dipantau oleh guru dan pemimpin kelompok. Peserta didik akan terus mendapatkan tantangan dalam bentuk tugas yang tersedia pada lembar kerja. Guru akan terus mendorong peserta didik agar naik ke level yang lebih tinggi dalam pembelajaran literasi peta. Tantangan dari satu tahap ke tahap lain semakin sulit dan dibutuhkan kerja sama antar mereka, sehingga terciptanya masyarakat belajar. Berikut ini rumusan kendala dan rencana perbaikan yang akan dilakukan pada uji coba terbatas kedua.

Tabel 1.16 Rencana Perbaikan Uji Coba Terbatas untuk Pertemuan Kedua

	Kendala Uji Coba Terbatas Kesatu	Rencana Perbaikan Uji Coba Terbatas Kedua
1	Apersepsi belum benar-benar mengkondisikan peserta didik untuk siap belajar.	<ul style="list-style-type: none"> • Guru mengeksplorasi pengetahuan peserta didik dengan lebih kontekstual, seperti menanyakan lokasi-lokasi menarik, kegiatan karya wisata, dan kegiatan lain yang membutuhkan peta. atau • Guru menanyakan kepada peserta didik cara mudah untuk mendapatkan peta di era komunikasi saat ini. • Guru menggali pemahaman peserta didik tentang manfaat dan fungsi peta. • Guru melakukan penguatan, fungsi-fungsi dan manfaat modern peta. • Guru melakukan mengingatkan kembali cara membaca arah mata angin pada peta.
2	Sintaks model pembelajaran tidak tuntas karena waktu dalam pembelajaran sudah habis.	<ul style="list-style-type: none"> • Guru membawa peserta didik untuk masuk ke dalam sebuah permainan yang menantang (pengerjaan tugas). • Guru mengatur waktu secara efektif pada setiap langkah pembelajaran. • Guru memperketat waktu yang digunakan dalam setiap langkah pembelajaran.

		<ul style="list-style-type: none"> • Guru mengkondisikan peserta didik secara efektif dalam proses pembentukan kelompok.
3	Pengerjaan tugas siswa lambat dan tidak tuntas dalam setiap langkah pembelajaran.	<ul style="list-style-type: none"> • Pengerjaan tugas peserta didik dilakukan secara kelompok dengan dipimpin oleh seorang ketua kelompok untuk mengkondisikan proses diskusi. • Guru memberikan <i>Scaffolding</i> (bantuan) dalam pengerjaan tugas di setiap langkah pembelajaran. • Guru memberikan arahan agar peserta didik mengoptimalkan kolom “catat kesulitan” yang ada dalam LKS. • Guru mengingatkan kepada peserta didik untuk lebih cepat dan fokus dalam mengerjakan tugas. • Guru mengingatkan bahwa waktu yang tersedia terbatas.
4	Desain LKS tugas pertama kurang komunikatif.	<ul style="list-style-type: none"> • Perbaikan format LKS pada tugas pertama. • Media peta lebih diperjelas dan dihilangkan unsur-unsur peta yang membuat peserta didik kesulitan.

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Setelah merumuskan rencana perbaikan dalam proses pembelajaran selanjutnya, peneliti dan guru mendiskusikan rumusan tersebut. Peneliti mengungkapkan perbaikan-perbaikan apa yang perlu dilakukan agar proses pembelajaran model literasi berjalan dengan baik dan mencapai tujuan pembelajaran. Perbaikan yang direncanakan sebenarnya hampir dalam seluruh komponen model pembelajaran, seperti: proses pelaksanaan sintaks, sistem sosial yang dibangun, peran guru, dan sistem pendukung. Guru secara bijak merefleksikan diri mengenai kekurangan-kekurangan yang ada dalam proses pembelajaran di uji coba pertama, dan siap untuk memperbaiki sesuai dengan rencana perbaikan yang telah dirumuskan.

b. Perlakuan Kedua

Perencanaan uji coba pertemuan kedua dilakukan dengan seksama. Komunikasi antara guru model dan peneliti dilakukan secara intens. Perencanaan perbaikan yang meliputi pelaksanaan sintaks, penguatan

sistem sosial, peningkatan peran guru dan perbaikan sistem pendukung dilakukan dengan matang. Hal tersebut dilakukan untuk mempermudah guru memahami teknis pelaksanaan model pembelajaran literasi peta, sehingga tujuan dalam proses pembelajaran di kelas tercapai. Pada uji coba pertama sintaks model pembelajaran dan materi tidak tuntas, maka diputuskan untuk uji coba kedua masih menggunakan perangkat dan materi yang sama, seperti pada pertemuan pertama.

Uji coba kedua dilakukan pada hari Jumat, 12 Mei 2017 masih dalam kelas yang sama VII F SMP Negeri 3 Kota Cirebon. Setelah melakukan sholat dhuha dan doa bersama, guru melakukan persiapan untuk memulai pembelajaran. Peneliti dan guru sudah berada di kelas 30 menit sebelum pembelajaran dimulai. Pengaturan tempat duduk dilakukan untuk mempermudah fokus peserta didik dalam pembelajaran IPS literasi peta. Begitu selesai melaksanakan kegiatan rutin hari Jumat, mereka sudah menempati tempat duduk dan meja sesuai dengan kelompoknya masing-masing.

Guru membuka kelas dengan lebih semangat dibandingkan dengan pertemuan sebelumnya. Sesuai perencanaan yang dirumuskan sebelumnya, guru melakukan apersepsi dengan lebih mengeksplorasi pengetahuan peserta didik terhadap peta, dan menggali keingintahuan peserta didik tentang peta. Guru juga mengkaitkan fenomena penggunaan peta digital dalam kehidupan sehari-hari dan mengkaitkan pentingnya penggunaan peta dengan aktivitas belajar yang akan dilakukan pada hari itu. Peserta didik terlihat lebih antusias dibandingkan dengan pertemuan sebelumnya, sebagian besar dari mereka fokus menyimak dan mersepon guru pada langkah apersepsi tersebut. Guru melihat peserta didik sudah fokus dan siap untuk belajar, maka tahap pendahuluan diakhiri dan masuk pada kegiatan inti pembelajaran literasi peta.

Guru memulai kegiatan inti model pembelajaran literasi peta dengan menjelaskan tahap-tahap dalam pelaksanaan model pembelajaran. Beliau juga mengajak peserta didik untuk masuk dalam permainan dan tantangan

yang ada dalam model pembelajaran literasi peta dan berjanji memberikan *reward* pada kelompok yang berhasil melaksanakan tantangan dengan baik dan benar. Peserta didik sangat terlihat antusias dengan tantangan yang diberikan oleh guru. Beliau lalu memberikan motivasi lagi agar peserta didik saling membantu dalam menaklukkan tantangan yang diberikan, dan memilih seorang pemimpin untuk mengatur diskusi selama proses pembelajaran berlangsung. Terlihat beberapa kelompok saling tunjuk untuk menentukan pemimpin, sehingga nampak beberapa pemimpin tidak siap dengan peran tersebut.

Tahap literasi primitif dimulai, terdiri dari dua tantangan. Guru memberi waktu kepada peserta didik untuk mengerjakan setiap tantangan dalam waktu 10 menit sesuai dengan rumusan perencanaan. Peserta didik bagaikan tersengat, mereka antusias dan berusaha menyelesaikan tantangan dengan cepat. Ketika menemukan kesulitan, mereka bertanya kepada pemimpinnya. Pada saat kelompok itu belum menemukan jawabannya, mereka meminta bantuan kepada gurunya. Guru memberikan *scaffolding* agar mereka lebih percaya diri dalam mengerjakan setiap tantangan. Keyakinan mereka tumbuh dan berusaha menyelesaikan tantangan tersebut.

Guru bertanya “siapakah yang sudah menyelesaikan tantangan?” Dengan cepat sebagian besar peserta didik antusias mengangkat tangan, menandakan bahwa mereka sudah selesai. Akhirnya, seluruh peserta didik berhasil menyelesaikan tantangan yang diberikan guru, dengan menyisakan waktu yang cukup banyak. Guru lalu memberikan pujian untuk kecepatan peserta didik dalam menyelesaikan tantangan.



Gambar 1.8 Sebagian Besar Peserta didik Antusias Menyelesaikan Tantangan

Tahap orientasi dimulai guru dengan menegaskan kembali tujuan pembelajaran yang akan dicapai. Guru membahas dan menekankan kepada peserta didik bagaimana perbedaan peta dan denah. Peserta didik lalu diminta menyelesaikan tantangan yang berkaitan dengan penggunaan peta dalam aktivitas sehari-hari. Konsep yang digunakan dalam tantangan ini adalah pemahaman terhadap lokasi, orientasi (arah), dan mengikuti petunjuk pada peta. Peserta didik bersama rekan sekelompoknya berusaha memecahkan tantangan yang ditugaskan guru, pada beberapa pengambilan keputusan jawaban, terlihat peserta didik masih ragu, dan berusaha meminta bantuan kepada guru. Selain itu, terdapat beberapa kelompok yang masih terlihat sangat canggung untuk berdiskusi dan menyatakan pendapatnya. Interaksi yang diharapkan dalam membangun pengetahuan masih belum terjalin, walaupun secara individual sudah cukup antusias menerima tantangan, namun sistem sosial yang bertujuan untuk membentuk masyarakat belajar sepenuhnya berlaku.

Sebagai contoh kelompok 1 yang beranggotakan Abi, Riky, Tridewi dan Heni. Mereka masih sangat malu-malu untuk saling mengungkapkan pendapat, guru harus terus memotivasi kelompok itu secara intens. Peran pemimpin kelompok yang ditunjuk oleh anggotanya tidak berjalan dengan baik, kesulitan-kesulitan yang dialami anggotanya tidak dapat diatasi oleh kelompok. Pengerjaan tantangan mereka juga termasuk yang lambat, jika

dibandingkan dengan kelompok lainnya. Peran guru sangat dibutuhkan untuk menjaga agar mereka tetap dalam zona perkembangan proksimal, untuk itu, guru terus memberikan *scaffolding*, dorongan dan motivasi kepada setiap anggota kelompok tersebut.

Tahap orientasi dapat dilalui dengan cukup baik, tantangan yang diberikan kepada peserta didik dapat diselesaikan dengan tepat waktu oleh peserta didik, meskipun beberapa kelompok masih membutuhkan bantuan, dorongan dan motivasi dari guru. Intensitasnya berbeda-beda antar kelompok, beberapa kelompok banyak sekali membutuhkannya, sedangkan beberapa kelompok lainnya secara mandiri mampu melaksanakan tantangan dengan baik.

Masuk pada tahap asosiasi, peserta didik difasilitasi oleh guru untuk mengerjakan tantangan yang memang membutuhkan banyak pemikiran untuk menyelesaikannya. Mereka diminta untuk membuat denah yang memberikan informasi rute dari sekolah menuju sebuah *mall*. Proses diskusi dalam tahap ini sangat hidup, setiap anggota kelompok memiliki pandangan yang berbeda-beda sehingga mereka saling mengungkapkan pendapatnya. Seringkali terdengar perdebatan antar anggota kelompok karena terjadi perbedaan yang cukup signifikan. Peserta didik yang terlihat pasif sebelumnya, berani mengungkapkan apa yang ada dipikirkannya (Gambar 4.9). Selain itu, Mereka dituntut untuk menyamakan pekerjaannya karena proses penilaian secara berkelompok. Ketika ada anggota kelompok yang bingung, rekan yang lain menjelaskan apa yang sebenarnya harus dilakukan. Kemampuan peta mental peserta didik untuk membuat denah ini sangat diuji. Pengembangan kemampuan berpikir keruangan juga dibangun dalam proses interaksi sosial. Terjadi proses pengaitan antara peta mental tentang informasi keruangan yang dimiliki peserta didik, terhadap representasi pada denah.



Gambar 1.9 Proses Asosiasi yang Hidup Pada Uji Coba Kedua

Guru menginformasikan bahwa waktu yang diberikan untuk mengerjakan tantangan di tahap asosiasi sudah selesai. Peserta didik secara spontan mengangkat tangan menandakan bahwa mereka sudah menyelesaikan tantangan itu. Hasil yang dikerjakan dari beberapa kelompok terlihat sangat baik dalam membuat denah ini, namun banyak juga kelompok lain yang hasilnya masih belum maksimal. Meskipun begitu, proses asosiasi yang dibangun untuk meningkatkan interaksi sosial secara interaktif sudah terjadi. Peserta didik juga terlihat menikmati proses pembelajaran dengan model literasi peta. Klimaks dari pembelajaran dengan menggunakan model literasi memang ada di tahap asosiasi, karena pada tahap selanjutnya, tahap refleksi dilakukan untuk menyamakan hasil pengerjaan tantangan dan kesimpulan yang dibangun selama proses pembelajaran.

Langkah akhir dalam pelaksanaan model literasi peta adalah tahap refleksi. Guru menjadi fasilitator agar peserta didik mampu menyimpulkan tujuan-tujuan pembelajaran yang harus dicapai dalam pembelajaran. Guru melemparkan pertanyaan kepada salah satu kelompok untuk melihat hasil pekerjaan dari tantangan yang telah dilakukan. Tidak ada peserta didik yang menjawab pertanyaan dari guru tersebut, akhirnya, dia menunjuk salah satu dari anggota kelompok untuk menanggapi pertanyaan itu. Peserta didik yang diminta menjawab secara singkat, kemudian guru meminta rekan lainnya menambahkan. Terlihat pada saat tahap refleksi peserta didik belum

memiliki inisiatif untuk memberikan atau menunjukkan hasil kerjanya kepada kelas. Guru perlu menunjuk satu-persatu peserta didik untuk dimintai hasil kerjanya. Pada kesempatan terakhir, guru menuntun peserta didik untuk bersama-sama menyimpulkan apa yang menjadi tujuan dari pembelajaran kala itu.

Guru melakukan kegiatan penutup, dengan memberikan motivasi, kebermaknaan, nilai yang diambil terkait dengan pemanfaatan peta. Kebermanfaatan peta yang tidak lepas dalam kehidupan sehari-hari. Harapan dari pembelajaran kali ini adalah peserta didik mengingat fungsi peta sebagai alat bantu kehidupan, dan berkembangnya keterampilan berpikir keruangan peserta didik. Selanjutnya, guru mengingatkan untuk membaca kembali materi yang telah didapatkan dalam pembelajaran IPS kali ini. Peserta didik menjawab dengan cukup semangat dan pembelajaran pun berakhir dengan ucapan salam dari mereka.

Guru meninggalkan kelas dan menuju ruang guru. Peneliti dan guru berdiskusi mengenai uji coba model pembelajaran pada pertemuan yang kedua. Uji coba sudah terlihat meningkat dalam implementasinya, baik dalam pelaksanaan sintaks, sistem sosial, peran guru dan juga kesiapan sistem pendukung yang pada model pembelajaran literasi peta. Peneliti selanjutnya akan melakukan evaluasi terhadap pelaksanaan uji coba pertemuan kedua ini, dan melihat kekurangan yang masih ada dalam penerapannya, sehingga dapat merumuskan rencana perbaikan untuk uji coba ketiga.

Peneliti melakukan refleksi dan evaluasi pelaksanaan uji coba kedua. Terdapat beberapa hal yang menjadi fokus perbaikan untuk dilaksanakan pada pertemuan ketiga yang terkait dengan, apersepsi, sistem sosial (penentuan pemimpin kelompok), sintaks (review tantangan dilakukan secara teratur dan mengakomodasi seluruh peserta didik), sistem pendukung (penggunaan kolom catat kesulitan pada LKS perlu dioptimalkan dan dipantau). Berikut ini rincian rencana perbaikan yang akan dilakukan pada uji coba pertemuan ketiga.

Tabel 1.17 Rencana Perbaikan Uji Coba Terbatas untuk Pertemuan Ketiga

No	Kendala Uji Coba Terbatas Kedua	Rencana Perbaikan Uji Coba Terbatas Ketiga
1	Apersepsi yang dilakukan belum kontekstual dengan aktivitas peserta didik yang relevan di kehidupan sehari-hari.	<ul style="list-style-type: none"> • Apersepsi diharapkan lebih kontekstual dan dikaitkan dengan kegiatan harian peserta yang menyenangkan • Peserta didik diingatkan kembali sekilas tentang materi yang telah dipelajari pada pertemuan sebelumnya. • Peserta didik mengingat aktivitas rekreasi yang pernah dilakukan di gunung. • Guru menanyakan bagaimana gambaran gunung dalam sebuah peta. • Guru menggiring persepsi peserta didik untuk ingin lebih tahu peta rupa bumi.
2	Pemimpin kelompok belum berperan aktif dalam mendampingi anggota yang kesulitan dalam pengerjaan tugas.	<ul style="list-style-type: none"> • Guru menentukan pemimpin diskusi sesuai dengan kemampuannya. • Guru memotivasi dan melakukan pendampingan agar terjalannya kerja sama dan saling membantu dalam proses pembelajaran.
3	Kolom “catat kesulitan” masih belum optimal digunakan.	<ul style="list-style-type: none"> • Guru menekankan bagaimana pentingnya catatan kesulitan itu digunakan. • Guru memantau penggunaan catatan kesulitan dalam proses pembelajaran.
4	Catatan materi yang menjadikan tujuan utama pembelajaran belum optimal.	<ul style="list-style-type: none"> • Guru mengingatkan kelengkapan catatan peserta didik dalam LKS. • Pemantauan dilakukan oleh setiap anggota kelompok kepada sesama rekannya.
5	Belum adanya review tugas bersama antara peserta didik dan guru sebelum mengakhiri pengajaran.	Guru bersama peserta didik melakukan review per item tugas selama proses refleksi dimulai.

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Rumusan rencana perbaikan fokus pada untuk meningkatkan kualitas pembelajaran literasi peta. Perbaikan pada tahap kegiatan pendahuluan (apersepsi/eksplorasi) diperlukan agar peserta didik siap dan memahami keterkaitan materi dengan aktivitas kehidupan hariannya. Guru diharapkan memberikan contoh-contoh yang kontekstual, sehingga peserta didik akan merasa tertarik dengan konten dan siap untuk melaksanakan pembelajaran.

Sistem sosial pada uji coba kedua sudah mulai terjalin pada beberapa kelompok, sedangkan sebagian kecil dari kelompok masih belum berjalan. Pemimpin kelompok yang diharapkan menjadi jembatan diskusi antar anggota kelompok masih belum terlihat perannya. Pertolongan yang dibutuhkan untuk membantu pengerjaan tantangan masih banyak meminta pada guru. Untuk itu perlu adanya peningkatan peran pemimpin kelompok sebagai tutor dan mediator dalam proses diskusi. Guru akan memilih pemimpin berdasarkan kemampuannya, diharapkan peserta didik yang berada di atas rata-rata memiliki kepercayaan diri untuk menjadi pemimpin dalam proses belajar, selain itu mereka juga berperan sebagai tutor bagi anggota kelompok yang mengalami kesulitan dalam pembelajaran literasi peta.

Guru sangat berperan besar dalam kelangsungan proses pembelajaran literasi peta. Satu hal yang belum optimal adalah peran guru untuk terus memotivasi peserta didik segera menyelesaikan tantangan serta mengingatkan optimalisasi penggunaan lembar kerja. Guru perlu mengingatkan secara intens agar peserta didik mengisi kolom kesulitan yang dihadapi dalam pengerjaan tantangan. Kolom itu sebenarnya digunakan untuk identifikasi guru terhadap zona perkembangan proksimal peserta didik, di titik mana mereka mengalami kesulitan yang artinya membutuhkan bantuan dari guru atau pemimpinnya. Pengisian itu perlu dilakukan untuk meningkatkan zona perkembangan proksimal di dalam setiap tahap pelaksanaan model.

Rencana perbaikan yang telah disusun kemudian diserahkan kepada guru untuk dipelajari. Guru dengan terbuka menerima rencana perbaikan

yang sudah disusun tersebut. Persiapan lalu dilakukan oleh guru untuk terus meningkatkan kualitas pembelajaran literasi peta dari berbagai aspek, baik itu teknis dan non teknis. Guru yang telah melakukan penilaian pada kinerja peserta didik, akan tahu siapa saja atau kelompok mana yang membutuhkan bantuan lebih banyak dan mana yang sudah memiliki kemandirian dalam belajar.

c. Perlakuan Ketiga

Persiapan dilakukan untuk uji coba terbatas pertemuan ketiga. Fokus paling utama dalam perbaikan pelaksanaan model pembelajaran literasi peta di pertemuan ketiga ini adalah untuk meningkatkan intensitas interaksi sosial dalam membangun pengetahuan peserta didik. Teknik untuk mengatasi permasalahan tersebut sudah dirumuskan, sehingga yang diperlukan adalah peran guru untuk membimbing peserta didik agar sesuai dengan pelaksanaan model pembelajaran yang ideal.

Uji coba ketiga ini dilaksanakan pada Selasa, 16 Mei 2017. Kegiatan pembelajaran dimulai dengan memeriksa kesiapan belajar peserta didik, mulai dari ruang kelas, kebersihan dan kehadiran peserta didik. Terdapat beberapa peserta didik yang tidak hadir. Formasi tempat duduk peserta didik juga sudah diatur dalam kelompok seperti sebelumnya. Sebelum pembelajaran benar-benar dimulai guru mengumumkan kelompok dengan kinerja terbaik pada hari itu, dan kelompok yang berhasil itu berhak mendapatkan *reward*. Guru lalu memotivasi peserta didik agar lebih semangat untuk menyelesaikan tantangan-tantangan yang diberikan.

Kegiatan pendahuluan dilaksanakan guru dengan lebih kontekstual. Guru mengeksplorasi pengetahuan peserta didik tentang kenampakan alam, dan mengkaitkannya dengan penggunaan peta yang terdapat dalam atlas. Kemudian peserta didik dikenalkan bahwa lembaga di Indonesia yang berwenang membuat peta secara resmi. Mereka terlihat cukup antusias untuk memahami jenis-jenis peta yang ada. Ketika di akhir kegiatan pendahuluan, guru memilih pemimpin tiap kelompok berdasarkan kemampuannya.

Masuk pada tahap literasi primitif, guru meminta peserta didik untuk mengamati sebuah peta rupa bumi. Terlihat hampir seluruh peserta didik masih asing dengan penampakan peta rupa bumi, tapi setelah secara seksama mengamati informasi spasial dan membandingkannya dengan legenda, terlihat mereka mulai memahami informasi yang ada dalam peta tersebut. Masih di tahap literasi primitif, guru menginstruksikan peserta didik untuk mengerjakan tantangan pertama. Mereka diminta untuk menganalisis sebaran informasi keruangan yang pada peta tersebut sesuai dengan tema yang ada pada peta rupa bumi. berdasarkan catatan guru “Sebagian besar peserta didik sudah paham cara membaca peta secara mandiri di tahap ini, hanya sedikit peserta didik yang perlu mendapatkan bantuan dari guru”. Walaupun peta yang diberikan menurut pendapat guru itu akan sulit dipahami peserta didik, akan tetapi banyak dari mereka mampu memahami informasi yang ada dalam peta tersebut. Artinya peserta didik tetap berada di zona perkembangan proksimal, mengerjakan tantangan yang baru dan ternyata melebihi ekspektasi guru terhadap peserta didik. Tahap literasi terlewati dengan baik, karena peserta didik sebagian besar mampu menjawab tantangan yang diberikan dalam lembar kerja, akan tetapi masih terdapat beberapa peserta didik yang kurang mendapat dukungan dari kelompoknya mengalami kesulitan di tahap literasi primitif, sehingga membutuhkan bantuan guru secara personal.



Gambar 1.10 Salah Satu Peserta Didik yang Mengalami Kesulitan di Tahap Literasi Primitif

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Guru membawa peserta didik untuk masuk ke tahap orientasi. Mereka diberikan arahan untuk fokus mengidentifikasi ketinggian yang ada pada peta. Pada akhirnya mereka diharapkan akan memiliki kemampuan untuk menentukan bentuk muka bumi pada wilayah yang dimaksud. Guru memberikan contoh bagaimana cara menggunakan garis kontur pada peta rupa bumi dan merepresentasikan dalam bentuk gambar. Hampir seluruh peserta didik memiliki pemahaman terhadap orientasi penggunaan peta di tahap itu tanpa harus didampingi secara langsung oleh guru. Sedangkan terdapat beberapa peserta didik yang masih kesulitan dalam berkomunikasi dengan sesama anggota kelompok, dan membutuhkan bantuan untuk memahami materi yang sedang dipelajari.

Guru tidak segan memberikan bantuan kepada seluruh kelompok yang mengalami kesulitan. Beliau berperan penting dalam meluruskan kesalahan dalam memaknai tantangan dan terus membuat peserta didik tetap yakin untuk merasa mampu dalam mengerjakan setiap tantangan. Kelompok yang kurang intens dalam melakukan interaksi sosial di setiap sintaks pembelajaran tidak boleh luput dari pengamatan, guru akan mengingatkan agar proses interaksi harus berjalan dua arah, antar anggota kelompok. Secara menyeluruh guru akan melihat kesiapan setiap kelompok untuk masuk ke setiap tahap selanjutnya dari model pembelajaran literasi peta.



Gambar 1.11 Guru Memberikan Bantuan Pada Kelompok yang Kesulitan

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Guru memastikan secara keseluruhan peserta didik untuk siap menuju tahap selanjutnya. Tahap asosiasi kali ini diawali dengan memfasilitasi peserta didik agar berdiskusi secara terbuka antar kelompok, menunjukkan hasil kerja pada setiap tantangan dan menyamakannya dengan kelompok lain. Setelah itu, mereka diminta untuk mengerjakan tantangan yang tersulit secara berkelompok. Akan tetapi guru belum maksimal dalam meminta pendapat dari kelas, karena tidak semua kelompok diberi kesempatan oleh guru untuk mengungkapkan jawaban serta pendapatnya. Peneliti mengamati, guru terlihat kurang tanggap ketika beberapa peserta didik mengangkat tangan untuk mengungkapkan jawaban.

Peserta didik sangat antusias mengerjakan tantangan terakhir. Tantangan itu adalah peserta didik diminta untuk mengidentifikasi ketinggian dari sebuah peta yang memiliki garis kontur, dan mengubah data spasial tersebut menjadi sebuah grafik. Beberapa kelompok terlihat mampu mengerjakan dengan cepat, hal ini sebetulnya diluar perkiraan guru, karena guru menganggap peserta didiknya akan mengalami kesulitan. Masih dalam proses asosiasi, beberapa kelompok sangat intens saling membantu dalam mengerjakan tantangan di tahap ini. Pemimpin yang ditunjuk oleh guru, menyadari tanggung jawab untuk memberikan bantuan kepada anggota lainnya.

Berdasarkan pengamatan guru dan peneliti, terdapat dua kelompok yang mengalami kesulitan dalam mengerjakan tantangan membuat grafik melalui data keruangan yang ada dalam peta. Terdapat kendala yang terlihat dalam interaksi anggota kelompok tersebut ketika mengerjakan tantangan. Pemimpin kelompok merasa kesulitan dalam pengerjaan tantangan dan mendampingi anggota lainnya, dua anggota lainnya dianggap kurang berkontribusi untuk menyelesaikan tantangan. Kedua peserta didik tersebut memang terlihat kesulitan mengikuti pembelajaran, berulang kali mendapatkan bantuan dari anggota kelompok lain dan juga guru, masih belum mampu mengalami perubahan yang berarti. Guru terus berusaha

untuk meyakinkan pemimpin kelompok tersebut, mendampingi dan membantu anggotanya.



Gambar 1.12 Ketua Memberikan Bantuan Pada Anggota Kelompok yang Kesulitan

Kelompok yang secara berkelompok cukup baik dalam interaksi dan kerjasamanya tidak mendapatkan kesulitan yang berarti. Tantangan dapat mereka kerjakan dengan baik dan waktu yang relatif singkat. Ketika satu anggota kelompok melakukan kesalahan dalam mengerjakan tantangan, secara seksama pemimpin atau anggota kelompok lainnya memberikan arahan dengan cermat dan cepat (Gambar 4.12). Peserta didik yang terbantu dalam pengerjaan tantangan akan merasa nyaman, karena mereka sampai pada titik yang sama dengan rekan-rekan lainnya.

Akhirnya pengerjaan tantangan di tahap asosiasi selesai. Guru menghentikan aktivitas peserta didik, terlihat sebagian besar dari mereka mengacungkan tangan menandakan bahwa sudah menyelesaikan tantangan yang diberikan. Mereka antusias menyamakan jawaban yang dimiliki dengan kelompok lain, sehingga guru perlu menenangkan kelas. Guru selanjutnya mengajak peserta didik untuk masuk ke dalam tahap terakhir yaitu refleksi.

Refleksi dilakukan oleh guru dan peserta didik secara bersama-sama. Guru menanyakan kepada peserta didik materi yang perlu disimpulkan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Guru menunjuk beberapa pemimpin kelompok untuk memberikan kesimpulan yang didapat selama

pembelajaran. Beberapa kesimpulan didapat dari hasil pemaparan kelompok, lalu guru menguatkan kembali kesimpulan yang dibuat bersama, dan mengingatkan untuk menulisnya pada kolom refleksi. Pembelajaran model literasi peta pertemuan ketiga akhirnya selesai, dan ditutup oleh guru bersama dengan peserta didik.

Uji coba terbatas pertemuan ketiga selesai. Guru dan peneliti melanjutkan dengan diskusi di ruang guru. Berdasarkan pengamatan peneliti terdapat beberapa hal yang perlu diperbaiki untuk pertemuan selanjutnya, yaitu: pada proses diskusi terdapat peserta didik yang menginginkan pengerjaan tantangan secara instan, sehingga bukan memberi tahu atau membimbing rekan anggotanya untuk mampu mengerjakan tantangan, namun memberikan jawaban langsung, ini salah satu hal yang terjadi dan perlu ditekankan kepada peserta didik agar memberikan bantuan, bukan jawaban.

Pada pertemuan kedua, guru menjelaskan detail tiap langkah sintaks pembelajaran model literasi peta. Sedangkan dipertemuan ketiga ini guru tidak menjelaskan dan menuliskannya di papan tulis sehingga peserta didik tidak menyadari sudah berada di tahap mana. Penjelasan sintaks diperlukan untuk mempermudah peserta didik fokus dan memahami hal-hal apa yang dilakukan di setiap tahap pembelajaran model literasi peta.

Pada tahap asosiasi dan refleksi guru belum mengakomodir jawaban dari seluruh perwakilan kelompok. Terlihat beberapa peserta didik di setiap kelompok belum berani mengungkapkan atau menunjukkan hasil kerjanya, sehingga guru harus benar-benar memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berpartisipasi dalam diskusi yang lebih luas, khususnya di tahap asosiasi dan refleksi.

Kekurangan yang ada di pertemuan ketiga lalu diinventarisir dan kemudian dirumuskan solusinya. Perbaikan yang perlu dilakukan pada pertemuan keempat sebenarnya hanya bersifat teknis. Hal tersebut dilakukan agar terjadi peningkatan kualitas pembelajaran. Secara umum pelaksanaan pembelajaran di dua pertemuan terakhir menunjukkan tren yang

positif. Hampir seluruh struktur model berjalan, sistem sosial yang mulai sesuai prinsip model pembelajaran, peran guru yang optimal, sintaks yang tuntas, dan sistem pendukung bekerja dengan baik.

Tabel 1.18 Rencana Perbaikan Uji Coba Terbatas untuk Pertemuan Ketiga

No	Kendala Uji Coba Terbatas Ketiga	Rencana Perbaikan Uji Coba Terbatas Keempat
1	Proses diskusi belum berjalan optimal, terlihat beberapa kelompok saling membantu dengan memberikan jawaban langsung, bukan saling mengajarkan.	Guru mengingatkan peserta didik untuk bekerja sama dengan saling berdiskusi bukan memberikan jawaban secara langsung. Guru terus memotivasi peserta didik untuk terus saling membantu dan berkomunikasi dalam setiap tahap pembelajaran.
2	Peserta didik tidak mengetahui tahapan pembelajaran.	Pada pertemuan kedua guru sudah menuliskan tahap demi tahap model pembelajaran, sebaiknya perlu ditulis kembali di pertemuan keempat.
3	Pada tahap “asosiasi” guru belum melibatkan setiap kelompok untuk aktif memberikan pendapat, menunjukkan hasil kerjanya.	Pada saat membahas kembali tugas-tugas yang telah dikerjakan, guru menunjuk kelompok secara bergiliran hasil kerja mereka, dan menanyakan kepada seluruh kelompok apakah ada persamaan dan perbedaan hasil kerjanya.

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Sasaran utama perbaikan di pertemuan keempat adalah untuk meningkatkan partisipasi peserta didik dalam berasosiasi. Melalui proses asosiasi mereka akan mengembangkan pengetahuan serta keterampilan berpikir tingkat tingginya. Interaksi yang terbangun antar anggota kelompok juga diharapkan membentuk komunitas belajar. Peserta didik akan terbiasa dengan proses bertanya, berpendapat, berargumentasi dan mencari jawaban dari ketidaktahuan bersama. Melalui proses seperti itu kemampuan mereka dalam literasi peta dan keterampilan berpikir keruangan akan berkembang.

Setelah proses perumusan rencana perbaikan selesai, peneliti mengirimkan rumusan tersebut kepada guru untuk dipelajari. Guru beberapa kali bertanya contoh pelaksanaan pembelajarannya seperti apa. Peneliti

memberi penjelasan kepada guru pelaksana model teknik-teknik yang dilakukan dalam pelaksanaan uji coba pertemuan keempat tersebut. Guru dan peneliti melakukan persiapan yang dibutuhkan untuk pelaksanaan uji coba, setelah semua selesai, maka proses pelaksanaan uji coba model pembelajaran literasi peta keempat dimulai.

d. Perlakuan Keempat

Uji coba keempat dilaksanakan pada hari Jumat, 18 Mei 2017. Setelah melaksanakan pengajian rutin mingguan peserta didik masuk kelas. Terlihat semangat belajar peserta didik tidak seperti biasanya, karena waktu pengajian terlalu lama dan mengambil waktu belajar. Guru diberikan saran oleh peneliti untuk melakukan *ice breaking* sebelum belajar. Beberapa peserta didik sudah mulai terlihat antusias memulai pembelajaran setelah guru melakukan *ice breaking*.

Guru memulai dengan salam dan menanyakan kelengkapan kelas, serta kehadiran peserta didik. Kegiatan pendahuluan dimulai oleh guru dengan menjelaskan tujuan pembelajaran serta kompetensi yang harus dikuasai. Guru melakukan eksplorasi dengan meminta peserta didik untuk membuat sebuah Sketsa Peta Indonesia sesuai dengan kemampuan mereka. Peserta didik hanya diberi waktu sekitar 15 menit untuk menggambarkan sketsa peta mental Indonesia. Terlihat mereka kebingungan dan kesulitan untuk menggambarkan apa yang ada dalam pikiran mereka. Bahkan beberapa peserta didik tidak mengetahui apa yang seharusnya mereka gambarkan. Waktu menggambar habis, guru lalu menguatkan kembali apa yang menjadi tujuan pembelajaran saat itu. Peserta didik yang merasa tidak maksimal dalam menggambar sketsa Peta Indonesia berusaha mencari tahu gambar yang benar.



Gambar 1.13 Peserta Didik Mulai Mandiri dalam Mengerjakan Tantangan

Guru kembali mengingatkan agar peserta didik fokus pada proses pembelajaran. Terlihat kegiatan pendahuluan itu berhasil meningkatkan kembali antusiasisme peserta didik terhadap proses pembelajaran.

Guru meminta peserta didik untuk membuka lembar kerja, dan melihat sebuah Peta Indonesia dengan negara-negara tetangga. Mereka diminta untuk mengamati peta dan tantangannya adalah menganalisis isi dan informasi yang dapat disampaikan melalui peta tersebut. Mereka berhasil mengerjakan tantangan pertama dengan waktu 10 menit secara mandiri (Gambar 4.13). Hanya sebagian kecil kelompok masih membutuhkan bantuan kecil dari guru dalam menganalisis peta tersebut. Sebagian kecil lainnya hanya butuh untuk diyakinkan bahwa jawaban yang mereka sudah sesuai dengan apa yang diminta oleh guru.

Guru masuk ke tahap dua pembelajaran literasi peta. Orientasi dilakukan untuk menegaskan kembali tujuan pembelajaran, mendeskripsikan dampak dari letak Indonesia secara geologis. Setelah memahami tujuan yang dimaksud, guru mengajak peserta didik untuk menerima tantangan ketiga, mengidentifikasi sebuah peta tumbukan lempeng yang ada di Indonesia dan menjawab dampak positif dan negatif dari letak geologis tersebut. Peserta didik bekerja secara berkelompok dan dengan cepat berusaha mengerjakan tantangan tersebut. Akan tetapi, sebagian besar dari kelompok yang ada di kelas membutuhkan bantuan dan bimbingan untuk menjawab pertanyaan

yang ada dalam lembar kerja. Kemampuan analisis dan identifikasi yang teliti dibutuhkan untuk mendapatkan informasi keruangan dalam peta dibangun pada tahap ini. Mereka diminta untuk mengkaitkan fenomena yang ada dalam peta dengan kondisi sebenarnya. Pada beberapa kelompok, mereka saling mengungkapkan hasil pemikirannya. Tanggapan dari anggota kelompok lainnya juga menarik untuk diamati, ada yang setuju dan ada yang memiliki jawaban lain, sehingga terjadi proses diskusi.

Terlihat dari pengamatan yang dilakukan, kemajuan yang cukup signifikan adalah pada kelompok-kelompok yang di pertemuan sebelumnya masih pasif dalam melakukan diskusi kelompok. Peserta didik yang tidak berani untuk menyampaikan pendapat, mulai mengungkapkan pikiran dan jawaban yang menurutnya benar pada pertemuan ini. Meskipun masih terlihat malu, namun mereka sudah mulai berani mengajukan jawaban dalam proses diskusi kelompok. Hal tersebut juga terlihat di beberapa kelompok yang biasanya didominasi oleh beberapa peserta didik yang aktif. Anggota kelompok yang pasif pada pertemuan ini sudah mulai berani bicara. Itu adalah kemajuan besar dalam pembentukan masyarakat belajar yang memang diharapkan dalam pelaksanaan model pembelajaran literasi peta.

Guru masuk ke tahap ketiga pembelajaran literasi peta. Pada tahap Asosiasi ini peserta didik difasilitasi guru melakukan review terkait dengan jawaban-jawaban yang ada dalam tantangan-tantangan sebelumnya. Peserta didik secara berkelompok memberikan jawaban untuk didiskusikan bersama peserta didik lainnya di dalam kelas (Gambar 4.14). Ketika review tantangan selesai, guru memberikan tantangan terakhir untuk diselesaikan secara berkelompok. Peserta didik diminta mengamati peta suhu dunia dan membandingkannya dengan pembagian iklim menurut suhu. Mereka lalu diminta untuk menentukan klasifikasi iklim Indonesia menurut pembagian menurut rerata suhu tahunan.

Guru sangat berperan menjadi fasilitator diskusi dalam tahap ini. Peserta didik diberi kebebasan untuk menjawab dan mencocokkan jawaban yang

dimiliki dengan kelompok lain. Proses asosiasi ini merupakan tahap yang memfasilitasi diri untuk mengembangkan kemampuan berpikir keruangan melalui interaksi sosial. Setiap peserta didik memiliki kesempatan untuk mengkonfirmasi pengetahuan yang didapat, apakah sesuai dengan apa yang dianggap benar.



Gambar 1.14 Guru Menjadi Fasilitator dalam Review Kelas

Peserta didik kembali menyelesaikan tantangan dengan penuh motivasi, dan selesai dengan cepat. Hampir seluruh kelompok berhasil menyelesaikan tantangan yang diberikan dengan benar. Mereka mengangkat dan bertepuk tangan ketika menyelesaikannya. Guru lalu memberikan pujian pada peserta didik yang telah berhasil.

Pembelajaran lalu masuk ke tahap refleksi. Menurut guru “Peserta didik sudah dapat menyimpulkan hasil pembelajaran secara mandiri”. Guru kemudian memperkuat kesimpulan akhir dari pembelajaran yang telah dilakukan. Peserta didik juga memaknai manfaat materi belajar untuk aktivitas mereka di luar sekolah. Pembelajaran model literasi peta ditutup oleh guru dan disusul peserta didik mengucapkan salam.

e. Deskripsi Capaian Uji Coba Terbatas

Uji coba terbatas ini dilakukan untuk mengembangkan sebuah model pembelajaran literasi peta. Mempraktikan model untuk melihat kesiapan teknis sehingga model ini dapat dilaksanakan dengan baik. Capaian pembelajaran model pembelajaran literasi peta pada penelitian ini adalah

untuk mengembangkan keterampilan berpikir keruangan. Selain itu, penilaian dalam model pembelajaran ini otentik berbasis proses, itu dilakukan dengan melihat kinerja yang dilakukan peserta didik melalui lembar kerja siswa. Berikut ini hasil capaian proses pembelajaran dan perkembangan keterampilan berpikir keruangan

1) Ketercapaian proses pembelajaran

Pembelajaran literasi peta dilakukan secara berkelompok. Capaian kinerja yang dinilai dilakukan individual sedangkan untuk deskripsi yang ditampilkan dalam pembahasan ini berdasarkan kelompok. Capaian kinerja ini adalah akumulasi jawaban benar dari pengerjaan tugas yang dilakukan peserta didik selama proses pembelajaran. Berikut ini capaian kinerja proses belajar peserta didik pada tiga pertemuan yang dilakukan dalam uji coba terbatas model pembelajaran Literasi Peta

Tabel 1.19 Capaian Kinerja Proses Belajar Peserta Didik

Kelompok	Capaian Proses (%)			
	Pertemuan 1	Pertemuan 2	Pertemuan 3	Σ
1	48,72	69,23	85,42	67,79
2	53,85	70,77	92,71	72,44
3	65,38	68,27	88,54	74,06
4	72,31	57,69	89,17	73,06
5	56,73	67,95	91,67	72,12
6	61,54	73,08	78,88	71,17
7	53,85	48,08	83,33	61,75
Σ	58,91	65,01	87,10	70,34

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Rata-rata hasil capaian kinerja proses belajar yang dilakukan pada uji coba terbatas pada tiga pertemuan menunjukkan tren yang meningkat. Pertemuan kesatu, secara akumulatif kelas capaian kinerjanya hanya mencapai 58,91%. Pertemuan kedua terjadi peningkatan kinerja peserta didik selama proses pembelajaran literasi peta dengan capaian 65,01%. Peningkatan terjadi lagi pada pertemuan ketiga dengan capaian kinerja peserta didik selama proses pembelajaran 87,10%. Rata-rata capaian

selama pelaksanaan uji coba terbatas literasi peta adalah sebesar 70,34%. Artinya peserta didik di kelas uji coba selama proses uji coba berhasil mengerjakan 70,34% dari seluruh tantangan yang disediakan secara benar.

Melihat hasil capaian kinerja yang naik pada setiap pertemuan, sangat berbanding lurus dengan interaksi yang dibangun secara berkelompok. Interaksi kelompok dalam tiap pertemuan mengalami peningkatan, terlihat dari partisipasi kelas yang semakin tinggi dari pertemuan kesatu sampai pertemuan ketiga. Pemimpin yang menjadi fasilitator dalam proses diskusi juga cukup berperan dalam membangun interaksi sosial.

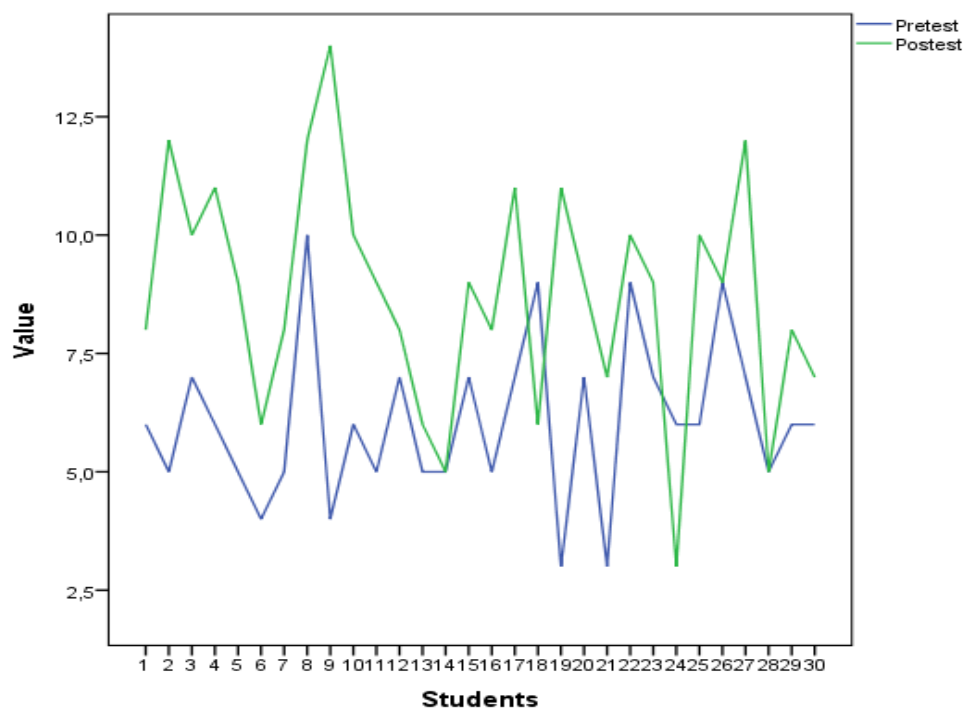
Secara umum interaksi yang dibentuk untuk membangun pengetahuan sudah berjalan sesuai rencana. Hanya terdapat dua kelompok yang masih rendah interaksi sosialnya. Berdasarkan pengamatan guru dan peneliti terdapat dua kelemahan ketika kelompok tersebut melakukan diskusi kelompok. Pertama, ketua kelompok kurang berperan aktif untuk terus memotivasi anggota kelompoknya berpikir dalam menyelesaikan tantangan. Kedua, anggota kelompok memang memiliki kemampuan yang berada di bawah pemimpin, sehingga pengerjaan tantangan berjalan lambat, meskipun mereka terlihat berusaha untuk menyelesaikannya.

Terdapat catatan khusus yang perlu mendapatkan perhatian dalam melaksanakan model pembelajaran literasi di kelas. Pelaksana harus berusaha membentuk interaksi sosial yang membuat peserta didik merasa nyaman dalam proses konstruksi pengetahuan. Peserta didik harus dibuat nyaman, tidak terbebani dengan tugas yang diberikan. Oleh karena itu, guru harus berperan sebagai fasilitator, motivator dan evaluator yang baik selama proses pembelajaran berlangsung. Peserta didik harus berada dalam kondisi yang baik untuk belajar sehingga memiliki semangat, keingintahuan tinggi dan totalitas dalam menyelesaikan tantangan yang diberikan.

2) Peningkatan keterampilan berpikir keruangan

Uji coba terbatas ini memang fokus pada pengembangan pelaksanaan dan teknis model pembelajaran literasi peta. Akan tetapi, sangat penting pula mengetahui bagaimana kesiapan model pembelajaran literasi peta dalam meningkatkan keterampilan berpikir keruangan yang menjadi variabel dependen dalam penelitian ini.

Pre-tes dan post-tes dilakukan sebelum dan sesudah pelaksanaan model pembelajaran literasi peta. Soal pre dan post tes merupakan soal yang sama berbentuk tes objektif terdiri dari 18 soal pilihan berganda. Berikut ini perolehan nilai pre dan post tes keterampilan berpikir keruangan peserta didik selama uji coba terbatas di kelas VIII F SMP Negeri 3 Kota Cirebon.



Gambar 1.15 Perbandingan Nilai Pre dan Post Tes Keterampilan Berpikir Keruangan

Grafik tersebut menunjukkan hasil keterampilan berpikir keruangan sebelum dan setelah uji coba terbatas dilakukan. Secara umum terjadi kenaikan antara nilai pre tes dan post tes. Pada pre-tes rata-rata 5,74

dengan nilai tertinggi adalah 10 point, sedangkan rata-rata pada post tes sebesar 9,52 dengan nilai tertinggi 14 point.

Tabel 1.20 Uji Normalitas Hasil Keterampilan Berpikir Keruangan

	Shapiro-Wilk	Sig	Kesimpulan
Pretest	0,938	0,080	Signifikan
Posttest	0,983	0,883	Signifikan

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Peningkatan keterampilan berpikir keruangan dalam penelitian ini akan dibuktikan secara statistik dari hasil pengujian *paired t-test*. Perlu uji normalitas dan homogenitas sebagai syarat pengujian *paired t-test*. Uji normalitas dilakukan dengan menghitung nilai normalitas melalui Shapiro-Wilk. Berdasarkan perhitungan tersebut dapat dilihat nilai Signifikansi pre-test dan post-test tersebut di atas 0,05 yang artinya berdistribusi normal. Sedangkan untuk uji homogenitas dilakukan dengan menghitung nilai Levene. Setelah dilakukan perhitungan didapatkan nilai Levene sebesar 0,155 yang berarti data berasal dari varian yang sama.

Uji Perbedaan nilai post test dan pre test dilakukan dengan melakukan perhitungan *paired sample t-test* dengan bantuan SPSS 20.0 karena berdasarkan hasil pengujian, data yang diuji berdistribusi normal. Tabel berikut ini menunjukkan hasil perhitungan uji perbedaan dari perlakuan di uji coba terbatas.

Tabel 1.21 Rerata Pre-tes Post-tes, Uji t, dan Signifikansi

Pretest	Posttest	t	P Value	Kesimpulan
6,07	8,73	-5,271	0,000	Berbeda Signifikan

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Berdasarkan nilai rerata pre-test dan post-test pada tabel diatas menunjukkan bahwa terdapat peningkatan antara nilai keterampilan berpikir keruangan dan sesudah perlakuan. Selain itu, diperkuat secara statistik bahwa hasil uji t diatas menunjukkan terdapat perbedaan yang signifikan antara keterampilan berpikir keruangan sebelum perlakuan

dan sesudah perlakuan dengan menggunakan model pembelajaran literasi peta.

f. Respon Peserta Didik

Respon peserta didik terhadap model pembelajaran literasi peta perlu diketahui karena bermanfaat sebagai dasar evaluasi. Angket yang disusun menggunakan indikator pembelajaran IPS yang *powerful*, sesuai dengan latar belakang dalam pengembangan model pembelajaran ini.

Tabel 1.22 Respon Peserta Didik Terhadap Penerapan Model Lita

Butir Item Respon		Respon (%)			
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Setuju	Sangat Setuju
Meaningful					
1	Belajar IPS dengan menggunakan peta akan bermanfaat untuk saya beraktivitas sehari-hari.	0	0	25,8	74,2
2	Peta yang digunakan dalam pembelajaran membuat saya lebih mengenal lingkungan sekitar.	0	3,2	64,5	32,3
Integrative					
3	Menggunakan peta sebagai sumber belajar meningkatkan rasa ingin tahu saya.	9,7	9,7	48,4	32,3
4	Menggunakan peta sebagai sumber belajar membuat materi IPS menjadi menyenangkan.	0	0	87,1	12,9
Value-Based					
5	Pembelajaran IPS dengan menggunakan peta meningkatkan rasa cinta tanah air.	0	3,2	45,2	51,6
6	Pembelajaran IPS dengan menggunakan peta meningkatkan rasa kepedulian terhadap lingkungan sekitar tempat tinggal.	0	16,1	38,7	45,2
Challenging					
7	Tugas-tugas yang diberikan selama proses pembelajaran membuat saya tertantang untuk menyelesaikannya.	3,2	9,7	41,9	45,2
8	Saya harus berpikir keras untuk mengerjakan setiap tantangan yang diberikan selama proses pembelajaran.	3,2	12,9	74,2	9,7
Active					
8	Pembelajaran IPS dengan peta adalah hal yang menyenangkan dan membuat saya harus terus berpikir.	0	12,9	54,8	32,3
10	Selama pembelajaran literasi peta saya secara aktif berdiskusi untuk mengerjakan setiap tantangan.	0	3,2	71,0	25,8
Model					

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

11	Proses diskusi dalam pembelajaran literasi peta membuat saya lebih memahami materi yang dipelajari.	9,7	6,5	45,2	38,7
12	Bantuan guru dalam proses diskusi membantu saya dalam memahami materi yang dipelajari.	0	3,2	45,2	45,2
13	LKS yang digunakan selama pembelajaran membuat saya merasa tertantang dalam mengerjakan tugas.	3,2	12,9	71,0	12,9
14	Secara keseluruhan saya sangat senang belajar IPS dengan menggunakan Peta sebagai media dan sumber belajar.	0	0	45,2	54,8

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Peserta didik ditanya mengenai sejauh mana pembelajaran literasi peta ini dapat mewujudkan pembelajaran IPS yang *powerful*, apakah model pembelajaran lita ini *meaningful*, *value based*, dan *integrative* untuk mereka, juga *active* dan *challenging* bagi mereka? dan pendapat mereka secara umum tentang model pembelajaran lita yang mereka ikuti selama proses uji coba.

Peserta didik selain mengisi angket juga mengisi kolom tanggapan, diisi oleh peserta didik dengan deskripsi secara singkat dan padat, terkait dengan kesan mereka terhadap pelaksanaan pembelajaran IPS dengan model literasi peta. Secara umum peserta didik menyambut positif dalam proses pembelajaran literasi peta. Terdapat beberapa hal yang akan mendapat perhatian dari hasil respon tersebut. Khususnya untuk memperbaiki pelaksanaan teknis pembelajaran dan pengembangan sistem pendukung model pembelajaran literasi peta. Berikut ini hasil respon peserta didik terhadap pelaksanaan model pembelajaran IPS literasi peta.

Secara akumulatif respon peserta didik terhadap pelaksanaan model pembelajaran literasi peta mencapai 81,57%. Artinya peserta didik memiliki respon yang baik terhadap implementasi model ini di kelas mereka. Adanya peserta didik yang merespon negatif perlu menjadi masukan dalam pengembangan model pembelajaran ini. Seperti pada respon terhadap pembelajaran IPS yang *challenging*, terdapat beberapa peserta didik yang merasa tidak setuju terhadap hal itu. Ada dua hal yang menyebabkan hal itu terjadi, pertama peserta didik menganggap hal tersebut kurang menantang, atau mereka tidak suka menerima tantangan. Hal ini perlu menjadi

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

pertimbangan dalam perbaikan pelaksanaan teknis selama proses penerapan model.

Penilaian peserta didik terhadap model pembelajaran, khususnya pada poin proses diskusi. Ada beberapa peserta didik tidak setuju bahwa proses diskusi yang dilakukan mampu membantu peserta didik dalam memahami konten. Hal ini terjadi karena, ada beberapa peserta didik yang sulit berkontribusi selama proses diskusi, dan ada peserta didik yang memang kurang suka ketika belajar secara berkelompok. Tentu ini masukan yang sangat berharga untuk memperkuat peran guru dalam proses diskusi, baik sebagai fasilitator dan motivator.

Peserta didik juga memberikan pendapat mengenai pelaksanaan model pembelajaran literasi peta. Mereka diberi kebebasan untuk memberikan pendapat. Seperti yang disampaikan oleh PS5 mengatakan bahwa “Pembelajaran IPS dengan menggunakan peta sangat menyenangkan dan membuat saya lebih tau dan mengenal lingkungan sekitar”. Terdapat peserta didik yang mengatakan bahwa dengan mengerjakan tantangan pada model literasi peta, pembelajaran IPS menjadi lebih menyenangkan. PS6, PS7, PS8 dan PS15 senada mengatakan bahwa “Menggunakan peta membuat pembelajaran IPS lebih menyenangkan dan materi lebih mudah dipahami”. Memang terlihat peserta didik selama proses pembelajaran sangat menikmati proses pembelajarannya. Mereka semangat ketika mendapatkan tantangan dari guru dan berusaha menyelesaikannya sesuai pula respon peserta didik yang menunjukkan bahwa 100% memberikan respon bahwa pembelajaran IPS dengan peta menjadi lebih menyenangkan

Peserta didik lain memberikan komentar tentang proses diskusi yang dilakukan selama proses pembelajaran. PS11, PS14 dan PS18 mengatakan bahwa “Saya aktif dan senang belajar bersama dengan teman-teman, untuk bersama menyelesaikan tantangan”. Sesuai dengan prinsip yang digunakan dalam model pembelajaran yang salah satunya memfasilitasi peserta didik secara aktif untuk berdiskusi dan membangun masyarakat belajar. Sebagian besar peserta didik memberikan respon yang baik dan berusaha untuk aktif

dalam proses diskusi. Namun, ada satu orang peserta didik yang merasa kesulitan dalam melaksanakan proses diskusi, PS4 mengatakan bahwa “Saya tidak menyukai proses diskusi karena anggota kelompok sangat sulit berdiskusi dan berkompromi bersama”. Jika melihat selama proses pembelajaran, memang terdapat satu kelompok yang sangat kesulitan untuk melaksanakan proses diskusi dalam pembelajaran, berdasarkan keterangan dari guru, anggota kelompok tersebut memang pasif, dan memiliki kemampuan komunikasi kurang baik, meskipun sudah dibimbing dalam proses diskusi baik oleh guru dan teman sejawatnya, akan tetapi masih sulit untuk membentuk kelompok belajar yang mandiri.

Respon yang sangat banyak dari peserta didik adalah komentar mereka pada pelaksanaan uji coba di pertemuan terakhir dengan materi letak geografis Indonesia. PS32, PS29, PS24, PS22 dan PS10 mengatakan bahwa “saya sangat senang mempelajari peta Indonesia dan negara-negara tetangga sehingga tahu letak Indonesia dan batas-batas dengan negara lain”. PS20, PS13, PS19 mengatakan senada bahwa “Saya sangat senang dengan pembelajaran literasi peta karena dapat lebih mencintai Indonesia”. Model pembelajaran Literasi peta memang mengakomodir tujuan dari pembelajaran IPS yang lain, sehingga memiliki peran ganda. Pengetahuan peta dibangun, sesuai dengan wilayah mikro peserta didik (tempat tinggal), lalu meluar ke wilayah yang lebih besar (kota/kabupaten), dan peta geografis (Indonesia).

g. Penyempurnaan Model Literasi Peta Pasca Uji Coba Terbatas

Terdapat beberapa temuan yang akan dijadikan dasar untuk mengembangkan model pembelajaran. Proses Uji Coba Terbatas sangat mendukung teori yang digunakan, serta penggunaan prinsip-prinsip model pembelajaran berbanding lurus dengan proses belajar dan hasil dalam penelitian ini. Berikut ini beberapa temuan yang dapat diidentifikasi dalam pelaksanaan model pembelajaran literasi peta, serta perbaikan yang dilakukan berdasarkan hasil temuan uji coba terbatas yang telah dilakukan.

Tabel 1.23 Temuan Uji Coba Terbatas dan Penyempurnaan Model Lita

Temuan Uji Coba Terbatas	Pernyempurnaan Model Lita
Sintaks	
<p>Pembelajaran literasi peta yang diuji coba memiliki empat tahap pembelajaran. Selama proses pembelajaran hanya pada pertemuan pertama saja sintak tidak selesai, akan tetapi hal itu lebih disebabkan kekurangan pada struktur model yang lain seperti: sistem sosial, peran guru, sistem pendukung.</p>	<p>Tidak ada perbaikan sintak yang dilakukan.</p>
Sistem Sosial	
<ul style="list-style-type: none"> • Draft awal model, menjelaskan Pada tahap Literasi Peta, Orientasi di sintak model, dilakukan secara individual. Ternyata peserta didik sangat kesulitan untuk memulai pembelajaran secara individual. • Pembentukan anggota kelompok memakan waktu yang cukup lama. • Kelompok kesulitan dalam mengorganisasikan proses diskusi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tahap literasi peta dan orientasi dilakukan fleksibel sesuai dengan kebutuhan peserta didik (sesuai dengan teori ZPD). Ketika mereka membutuhkan bantuan, peserta didik diperkenankan untuk saling membantu sesama anggota, ketika tidak mampu maka guru berperan memberikan bantuan (<i>scaffolding</i>). • Kelompok dibentuk sebelum proses pembelajaran oleh guru dan disesuaikan formasi tempat duduknya sebelum proses pembelajaran dimulai. • Dibentuk pemimpin yang ditunjuk oleh guru, kriteria pemimpin: aktif, dan memiliki kemampuan yang lebih dibandingkan anggotanya.
Peran Guru	
<ul style="list-style-type: none"> • Guru kesulitan menyelesaikan sintaks pembelajaran di pertemuan pertama. • Peserta didik kesulitan dan tidak percaya diri dalam mengerjakan tantangan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guru menggunakan waktu yang ketat dalam proses pelaksanaan tantangan, sehingga sintaks akan tuntas. • Guru berperan sebagai motivator dan memberi bantuan ringan dalam setiap langkah pembelajaran.
Sistem Pendukung	
<ul style="list-style-type: none"> • Pertemuan pertama: desain lembar kerja siswa tidak dipahami peserta didik. • Media dan sumber belajar terlihat kurang jelas. • Guru Kesulitan memahami pelaksanaan teknis model. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dilakukan desain ulang pada pertemuan tersebut. • Memperjelas media dan sumber peta yang digunakan. • Menambahkan “panduan untuk guru dalam penerapan model lita” dalam

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

	sistem pendukung model pembelajaran.
Prinsip-prinsip Pembelajaran Model	
Guru sebagai pelaksana perlu memahami prinsip model dengan lebih seksama, sehingga proses implementasi model berjalan sesuai dengan tujuan instruksional.	Tidak ada perbaikan prinsip-prinsip pelaksanaan model lita, perlu penguatan dan pemahaman yang lebih dalam dari guru sebagai pelaksana model pembelajaran ini.

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Perbaikan model lebih banyak kepada pelaksanaan teknis pembelajaran. Secara teoritis model literasi peta sudah mampu mengakomodir peserta didik untuk mencapai tujuan instruksional. Model ini juga secara teknis mampu mengakomodir tercapainya dampak iringan dalam pelaksanaan pembelajaran. Sudah sangat jelas perbaikan-perbaikan yang perlu dilakukan untuk menyempurnakan model pembelajaran literasi peta ini, sehingga dalam pelaksanaannya berkualitas, dan sesuai dengan tujuan instruksional, serta dampak iringan.

4. Uji Coba Luas

Penyempurnaan model pembelajaran literasi peta sudah dilakukan. Seluruh aspek dipertimbangkan untuk menyempurnakan model ini. Secara teoritis penerapan model dalam uji coba terbatas sudah sangat optimal. Guru yang melaksanakan model sudah berusaha memperbaiki kekurangan-kekurangan yang ditemukan di setiap pertemuan. Pada akhirnya dapat disimpulkan bahwa pada uji coba terbatas, model pembelajaran literasi peta dapat meningkatkan keterampilan berpikir keruangan. Selain itu, peserta didik menganggap bahwa model ini membuat pembelajaran IPS lebih *powerful*.

Tahap selanjutnya dalam penelitian ini adalah dengan melakukan uji coba lebih luas model pembelajaran literasi peta. Uji coba ini dilakukan untuk menguji kesiapan model pembelajaran literasi peta ini jika dipraktikan di sekolah dengan karakteristik yang berbeda. Harapan dari uji coba ini adalah untuk mengidentifikasi setiap kekurangan yang ditemukan dalam praktik model ini di kelas. Terdapat empat sekolah yang dipilih untuk melakukan uji coba lebih luas ini. Empat sekolah tersebut terdiri dari dua

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

SMP Negeri dan dua SMP Swasta yang dibedakan berdasarkan karakteristik letak sekolahnya, yaitu wilayah perkotaan dan pinggiran kota.

Tabel 1.24 Sampel Sekolah Uji Coba Luas

Letak Sekolah	Nama Sekolah	Status Sekolah
Urban	SMP Negeri 4 Kota Cirebon	Negeri
	SMP Al Irsyad	Swasta
Sub-Urban	SMP Negeri 17 Kota Cirebon	Negeri
	SMP IT Nurushshidiq	Swasta

Uji coba luas dilakukan dengan metode pre eksperimen *one group pretest-posttest design*. Meskipun dengan metode eksperimen namun pada fase ini data-data kualitatif tidak dihiraukan begitu saja. Pembahasan akan dilakukan secara deskriptif dengan didukung hasil pengamatan peneliti dan bantuan observer 2 (mahasiswa) selama melaksanakan proses penelitian di uji coba luas ini.

Peneliti melakukan pendekatan kepada empat guru IPS kelas VII yang terdapat disekolah tersebut. Model pembelajaran literasi peta beserta seluruh pendukungnya diserahkan kepada guru untuk dipelajari. Beberapa kali sebelum pelaksanaan uji coba model pembelajaran peneliti dan guru melakukan diskusi, pertanyaan-pertanyaan muncul dari guru terkait pelaksanaan teknis model pembelajaran. Peneliti berusaha menjelaskan kembali pelaksanaan teknis model secara seksama. Setelah merasakan kesiapan dari keempat guru model tersebut, akhirnya peneliti mempersilahkan guru untuk mempraktikan model pembelajaran literasi peta.

a. Pelaksanaan Pembelajaran Uji Efektivitas Model

1) SMP Negeri 4 Kota Cirebon

Guru model yang akan melaksanakan uji coba di SMP Negeri 4 kota Cirebon bernama Jejen Agustin, M.Pd. Guru bersedia untuk mempraktikan model pembelajaran literasi peta karena tertarik dengan inovasi yang ditawarkan oleh model. Selain itu, menurutnya model literasi peta sesuai

dengan apa yang sedang menjadi fokus kurikulum 2013 saat ini, yaitu peningkatan literasi, keterampilan berpikir tingkat tinggi peserta didik.

Kelas yang dipilih untuk uji coba di SMP Negeri 4 adalah VII J dengan jumlah peserta didik 40 orang. Karakteristik kelas ini berdasarkan keterangan guru yang bersangkutan, merupakan kelas yang aktif namun memiliki kemampuan yang lebih rendah dibandingkan dengan kelas lain. Terletak di dekat dengan pusat kota dan aksesibilitas yang baik menunjang sekolah ini menjadi salah satu sekolah negeri favorit penduduk Kota Cirebon.

Pelaksanaan perlakuan pembelajaran model literasi peta dilakukan tiga kali diluar pre tes dan post tes, sehingga total guru melaksanakan lima kali pertemuan. Berdasarkan pengamatan yang dilakukan oleh peneliti berdasarkan hasil observasi dari observer 1 dan observer 2 pada perlakuan pertama terlihat guru masih bingung apa yang harus dilakukan, guru terlihat masih belum menerapkan prinsip-prinsip yang ada dalam model pembelajaran literasi peta. Melalui pengarahan yang dilakukan observer 2 akhirnya guru dapat menguasai kelas, memulai langkah-langkah pembelajaran dengan menggunakan model. Guru pada proses evaluasi mengaku kesulitan dalam menerapkan model, karena tidak berpedoman pada buku panduan guru untuk pelaksanaan teknis model pembelajaran literasi peta.

Observer 2 mengungkapkan dalam lembar observasi bahwa keaktifan peserta didik dalam proses pembelajaran tidak optimal. Mereka aktif namun tidak fokus pada pengerjaan tantangan yang diberikan guru dalam model literasi peta. Banyak dari peserta didik yang memiliki kemampuan dibawah rekan-rekannya tidak berusaha untuk mencoba bertanya, tapi lebih antusias untuk meminta jawaban secara langsung. Proses diskusi yang dilakukan itu sesungguhnya belum optimal. Hal ini juga disetujui oleh guru model. Guru merasa kesulitan untuk mengarahkan peserta didik karena jumlah yang terlalu banyak dan ruang tidak cukup luas untuk mobilitas guru memfasilitasi peserta didik dalam pembelajaran kelompok.

Perlakuan kedua dilakukan dengan persiapan yang lebih matang dari guru yang bersangkutan. Pada proses pembelajaran beberapa prinsip model tidak terakomodir dengan baik. Ceramah masih mendominasi di tahap awal pembelajaran, ditambah kondisi peserta didik kurang kondusif dalam mendengarkan arahan dari guru. Pada proses pengerjaan tantangan dilakukan oleh peserta didik dengan berbagai karakteristik yang berbeda. Peran guru dalam memotivasi, memfasilitasi peserta didik masih belum optimal. Ada beberapa kelompok yang masih belum terjangkau oleh bantuan guru. Peserta didik di kelas ini juga masih belum mampu untuk memulai mengerjakan tantangan tanpa bertanya kepada orang lain. Padahal setiap tantangan dapat dikerjakan secara mandiri jika membaca petunjuknya terlebih dahulu.



Gambar 1.16 Guru Berusaha Memberikan *Scaffolding*

Keaktifan peserta didik pada perlakuan kedua ini sedikit berubah. Peserta didik yang pasif selama perlakuan sebelumnya mulai berani bertanya kepada rekan kelompoknya. Mereka juga mulai menyampaikan jawaban yang dianggap benar. Berbeda dengan peserta didik yang berkarakteristik aktif namun tidak terarah. Ada beberapa dari mereka sulit untuk berkonsentrasi dan menyatu berdiskusi bersama anggota kelompoknya, bahkan beberapa peserta terlihat berjalan dan mengganggu kelompok lain. Beberapa dari mereka mendapatkan teguran dari guru, barulah mereka mulai bekerja kembali. Hal itu terjadi secara berulang di kelompok yang sama.

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Kegiatan pendahuluan pada perlakuan ketiga terlihat lebih kondusif. Peserta didik tidak seatraktif pertemuan sebelumnya. Akan tetapi, beberapa peserta didik cenderung pasif. Hal ini terlihat pada pengerjaan tantangan, banyak kelompok yang merasa kesulitan dan membutuhkan bimbingan guru secara personal. Kesulitan ini berdampak terhadap aktivitas diskusi peserta didik yang menurun. Meskipun demikian, secara umum pertemuan ketiga lebih baik dibandingkan dengan pertemuan sebelumnya. Meski terlihat keaktifan peserta didik belum optimal atau fokus dalam penyelesaian tantangan. Peran guru dalam menjalankan fungsinya sebagai fasilitator, motivator dan mediator dalam proses pembelajaran belum sepenuhnya berfungsi karena hambatan dan keterbatasan kompetensi yang dimiliki.

2) SMP Al Irsyad Kota Cirebon

Sekolah kedua yang dijadikan sebagai tempat uji coba adalah SMP Al Irsyad. Sekolah ini terletak di wilayah pusat bisnis pertokoan yang ada di dekat pusat kota. Untuk itu dapat dikategorikan sebagai sekolah yang ada di kawasan urban. Peserta didik yang masuk di sekolah ini melalui seleksi yang cukup ketat. Sekolah memiliki keterbatasan sarana kelas sehingga hanya menerima dua kelas, meski pendaftar cukup banyak. Hal ini berdampak pada input yang dimiliki sekolah ini yang sebenarnya membantu dalam proses uji coba. Kelas 7A digunakan sebagai kelas uji coba di sekolah ini. Jumlah peserta didik yang ada di kelas ini sebanyak 30 peserta didik. Guru yang melaksanakan model pembelajaran literasi peta di sekolah ini adalah Ibu Mustagfiroh, S.Sos. sebagai guru mata pelajaran IPS.

Persiapan dilakukan mulai dari tahap introduksi model kepada guru. Perangkat pembelajaran hingga dan pembicaraan teknis penelitian dilakukan oleh guru dan peneliti. Guru terlihat sangat antusias dalam mempelajari model pembelajaran beserta seluruh komponen model lainnya. Beliau bertanya beberapa kali ketika menemukan hal dianggap kurang jelas. Peneliti berusaha menjelaskan kembali hal-hal yang ditanyakan. Setelah semua persiapan selesai, dan tidak ada lagi hal yang

dianggap kurang jelas, akhirnya guru siap melaksanakan model pembelajaran literasi peta.

Perlakuan pertama dimulai oleh guru dengan membuka pembelajaran melalui salam dan doa yang menjadi karakter dari SMP Al-Irsyad. Selanjutnya guru memberikan apersepsi yang terkait dengan pembelajaran peta. Guru langsung memberikan tantangan yang ada dalam lembar kerja peserta didik. Sambutan peserta didik sangat luar biasa. Mereka bersemangat mengerjakan tantangan demi tantangan. Walaupun mengeluh kesulitan untuk mengerjakan tantangan yang diberikan, namun mereka tertantang untuk menyelesaikannya. Guru cukup banyak memberikan bantuan, khususnya mengantar peserta didik untuk mengatasi kesulitan yang ditemuinya. Hal yang menjadi perhatian peneliti adalah adanya yel-yel ketika berhasil menyelesaikan setiap tantangan. Hal ini membawa dampak yang positif pada perlakuan pertama. Proses diskusi juga sangat hidup, meskipun mereka masih sedikit canggung untuk saling memberikan pendapat, namun usaha mereka patut diapresiasi. Semangat peserta didik terjaga sampai akhir pembelajaran.

Perlakuan kedua dimulai ketika guru membuka pembelajaran dengan salam dan doa seperti pertemuan sebelumnya. Peserta didik mendapatkan apersepsi yang kontekstual. Guru memberikan sedikit petunjuk untuk dan meminta peserta didik untuk mengerjakan tantangan yang ada di lembar kerja peserta didik. Peserta didik merespon instruksi guru dengan cukup baik.

Proses peserta didik dalam mengerjakan tantangan di pertemuan kedua terlihat berbeda dari perlakuan sebelumnya. Memang peserta didik aktif berdiskusi untuk mengerjakan tantangan, akan tetapi sering kali terjadi perbedaan pendapat antar anggota kelompok yang membuat perselisihan ringan. Selain itu, yel-yel yang digunakan ketika proses pengerjaan tantangan tidak terlihat, nampaknya mereka cukup bosan jika setiap kali selesai mengerjakan tantangan yang diberikan harus menyuarakan yel-yel. Guru juga kurang konsisten dalam menerapkan yel-yel yang digunakan,

sehingga beberapa peserta didik kurang menganggap itu menjadi hal yang penting.

Nampaknya improvisasi yang dilakukan guru pada perlakuan kedua tidak mendapatkan sambutan yang cukup baik dari peserta didik. Tantangan yang diberikan memang cukup sulit sehingga perbedaan pendapat sangat sering terjadi. Perbedaan tersebut ternyata mempengaruhi *mood* belajar peserta didik. Meskipun begitu, antusiasme mengerjakan tantangan masih ada. Beberapa kelompok mengeluhkan kesulitan yang didapat dalam proses belajar sehingga guru terus berusaha memotivasi mereka untuk terus berusaha menyelesaikan tantangan. Guru juga terus memberikan *scaffolding* untuk menjaga ZPD peserta didik dalam proses pembelajaran literasi peta.

Evaluasi dilakukan untuk mengatasi kekurangan yang terjadi dalam pelaksanaan perlakuan kedua. Seperti apersepsi yang dilakukan guru diharapkan lebih kontekstual. Lalu, dalam memberikan motivasi dan *scaffolding* diharapkan guru tidak hanya memberikannya kepada yang meminta saja. Akan tetapi kepada kelompok yang terlihat kesulitan dalam proses pengerjaan tantangan. Sebaiknya guru juga menanyakan secara berkeliling apakah ada kelompok yang membutuhkan bantuan. Hal itu yang perlu dilakukan untuk memperkuat peran guru dalam proses pembelajaran model literasi peta.



Gambar 1.17 Guru Mendengarkan Kesulitan yang Dihadapi salah Satu kelompok di Perlakuan Ketiga

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Perlakuan ketiga dimulai dalam suasana yang baik. Antusiasme peserta didik cukup tinggi, meskipun tidak sebaik pada perlakuan pertama. Mereka secara aktif berdiskusi dalam mengerjakan tantangan. Peserta didik saling bertukar informasi dalam setiap langkah pembelajaran literasi peta. Guru memfasilitasi proses diskusi dan berperan sangat baik dalam menjaga ZPD peserta didik, sehingga mereka mampu mengerjakan tantangannya hingga akhir. Evaluasi yang dilakukan setelah perlakuan sebelumnya, telah memberikan dampak pada guru dalam melakukan *scaffolding*. Beliau lebih fokus untuk membantu peserta didik berpikir dan menjawab tantangan-tantangan yang diberikan.

Secara umum pembelajaran model literasi peta dalam uji coba luas di SMP Al Irsyad sudah sangat baik. Guru sangat memahami prosedur penerapan model pembelajaran literasi peta. Hal yang perlu diperbaiki adalah pemahaman guru terhadap pendalaman materi tentang peta (khususnya konten mengenai topografi). Improvisasi yang dilakukan alangkah baiknya dilakukan secara konsisten. Hal tersebut perlu dilakukan agar menjaga *mood* belajar peserta didik.

3) SMP Negeri 17 Kota Cirebon

Sekolah ini dipilih karena secara geografis sekolah yang berada di pinggiran kota. Pihak sekolah juga mengizinkan guru serta peserta didiknya untuk berpartisipasi dalam uji coba model literasi peta secara lebih luas ini. Karakteristik peserta didik yang variatif antara kelas bawah dan menengah menjadi pertimbangan sendiri. Guru mata pelajaran IPS yang bernama Dede Waryadi, S.Pd. mengakui karakteristik peserta didik di sekolah ini sangat heterogen. Kondisi geografis yang berada di pinggiran kota membuat karakteristik peserta didik yang unik. Akan tetapi ada kecenderungan bahwa input yang didapat sekolah ini cukup rendah. Uji coba lebih luas ini dilakukan untuk melihat konsistensi model literasi peta di berbagai sekolah dengan input dan karakteristik yang berbeda.

Guru awalnya pesimis untuk melaksanakan model pembelajaran di kelasnya. Beliau menganggap peserta didik di sekolahnya tidak akan

mampu mengerjakan tantangan yang diberikan. Akan tetapi, peneliti menjelaskan maksud dari uji coba ini adalah bukan untuk mendapatkan hasil yang maksimal, tapi untuk mengetahui kekurangan dan keterbatasan model dalam diterapkan secara praktis di sekolah. Akhirnya guru bersedia melaksanakan uji coba di kelasnya. Guru lalu mempelajari model lita beserta perangkatnya.

Guru selanjutnya melaksanakan persiapan teknis. Ketika semua siap, guru melaksanakan model pembelajaran lita. Guru membuka pembelajaran dengan salam dan berdoa. Apersepsi yang dilakukan guru fokus pada pemanfaatan peta yang diketahui peserta didik. Proses selanjutnya guru menjelaskan tahapan-tahapan pembelajaran model literasi peta, lalu masuk ke dalam sintaks model. Berdasarkan pengamatan peneliti, guru melakukan apersepsi terlalu lama, sehingga momentum peserta didik bersemangat (antusias mendapatkan tantangan) belajar sedikit terlewat.

Pembelajaran dilakukan tahap demi tahap sesuai dengan sintaks model. Berdasarkan pengamatan observer, guru dan peneliti, peserta didik di kelas ini memang masih membutuhkan dorongan untuk bisa aktif dalam proses pembelajaran karena masih malu (khususnya antar gender). Meskipun berkelompok, diskusi yang dilakukan peserta didik hanya antar teman sesama jenis kelamin. Padahal seringkali peserta didik laki-laki membutuhkan bantuan dari perempuan, begitu pula sebaliknya. Inilah yang menjadi bahan evaluasi untuk peningkatan aktivitas diskusi pada pertemuan kedua. Meskipun begitu, pada beberapa tantangan peserta didik cukup antusias dalam mengerjakan tantangan, seperti pada tantangan “mencari harta karun” dan “menolong kakek”.

Guru pada perlakuan kedua sebenarnya mengawali pembelajaran dengan pesimis. Beliau merasa tujuan pembelajaran yang akan dicapai dalam pertemuan dianggap terlalu berat, dan memperkirakan peserta didik akan kesulitan untuk mengerjakan tantangan-tantangan yang diberikan. Peneliti mengetahui kecenderungan ini dan berusaha menguatkan. Peneliti menekankan bahwa model ini akan memfasilitasi peserta didik untuk

menguasai materi yang dianggap lebih sulit. Tujuan dari model pembelajaran ini adalah berusaha untuk mencapai kompetensi peserta didik melalui ZPD dan *scaffolding* yang diberikan oleh antar peserta didik atau guru. Hal tersebut yang akan membuat peserta didik mampu mencapai tujuan pembelajaran.

Perlakuan kedua pada akhirnya berjalan dengan baik. Guru sudah memahami cara untuk memberikan bantuan kepada peserta didik. Selain itu, guru juga mengidentifikasi setiap peserta didik yang mengalami kesulitan. Tantangan yang dikhawatirkan tidak bisa dikerjakan oleh peserta didik dapat diselesaikan dengan cepat. Guru model sempat tidak percaya bahwa peserta didiknya mampu menyelesaikan tantangan-tantangan yang dianggap sulit tersebut. Akan tetapi dengan kerja keras memfasilitasi peserta didik untuk mencapai tiap ZPD-nya melalui proses pemberian bantuan antar rekan peserta didik dan juga guru model. Hampir seluruh kelompok berhasil mengerjakan tantangan yang diberikan hingga akhir. Hasil dari apa mereka kerjakan akan dibahas dalam bagian selanjutnya. Berikut ini gambar yang menunjukkan aktivitas literasi peta peserta didik secara berkelompok.



Gambar 1.18 Aktivitas Literasi Peta Peserta Didik Secara Berkelompok

Pertemuan ketiga guru model sudah benar-benar memahami langkah dan teknis pembelajaran agar pelaksanaan model efektif dan efisien. Peserta didik sebenarnya cukup antusias untuk mengerjakan setiap tantangan dalam pelaksanaan model pembelajaran di perlakuan ketiga ini. Akan tetapi ada sedikit yang menjadi penghambat dalam proses diskusi. Perbedaan

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

pendapat antar peserta didik berujung pada berhentinya proses belajar. Akibatnya, guru tidak hanya membantu hal yang terkait dengan konten, namun psikologis peserta didik perlu mendapatkan perhatian. Hal ini menjadikan guru memiliki tugas tambahan yang cukup mengalihkan konsentrasi untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Secara teknis uji coba yang dilakukan di SMP Negeri 17 berjalan sesuai dengan yang diharapkan. Guru mampu memahami dan mengimplementasikan model literasi peta sesuai dengan prinsip yang harus ada dalam model pembelajaran. Dari sudut pandang peserta didik, meskipun secara perlahan-lahan, mereka dapat menyelesaikan seluruh tantangan secara berkelompok. Berdasarkan penilaian guru dan pengamatan peneliti, untuk menerapkan model ini, dengan konten atau tujuan pembelajaran yang harus dicapai, membutuhkan kesabaran dan konsistensi agar setiap peserta didik di sekolah ini mampu melewati ZPD-nya dan mencapai kompetensi yang diharapkan.

4) SMP IT Nurushiddiq

Sekolah keempat yang dijadikan sebagai tempat untuk uji coba lebih luas adalah SMP IT Nurushiddiq. Sekolah ini merupakan salah satu sekolah swasta yang terletak di pinggiran kota. Sebagian besar peserta didiknya bertempat tinggal di Kabupaten Cirebon. Pemilihan sekolah ini karena perlunya mengetahui karakteristik peserta didik pinggiran barat Kota Cirebon ketika belajar dengan menggunakan model literasi peta. Selain itu, guru IPS di sekolah ini antusias untuk menerima penemuan baru yang bermanfaat untuk peningkatan kualitas pendidikan IPS. Guru IPS di sekolah ini bernama Akhmad Nuriyanto, M.Pd.

Proses introduksi model dilakukan beberapa kali pertemuan. Penyerahan model, perangkat pembelajaran, media serta lembar kerja peserta didik dilakukan sekitar dua minggu sebelum uji coba dilakukan. Guru mempelajari dengan seksama model literasi peta ini, mendiskusikan hal-hal yang masih belum jelas. Mendekati waktu uji coba, persiapan teknis

dilakukan, pembagian kelompok, pengkondisian peserta didik serta *setting* ruang kelas dilakukan dengan mempertimbangkan berbagai aspek.

Perlakuan pertama dimulai dengan penjelasan model, khususnya langkah-langkah model pembelajaran literasi peta serta apa yang akan dilakukan oleh peserta didik selama proses pembelajaran. Guru melakukan apersepsi, pelaksanaannya terasa belum optimal. Kegiatan awal ini terlalu terpusat pada guru. Sedangkan prinsip dari apersepsi adalah untuk mengeksplorasi pengetahuan peserta didik terhadap pengetahuan mereka tentang konsep peta dan pemanfaatan peta. Guru lalu menyelesaikan tahapan apersepsinya, dan mulai mengajak peserta didik untuk masuk dalam tahap literasi dan tantangan yang diberikan.

Awal pertemuan ini peserta didik mengalami banyak kesulitan. Hal ini terjadi karena ternyata pengetahuan dasar mereka tentang peta masih sangat rendah. Mereka belum memahami arah, komponen peta, dan membaca simbol pada legenda. Dampaknya, tantangan pertama yang diberikan memang untuk memahami konsep dasar peta berlangsung sangat lama. Hal yang cukup menarik adalah, meskipun kesulitan, sebagian besar dari mereka tidak menyerah. Keingintahuan terhadap pengetahuan baru lebih besar dibandingkan dengan menyerah. Permasalahan yang dihadapi mereka sebenarnya terletak pada kepercayaan diri. Mereka sebenarnya mampu mengerjakan tantangan, namun, rasa takut salah dan juga tidak percaya diri dalam mengungkapkan pendapat menjadi kendalanya. Sebagian kecil peserta didik yang memiliki kemampuan di bawah rata-rata pun tidak menyerah. Akan tetapi menjadi sangat tergantung terhadap *scaffolding* ketua kelompoknya. Inilah yang membuat proses pengerjaan tantangan demi tantangan menjadi lebih lama jika dibandingkan dengan sekolah lain.

Guru meminta dievaluasi setelah perlakuan pertama usai. Peneliti menyampaikan kekurangan dan hal-hal yang perlu diperbaiki dalam proses pembelajaran model literasi untuk pertemuan kedua. Perbaikan pelaksanaan sebetulnya fokus pada peran guru. Beliau harus berperan juga sebagai motivator kepada peserta didik yang tidak percaya diri dan selalu takut salah

dalam mengerjakan tantangan. Selain itu, perlu ada perhatian kepada peserta didik yang memiliki kemampuan dibawah rata-rata peserta didik lainnya.



Gambar 1.19 Contoh Peserta Didik yang Membutuhkan *Scaffolding* dari Ketua Kelompok

Pertemuan kedua dilakukan guru dengan penuh semangat. Peserta didik secara umum memiliki antusias untuk memulai belajar. Apersepsi guru cukup untuk memberikan fokus kepada peserta didik untuk memulai pembelajaran dengan model lita. Tahap literasi yang menjadi pintu masuk untuk meningkatkan rasa ingin tahu mereka nampaknya berhasil. Mereka nampaknya baru pertama melihat peta rupa bumi sehingga antusias menyambut tantangan kesatu. Meskipun pada akhirnya mereka kesulitan. Guru dengan fokus dan konsisten memberikan bantuan kepada masing-masing kelompok. Seringkali hanya seorang peserta didik yang benar-benar memahami apa dijelaskan guru, sehingga satu anak tersebut memberikan penjelasan kembali kepada peserta didik yang lainnya. Pola ini berulang, dan sebenarnya terjadi di seluruh sekolah yang dilakukan uji coba.

Aktivitas peserta didik di pertemuan kedua terjadi peningkatan, namun belum terlihat optimal. Masih terdapat beberapa dari mereka yang belum berani menyampaikan pendapat atau berargumentasi. Beberapa dari mereka memiliki kontribusi rendah dalam pemecahan masalah. Mereka masih banyak berperan sebagai penanya dan pendengar. Guru berusaha memberikan arahan, namun perubahan dalam kondisi ini tidak dapat dipaksakan untuk berubah dengan instan.

Pertemuan ketiga menjadi akhir dalam proses uji coba di sekolah ini sebelum post tes keterampilan berpikir keruangan. Interaksi peserta didik dalam proses diskusi cukup hidup. Beberapa peserta didik saling membantu dan berdiskusi dalam proses pengerjaan tantangan. Ketua kelompok terlihat konsisten mengatur jalan proses diskusi. Peran guru dalam proses ini juga sangat baik dalam mengarahkan, memfasilitasi peserta didik untuk melewati ZPD-nya peserta didik. Guru banyak memberikan *scaffolding* dalam proses pengerjaan tantangan. Tahap asosiasi merupakan dianggap tahap tersulit dalam setiap pengerjaan tantangan. Pada tahap ini guru sangat berperan aktif dalam membantu setiap kelompok menyelesaikan tantangan.

Secara teknis pelaksanaan uji coba lebih luas di sekolah ini sudah sesuai dengan harapan. Sintak model pembelajaran literasi tuntas dilaksanakan. Guru berperan sangat baik dan menjalankan prinsip-prinsip model. Peserta didik cukup antusias meskipun merasakan kesulitan dalam setiap pengerjaan tantangan yang dihadirkan dalam setiap sintaks model. Perangkat pembelajaran seperti RPP dan panduan guru sangat membantu guru dalam melaksanakan model. Lembar kerja peserta didik memiliki posisi yang strategis dalam pengembangan keterampilan berpikir. Perangkat ini memberikan pemahaman konten yang dipelajari pada saat proses pembelajaran. LKS yang dipegang sendiri oleh masing-masing peserta didik, memberikan keleluasaan bagi untuk berinteraksi dan menyamakan misi dalam proses pengerjaan setiap tantangan.

b. Deskripsi Capaian Uji Coba Luas

Tujuan instruksional dalam penelitian ini adalah keterampilan berpikir keruangan, sedangkan dampak iringan yang dinilai dalam proses pembelajaran model literasi peta adalah proses diskusi. Pengukuran keterampilan berpikir keruangan menggunakan tes dengan 15 soal. Berbeda dengan sebelumnya, penilaian yang digunakan untuk menilai performa peserta didik dalam proses belajar adalah dengan melihat hasil kerja yang ditugaskan melalui LKS. Hasil ini yang dijadikan sebagai capaian kinerja

proses pembelajaran model literasi peta dalam uji coba luas ini. Deskripsi hasil capaian uji coba luas dibagi menjadi dua bagian, berikut ini hasilnya.

1) Ketercapaian proses pembelajaran

Penerapan model literasi peta dalam pembelajaran IPS di tahap uji coba luas ini memang fokus pada proses penerapan pembelajaran model literasi yang ideal. Peneliti meyakini bahwa jika proses pembelajaran dilakukan dengan baik dan sesuai dengan panduan teoritis yang sudah disusun maka tujuan instruksional akan berbanding lurus dengan proses, sehingga melalui guru model peneliti akan berusaha memfasilitasi peserta didik untuk tuntas dalam proses belajar dengan menggunakan model literasi peta. Berikut ini hasil kinerja peserta didik di empat sekolah dalam tiga kali perlakuan.

Tabel 1.25 Capaian Kinerja Proses Pembelajaran Peserta Didik

Sekolah	Capaian Proses Per Pertemuan (%)			
	1	2	3	Σ
SMP Negeri 4	82,64	86,48	82,85	83,99
SMP Negeri 17	78,89	79,16	83,65	80,57
SMP Al Irsyad	82,88	79,16	88,43	83,49
SMP IT Nurushiddiq	65,41	69,41	75,79	70,21
Σ	77,45	78,55	82,68	79,56

Sumber: Hasil penelitian 2017

Perlakuan pertama fokus pada pengembangan keterampilan dasar peta peserta didik. Seperti mengenal konsep dan komponen peta, mengenal orientasi pada peta dan mengikuti petunjuk melalui peta. Kinerja peserta didik pasti akan dipengaruhi modal pengetahuan yang dimilikinya. Akan tetapi dengan model pembelajaran literasi peta, pengetahuan mereka dikonstruksi kembali untuk lebih menguasai keterampilan dasar peta. Tabel 4.25 menunjukkan bahwa pada perlakuan pertama capaian terendah 65,41% dan tertinggi 82,88%. Berdasarkan pengamatan peneliti, pada saat proses pembelajaran, antusiasme peserta didik dari kedua kelompok ini sangat berbeda, kelas yang mendapatkan nilai tertinggi sangat antusias. Sedangkan kelas yang mendapatkan terendah terlihat tidak terlalu antusias dalam mengerjakan tantangan-tantangan yang diberikan.

Secara keseluruhan capaian kinerja peserta didik selama proses pembelajaran literasi peta mengalami peningkatan dari setiap perlakuan. Hasil rerata capaian kinerja seluruh sekolah uji coba di perlakuan kesatu sebesar 77,45% meningkat di perlakuan kedua 78,55% dan meningkat lagi sebesar 82,68%. Hasil tersebut tidak terjadi begitu saja. Peneliti dan guru model melakukan evaluasi pada tiap perlakuan untuk meningkatkan kinerja peserta didik. Guru model akan terus memotivasi dan menggali rasa keingintahuan mereka. Hal tersebut akan memunculkan motivasi yang lebih dalam setiap perlakuan. Tantangan yang diberikan setiap pertemuan dirancang meningkat kesulitannya sehingga peserta didik selalu berada di ZPD.

Penilaian performa peserta didik pada saat proses diskusi juga dilakukan. Indikator yang digunakan yaitu: 1) Mengkomunikasikan; 2) Mendengarkan; 3) Argumentasi; dan 4) Berkontribusi. Penilaian dilakukan dengan menggunakan lembar observasi. Observer ditugaskan secara khusus untuk mengisi lembar penilaian diskusi tersebut. Penilaian diskusi dilakukan pada saat peserta didik memulai mengerjakan tantangan yang ditugaskan oleh guru dan selesai saat guru mengakhiri pembelajaran. Tabel 2.6 menunjukkan hasil diskusi yang dilakukan selama tiga pertemuan.

Tabel 1.26 Penilaian Aktivitas Diskusi Peserta Didik

Sekolah	Tingkat Keterampilan Diskusi per Pertemuan				Kriteria
	1	2	3	Σ	
SMP Negeri 4	2,89	3,01	3,21	3,04	Tinggi
SMP Negeri 17	2,30	2,44	2,64	2,46	Sedang
SMP Al Irsyad	2,90	3,39	3,38	3,23	Tinggi
SMP IT Nurushiddiq	1,72	2,45	2,75	2,31	Sedang
Σ	2,45	2,82	2,99	2,76	Sedang

Sumber: Hasil penelitian 2017

Kriteria keterampilan diskusi

Skor 1 s.d.1,9 : Rendah

2 s.d. 2,9 : Sedang

3 s.d. 4 : Tinggi

Tabel 4.26 memperlihatkan, berdasarkan penilaian yang dilakukan selama uji coba luas di empat sekolah tersebut. Dapat dilihat terdapat perbedaan rata-rata keterampilan diskusi. Aktivitas diskusi paling tinggi terjadi di SMP Al Irsyad disusul SMP Negeri 4. Sedangkan untuk SMP Negeri 17 dan SMP IT Nurushshiddiq masuk kriteria sedang.

Peneliti akan menjelaskan peningkatan keterampilan proses diskusi yang dialami oleh peserta didik di SMP IT Nurushshiddiq. Berdasarkan catatan dan pengamatan Awalnya peserta didik malu-malu untuk berdiskusi dalam proses pembelajaran dengan model lita. Pertemuan pertama hanya beberapa orang saja yang berani untuk mengungkapkan pendapat, peserta didik fokus pada pengerjaan tugas secara individual. Guru terus memotivasi mereka agar bekerjasama dan saling bertukar informasi. Akan tetapi pada akhir pembelajaran perlakuan pertama, proses diskusi masih rendah. Hal tersebut dapat dilihat dari skor rata-rata hanya 1,72.

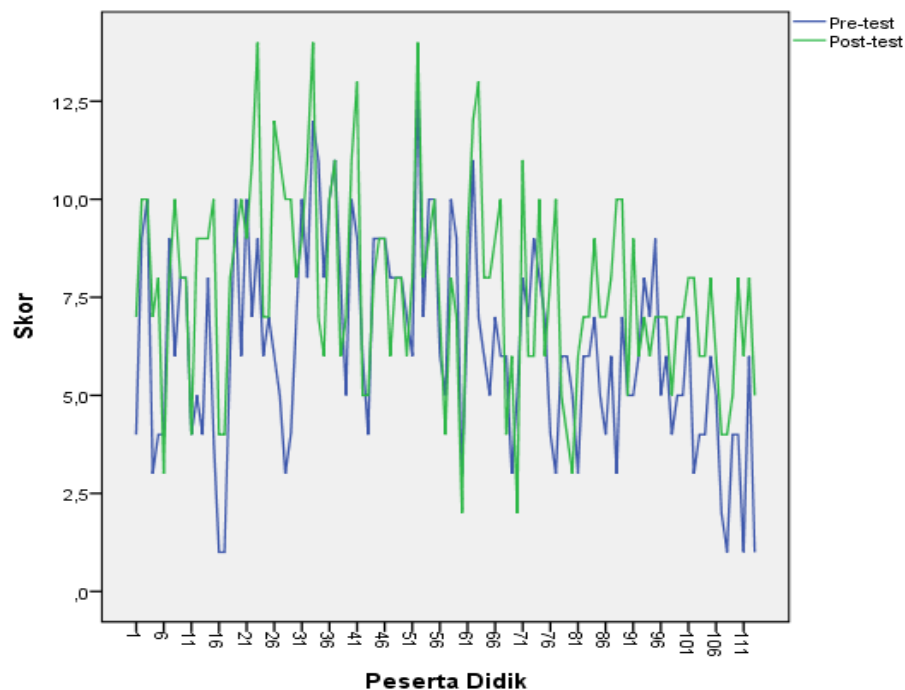
Perlakuan kedua tantangan yang diberikan lebih kompleks. Guru terus memotivasi peserta didik untuk menjalin interaksi sosial dalam mengerjakan setiap tantangan. Beberapa peserta didik yang memiliki kemampuan lebih yang ditunjuk sebagai pemimpin kelompok. Pemimpin mereka pada akhirnya mulai berani memberikan pendapat, mengarahkan proses diskusi, sehingga membuat anggota kelompok lain mulai berani berbicara. Guru terus mendampingi interaksi dalam proses pembelajaran, dan memberikan bantuan-bantuan ringan kepada peserta didik dari setiap kelompok. Anggota kelompok yang telah mendapat pencerahan akan memberikan petunjuk kepada peserta didik lainnya. Hasil aktivitas diskusi meningkatkan kriteria keterampilan diskusi rata-rata menjadi sebesar 2,45 yang artinya masuk pada kriteria sedang. Motivasi dan arahan dari guru selama proses pembelajaran model literasi peta terbukti meningkatkan aktivitas diskusi peserta didik. Guru juga senantiasa mengingatkan untuk

bertanya jika tidak mampu mengerjakan tantangan yang diberikan. Proses itulah yang membuat proses interaksi berjalan.

Secara general (seluruh sekolah uji coba luas) keterampilan diskusi peserta didik pada saat pembelajaran IPS dengan model literasi peta masuk dalam kategori sedang, dan cenderung mengalami peningkatan dalam setiap perlakuannya. Pada perlakuan pertama keterampilan diskusi peserta didik pada saat uji coba sebesar 2,45. Mengalami peningkatan pada perlakuan kedua hingga sebesar 2,82 dan perlakuan ketiga naik menjadi 2,99. Keterampilan diskusi peserta didik sebenarnya tidak dapat diubah secara cepat dan instan, modal dan keterampilan sosial yang dimiliki sebagai dasar peserta didik juga perlu mendapatkan pertimbangan sebagai faktor penentu. Akan tetapi dilihat dari karakteristik sistem sosialnya, model literasi peta mampu mengkondisikan peserta didik untuk melakukan interaksi atau diskusi dengan guru atau teman sebayanya. Melalui interaksi tersebut peserta didik akan melewati dari satu ZPD ke ZPD yang lainnya. Mereka juga membangun pengetahuan dan keterampilannya melalui interaksi sosial yang sesuai dengan teori Vygotsky.

2) Peningkatan keterampilan berpikir keruangan

Keterampilan berpikir keruangan merupakan variabel dependen yang diukur dalam penelitian ini. Proses pembelajaran yang dilakukan dalam uji coba luas model literasi ini muaranya adalah untuk meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik. Pengukuran dilakukan dengan tes objektif keterampilan berpikir keruangan dengan 15 soal pilihan ganda. Berikut ini diagram yang menunjukkan keseluruhan skor keterampilan berpikir peserta didik dari empat sekolah yang dijadikan sebagai kelas model.



Gambar 1.20 Diagram Perbandingan Pre dan Post Tes Uji Coba Lebih Luas Model Pembelajaran Literasi Peta

Garis yang berwarna biru menunjukkan skor keterampilan keruangan peserta didik sebelum uji coba luas model pembelajaran literasi peta, sedangkan garis hijau adalah skor setelah uji coba. Secara keseluruhan peserta didik mengalami kenaikan keterampilan berpikir keruangan antara sebelum dan sesudah pelaksanaan uji coba lebih luas. Total peserta didik yang lengkap mengikuti pre-test dan post-test berjumlah 113 orang. Rata-rata skor pre tes sebesar 6,08. Skor terendah yang didapatkan adalah 1 sedangkan skor tertinggi adalah 13. Setelah melaksanakan uji coba rata-rata keterampilan berpikir keruangan melalui post-tes berhasil meningkat menjadi 8,93 dengan skor terendah adalah 4 dan skor tertinggi 14. Dapat dilihat pada tabel 4.27.

Tabel 1.27 Rerata Skor, Skor Minimum dan Maksimum

N = 113	Pre-test	Post-test
Mean	6,31	7,75
Minimum	1	2
Maksimum	13	14

Sumber: Hasil penelitian 2017

Penting untuk melihat peningkatan kriteria keterampilan berpikir keruangan peserta didik sebelum uji coba dengan setelah uji coba lebih luas yang dilakukan, karena akan menunjukkan keberhasilan dari proses uji coba luas yang dilakukan. Peneliti akan memberikan kriteria rendah, sedang dan tinggi untuk skor test keterampilan berpikir keruangan, hal itu dilakukan untuk mempermudah pemetaan keterampilan berpikir keruangan peserta didik. Berikut ini tabel yang menunjukkan kriteria keterampilan keruangan sebelum dan sesudah uji coba.

Tabel 1.28 Keterampilan Berpikir Keruangan Peserta Didik Pra dan Pasca Uji Coba Model Pembelajaran Literasi Peta

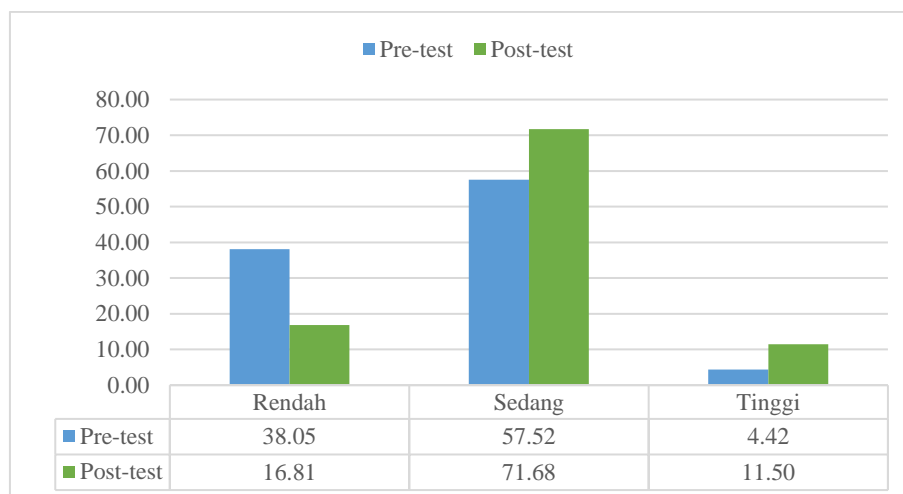
Kriteria Keterampilan Berpikir Keruangan	Sebelum Perlakuan		Sesudah Perlakuan	
	f	%	f	%
Rendah	43	38,05	19	16,81
Sedang	65	57,52	81	71,68
Tinggi	5	4,42	13	11,50
Total	113	100	113	100

Sumber: Hasil penelitian 2017

Kriteria keterampilan berpikir keruangan

Skor 1 s.d.5 : Rendah
 6 s.d. 10 : Sedang
 11 s.d. 15 : Tinggi

Sebelum uji coba luas kurang dari setengah peserta didik memiliki keterampilan keruangan yang rendah, sedangkan lebih dari setengah peserta didik lainnya memiliki keterampilan berpikir keruangan yang masuk pada kategori sedang, dan hanya sebagian kecil peserta didik yang memiliki keterampilan berpikir spasial tinggi. Pasca perlakuan yang dilakukan dengan model pembelajaran literasi peta, keterampilan berpikir keruangan peserta didik mengalami perubahan. Perbedaan dapat dilihat pada Gambar 4.21 dibawah ini.



Gambar 1.21 Diagram Perbandingan Skor Keterampilan Berpikir Keruangan Pra dan Pasca Uji Coba Lebih Luas

Diagram (Gambar 4.21) diatas menunjukkan perubahan keterampilan berpikir keruangan peserta didik pasca uji coba. Peserta didik yang memiliki keterampilan berpikir keruangan rendah hanya sebagian kecil pasca pelaksanaan uji coba lebih luas. Peserta didik yang memiliki keterampilan berpikir keruangan rendah mengalami penurunan sebesar 21,24%. Sedangkan untuk kriteria sedang mengalami peningkatan sebesar 14,16%. Peserta didik yang berketerampilan keruangan tinggi mengalami peningkatan hingga 7.08% dari 4,42% menjadi 11,50%. Artinya masih sebagian kecil dari peserta didik yang berpartisipasi pada uji coba model ini memiliki keterampilan berpikir keruangan yang tinggi. Data diagram tersebut menunjukkan perubahan tertinggi pada peserta didik yang memiliki keterampilan berpikir keruangan rendah karena naik ke level sedang. Sedangkan peningkatan untuk level tinggi di keterampilan berpikir keruangan tidak besar.

Pembuktian secara statistik diperlukan untuk melihat signikansi perbedaan antara keterampilan berpikir keruangan pra dan pasca uji coba lebih luas. Sebelum melakukan pengujian perbedaan dengan uji-t terlebih dahulu perlu dilakukan uji prasyarat dengan melakukan uji normalitas data dengan menghitung Shapiro-Wilk. Berikut ini hasil uji normalitas data dari skor keterampilan berpikir keruangan peserta didik.

Tabel 1.29 Hasil Uji Normalitas Shapiro-Wilk dan Homogenitas Levene

Sekolah	Nilai Sig. Shapiro-Wilk		Kesimpulan	Nilai Sig. Levene	Kesimpulan
	Pretest	Posttest			
SMP Negeri 4 Kota Cirebon	0,797	0,399	Normal	0,558	Homogen
SMP Negeri 17 Kota Cirebon	0,149	0,317	Normal	0,363	Homogen
SMP Al Irsyad Kota Cirebon	0,155	0,085	Normal	0,559	Homogen
SMP IT Nurushshidiq	0,54	0,191	Normal	0,520	Homogen

Sumber: Hasil penelitian 2017

Berdasarkan hasil perhitungan Uji Normalitas Shapiro-Wilk seluruh data yang diujikan berdistribusi normal karena memiliki Nilai Sig. lebih besar dari 0,05. Setelah melakukan uji normalitas data, selanjutnya diperlukan untuk menguji homogenitas data. Hal ini dilakukan untuk mengetahui apakah data berasal dari varian yang sama. Berdasarkan hasil uji Levene, dengan melihat signifikansinya, maka dapat disimpulkan seluruh data yang diujikan dari masing-masing sekolah tempat uji coba lebih luas bersifat homogen. Artinya dari data tersebut dapat dilakukan uji-t parametrik menggunakan *paired samples t-test*.

Tahap selanjutnya adalah pengujian perbedaan menggunakan *paired samples t-test*. Pengujian akan mempertimbangkan t-hitung yang akan dibandingkan dengan t-tabel. Selanjutnya dilihat nilai (*sig. 2-tailed*) untuk mengetahui signifikansi perbedaan di setiap sekolah. Berikut ini tabel hasil dari perhitungan uji-t yang dibantu dengan IBM SPSS 20.0.

Berdasarkan perhitungan uji t yang dilakukan di empat sekolah yang dijadikan lokasi sebagai tempat uji coba lebih luas. Terdapat tiga sekolah yang mengalami peningkatan keterampilan berpikir keruangan setelah uji coba model pembelajaran literasi peta. Sekolah tersebut adalah SMP Negeri 17, SMP Al Irsyad dan SMP Nurushshidiq. T hitung hasil dari pre dan post tes di SMP 17 sebesar 2,059 lebih besar dari t tabel dan nilai *P* yang lebih

kecil dari 0,05. Artinya model pembelajaran literasi peta dapat meningkatkan keterampilan berpikir keruangan di SMPN 17 Kota Cirebon.

Tabel 1.30 N-gain, Uji Perbedaan Keterampilan Berpikir Keruangan Pra dan Pasca Uji Coba

Sekolah	Rerata Σ		n-gain	t	t-tabel	P Value	Keputusan
	Pre	Post					
SMP Negeri 4 Kota Cirebon	8,03	8,50	0,058	1,44 3	2,026	0,157	Tidak Signifikan
SMP Negeri 17 Kota Cirebon	5,83	6,83	0,085	2,05 9	2,046	0,049	Signifikan
SMP Al Irsyad	5,90	8,48	0,255	5,44 7	2,046	0,000	Signifikan
SMP IT Nurussiddiq	4,00	6,35	0,206	7,09 9	2,119	0,000	Signifikan

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Peningkatan yang cukup signifikan dalam uji coba lebih luas terjadi di SMP Al-Irsyad. Nilai t-hitung sebesar 5,447 lebih besar dari t-tabel yang sebesar 2,046 diperkuat dengan nilai *P* yang lebih kecil dari 0,05. Artinya terdapat peningkatan yang signifikan keterampilan berpikir keruangan pra dan pasca perlakuan dengan model pembelajaran literasi peta.

Peningkatan juga terjadi di SMP IT Nurussiddiq. Nilai t hitung sebesar 7,099 lebih besar dibandingkan dengan t-tabel 2,119. Nilai *P* lebih kecil dari 0,05 yang artinya terjadi perbedaan yang signifikan antara nilai pre test dan post test. Dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran literasi peta secara signifikan dapat meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik di SMP IT Nurussiddiq.

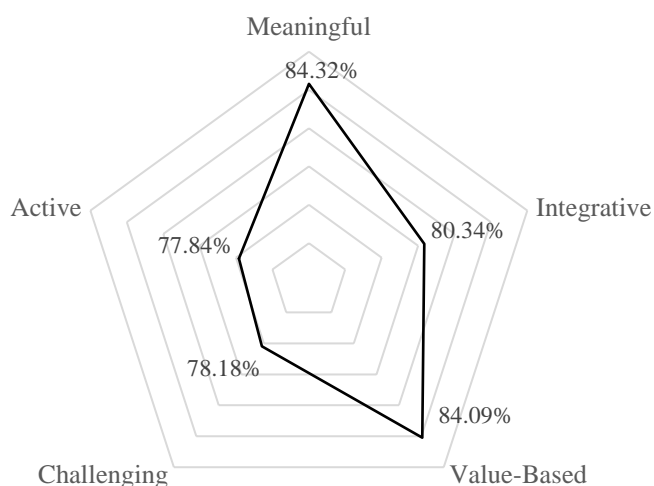
Satu sekolah yang tidak mendapatkan perubahan signifikan adalah SMP Negeri 4 Kota Cirebon. T hitung yang didapatkan sebesar 1,443 lebih rendah dari t-tabel dari sebesar 2,026 dan nilai *P* tidak lebih kecil dari 0,05. Dapat diputuskan tidak ada perbedaan keterampilan berpikir keruangan yang signifikan antara sebelum dan sesudah perlakuan.

Berdasarkan pengamatan dan wawancara dengan observer terkait tidak adanya perbedaan keterampilan berpikir keruangan di SMP Negeri Kota Cirebon disebabkan beberapa faktor. Pertama, sarana kelas yang *over*

capacity. Kelas yang digunakan sebenarnya standar seperti sekolah lain, hanya saja jumlah peserta didik di dalam satu kelas mencapai 42 orang. Hal ini menghambat guru dalam melakukan aktivitas belajar. Guru sulit bergerak dan akhirnya terfokus pada beberapa titik saja. Kondisi tersebut membuat guru sulit mengidentifikasi kesulitan-kesulitan belajar dialami oleh peserta didik. Kedua, paradigma guru yang masih belum lepas dari metode ekspositori. Tahap demi tahap yang dilalui dalam langkah pembelajaran selalu diawali dengan ceramah. Peserta didik diberikan instruksi dan penjelasan yang cukup lama untuk mengerjakan sebuah tantangan. Dampaknya, antusiasme peserta didik hilang ketika seharusnya proses pembelajaran menjadi daya tarik bagi mereka. Ketiga, Prinsip-prinsip pembelajaran tidak dijalani sebagaimana mestinya. Prinsip konstruktivisme sosial, menantang, aktif dan lingkungan belajar masih belum diterapkan selama proses pembelajaran.

c. Respon Peserta Didik Setelah Uji Coba Luas

Pasca dilaksanakan perlakuan dan post test keterampilan berpikir keruangan, peserta didik diminta untuk memberikan respon dengan mengisi angket respon yang telah disiapkan. Masih sama dengan uji coba terbatas, respon yang diminta kepada peserta didik, terkait dengan pembelajaran model literasi peta yang *powerful* (NCSS, 2016, hlm. 180-182). Hasil respon dideskripsikan berdasarkan indikator pembelajaran IPS yang *powerful*, yaitu: *meaningful, active, integrative, challenging, dan value-based*. Berikut ini respon peserta didik terhadap penerapan pembelajaran IPS.



Gambar 1.22 Respon Peserta Didik pada Pembelajaran Model Literasi Peta yang *Powerful*

Peserta didik di empat sekolah yang melaksanakan uji coba lebih luas setuju bahwa pembelajaran IPS dengan model literasi peta *meaningful* bagi mereka. Peserta didik yang berpartisipasi dalam uji coba lebih luas juga menyatakan setuju, bahwa model pembelajaran literasi peta *intergrative*. Selain itu peserta didik juga setuju bahwa model literasi bernilai, karena bagi mereka, pembelajaran dengan peta yang menampilkan lingkungan sekitar membuat mereka lebih peduli dan mencintai tanah airnya.

Peserta didik merasa setuju bahwa model literasi peta memberikan tantangan (*challenging*) dalam belajar. Model pembelajaran literasi peta mengganti istilah tugas dengan tantangan, hal ini berdampak terhadap psikologis peserta didik. Tantangan dibuat menarik, dan tidak hanya fokus pada perkembangan kognitif semata. Sikap dan karakter sosial peserta didik juga disentuh pada beberapa tantangan yang dihadirkan dalam lembar kerja siswa. Hasilnya, peserta didik antusias dalam menyelesaikan tantangan-tantangan yang diberikan.

Respon positif juga ditunjukkan untuk indikator *active*. Peserta didik setuju bahwa model literasi peta membuat mereka terus berpikir selama pembelajaran berlangsung, dan memfasilitasi mereka untuk berdiskusi ketika mengerjakan tantangan. Respon ini memperkuat bahwa proses

pembelajaran literasi peta mampu mendorong peserta didik aktif dalam belajar, mengembangkan keterampilan berpikir, dan aktif berinteraksi sosial untuk membangun pengetahuan dan mencapai tujuan pembelajaran.

Respon peserta didik terhadap komponen model juga diukur, aspek yang ditanyakan dalam instrumen tersebut yaitu: sistem sosial, peran guru (*scaffolding*), sistem pendukung (LKS), dan keseluruhan model literasi. Tabel 4.31 ini menunjukkan bagaimana respon peserta didik terhadap komponen model yang telah dilaksanakan selama uji coba lebih luas.

Tabel 1.31 Respon Peserta Didik Terhadap Model Literasi Peta Pasca Uji Coba Lebih Luas

Butir Item Respon	Respon (%)				
	Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Setuju	Sangat Setuju	
Model					
1	Proses diskusi dalam pembelajaran literasi peta membuat saya lebih memahami materi yang dipelajari.	0	8,2	59,1	32,7
2	Bantuan guru dalam proses diskusi membantu saya dalam memahami materi yang dipelajari.	0,9	4,5	53,6	40,9
3	LKS yang digunakan selama pembelajaran membuat saya merasa tertantang dalam mengerjakan tugas.	0	17,3	57,3	25,5
4	Secara keseluruhan saya sangat senang belajar IPS dengan menggunakan Peta sebagai media dan sumber belajar.	2,7	12,7	44,5	40

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Sebagian besar peserta didik setuju bahwa proses diskusi yang dilakukan dalam proses pembelajaran literasi peta dapat membantu mereka memahami materi yang dipelajari. Kurang dari setengah peserta didik sangat setuju bahwa proses diskusi membuat mereka lebih memahami materi, sedangkan

hanya sebagian kecil dari mereka yang menyatakan tidak setuju. Hasil ini membuktikan bahwa proses diskusi yang dilakukan peserta didik berdampak terhadap perkembangan kognitifnya. Diskusi yang dimaksud adalah saling bertukar pendapat, pemberian *scaffolding* antar peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran bersama.

Scaffolding yang diberikan guru juga dianggap sangat membantu oleh hampir dari setengah peserta didik, sedangkan setengah lainnya dari empat sekolah menyatakan setuju, jika bantuan guru membantu mereka dalam memahami materi dalam setiap proses pembelajaran. Sedangkan yang tidak setuju dan sangat tidak setuju terhadap pernyataan tersebut hanya sebagian kecil dari peserta didik. Hasil ini menunjukkan bahwa peran guru dalam memberikan *scaffolding* sangat membantu peserta didik. Untuk itu, identifikasi kebutuhan dan intensitas dalam memberikan bantuan sangat diperlukan untuk membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran.

Lembar kerja yang merupakan sistem pendukung yang langsung digunakan oleh peserta didik. Hampir seluruh peserta didik memberikan respon positif terhadap penggunaan LKS ini. Mereka merasa bahwa LKS membuatnya tertantang dalam proses belajar. LKS membuat tugas (tantangan) yang menarik dan membuat peserta didik berusaha menyelesaikannya dengan sukarela. Meskipun dianggap sulit, tantangan tersebut tetap dikerjakan karena rasa ingin tahu yang besar dari mereka. Meskipun pada akhirnya jawaban yang dikerjakan oleh peserta didik tidak semuanya benar.

Model literasi peta mendapatkan respon yang baik dari peserta didik yang berpartisipasi dalam proses uji coba. Hampir seluruh peserta didik merasa senang ketika menggunakan peta sebagai media dan sumber belajar. Artinya peta memberikan dampak yang baik dalam pembelajaran. Peta menjadikan pembelajaran IPS lebih menarik dan membuat mereka berpikir selama proses pembelajaran. Dengan demikian, pembelajaran IPS yang mereka lalui adalah pembelajaran yang bermakna, bernilai, menantang, aktif, dan terintegratif (*powerful*).

5. Fokus Grup Diskusi (FGD)

Pengembangan model tahap akhir adalah dengan melaksanakan *focus group discussion*. Model pembelajaran literasi peta yang sudah diuji coba lebih luas akan disempurnakan lagi sesuai dari masukan-masukan yang peserta FGD. Peserta FGD dalam penelitian ini adalah lima guru model yang sudah mempraktikkan model literasi di kelas, dengan enam calon guru model yang akan mempraktikkan model literasi di tahap uji efektivitas. Berperan sebagai fasilitator FGD adalah Prof. Dr. Hj. Enok Maryani, M.S. yang juga merupakan promotor peneliti.

FGD dilakukan pada tanggal 23 September 2017. Proses FGD diawali pembukaan oleh Dekan FKIP Unswagati Cirebon, dilanjutkan dengan pengarahan dari fasilitator, dan pemberian materi model literasi peta oleh peneliti. Selanjutnya, peserta FGD diminta untuk memberikan kritik dan saran untuk penyempurnaan model. Guru yang sudah mempraktikkan model pembelajaran literasi peta dalam uji coba terbatas dan lebih luas, juga diminta untuk mendeskripsikan kesan dan kendala teknis yang dihadapi dalam proses pembelajaran. Lalu guru model tersebut memberikan masukan berdasarkan kendala-kendala yang dihadapi.

Guru yang akan mempraktikkan model dalam uji efektivitas diminta untuk menyempurnakan komponen-komponen model yang sudah diberikan sebelumnya. Fasilitator sangat berperan dalam penggalan sikap dan pendapat dari guru yang hadir dalam proses FGD. Sistem pendukung model seperti RPP, LKS, Media dan Panduan Teknis untuk Guru menjadi sasaran utama untuk disempurnakan. Guru masing-masing memberikan pendapat mengenai kelengkapan, keterbacaan, dan kejelasan dari masing-masing perangkat tersebut. Hasilnya seluruh guru terlibat aktif dalam proses FGD dan cukup memberikan kontribusi dalam penyempurnaan sistem pendukung model.

Hasil FGD sangat berarti untuk pengembangan model literasi peta. Masukan-masukan yang didapat dari seluruh peserta direfleksikan dan dijadikan bahan pertimbangan dalam penyempurnaan model pasca uji coba

lebih luas. Penyempurnaan model selanjutnya berkolaborasi dengan promotor untuk mendapatkan formula model yang lebih sempurna. Beberapa komponen mendapatkan tambahan yang dinilai dapat meningkatkan kualitas pembelajaran melalui model literasi peta. Hasil penyempurnaan model dideskripsikan pada sub bab selanjutnya.

6. Temuan Tahap Pengembangan Model Literasi Peta

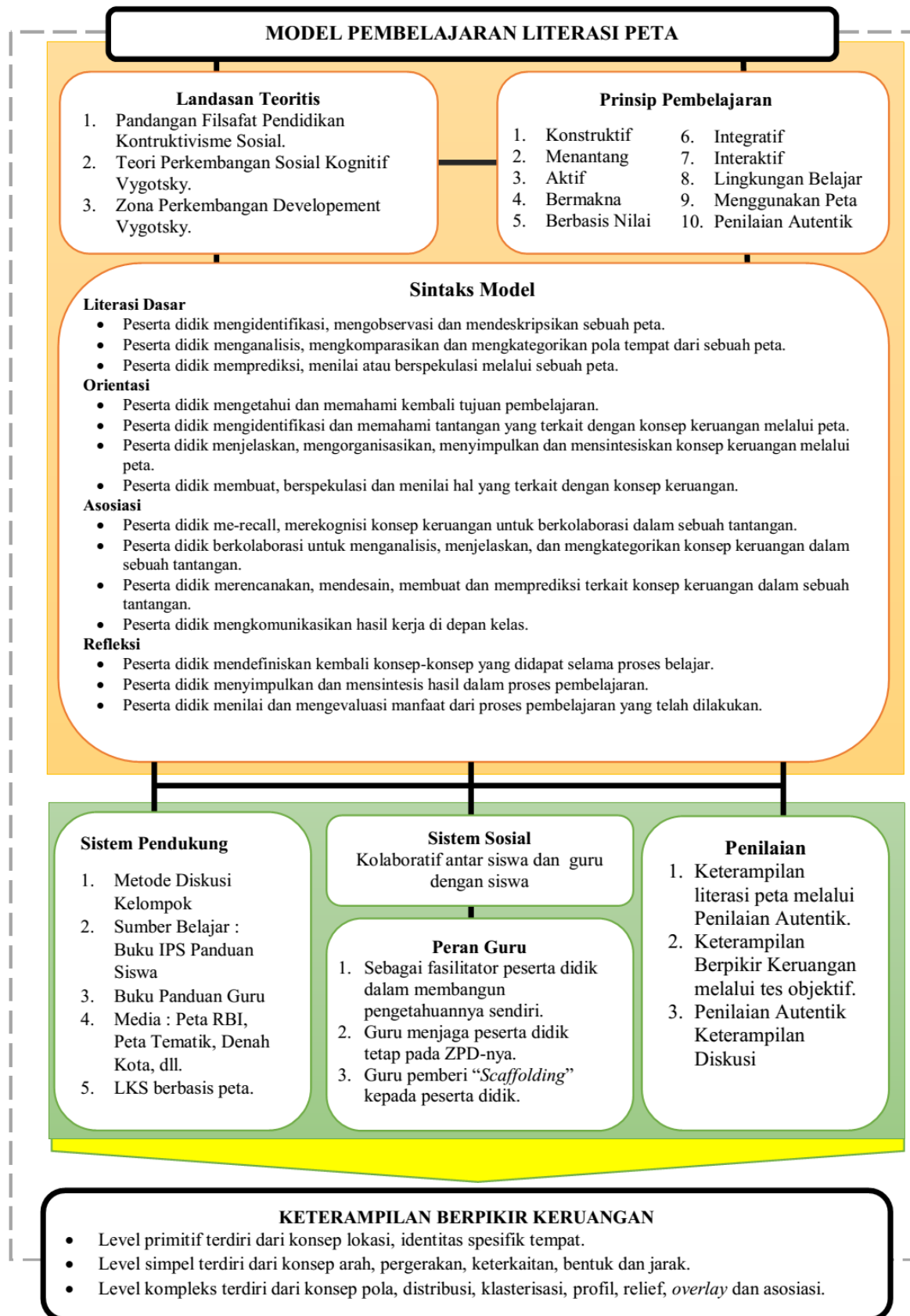
Secara keseluruhan, struktur model yang fokus disempurnakan adalah sintaks, sistem sosial, peran guru dan sistem pendukung. Berikut ini hasil pengembangan model pembelajaran literasi peta pasca FGD.

Tabel 1.32 Penyempurnaan Model Pasca FGD

Komponen Model	Penyempurnaan
Sintaks	Langkah pembelajaran tahap 1 dirubah dari literasi primitif menjadi literasi dasar. Tingkatan literasi peta terlalu rendah, karena hanya terbatas pada keterampilan untuk menunjukan lokasi, tempat dan garis lintang. Sedangkan literasi dasar memiliki keterampilan yang lebih luas seperti, memahami simbol, bentuk, konektivitas, jarak dan petunjuk.
Sistem Sosial	Pembagian kelompok lebih fleksibel antara 4-5 peserta didik per kelompok, tergantung kondisi kelas dan jumlah peserta didik. Kelas besar yang memiliki peserta didik lebih dari 40 orang, diharapkan membaginya menjadi 10 kelompok, sehingga memudahkan guru untuk melakukan mobilitas di kelas.
Peran Guru	Peran guru dalam proses pembelajaran dipertegas sebagai fasilitator, mediator dan motivator. Guru menjaga agar peserta didik tetap pada ZPD dan memberikan <i>Scaffolding</i> dalam proses pembelajaran.
Sistem Pendukung	<p>RPP: Penyelarasan antara tujuan pembelajaran dan materi. Penambahan Pendidikan Karakter, dan Keterampilan Abad 21.</p> <p>LKS: Peta yang ada dalam LKS diperjelas. Tugas yang diberikan pada pertemuan 1 dikurangi dan disesuaikan dengan waktu jam pelajaran IPS.</p> <p>Panduan Guru: Penjelasan tiap langkah pembelajaran diperjelas. Peta dimasukkan dalam setiap langkah pembelajaran. Konsep yang digunakan dalam panduan dikurangi, hal ini dilakukan untuk mengurangi rasa kebingungan guru.</p>

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Sintaks pada model pembelajaran literasi peta diubah dari “Literasi Primitif” menjadi “Literasi Dasar”. Saran yang berasal dari fasilitator ini pada akhirnya diterima dan mengubah sintaks pembelajaran. Istilah primitif diambil dari tingkatan keterampilan berpikir keruangan (Golledge, Marsh, & Battersby, 2008, hlm. 85-98) yang telah dikembangkan menjadi sebuah taksonomi berpikir keruangan (Jo, Bednarz, & Metoyer, 2010, hlm. 49-55) atau menjadi tingkatan literasi peta (Hakan & Demir, 2014, hlm.120-137). Namun, primitif adalah pengembangan keterampilan berpikir atau literasi peta paling rendah, yang hanya mengakomodir pembentukan konsep identifikasi tempat, lokasi dan *magnitude*. Pengembangan konsep ruang yang diharapkan dalam model pembelajaran literasi peta lebih dari itu. Oleh sebab itu, istilah langkah pertama dalam pembelajaran literasi peta diganti menjadi literasi dasar, yang diharapkan mampu mengembangkan konsep ruang seperti: bentuk, simbol, garis, arah orientasi, wilayah dan distribusi (Golledge, Marsh, & Battersby, 2008, hlm. 91; Jo, Bednarz, & Metoyer, 2010, hlm. 52).



Gambar 1.23 Bagan Model Pembelajaran Literasi Peta Pasca FGD

Gambar 4.23 adalah bagan model literasi peta yang telah disempurnakan. Hal yang berbeda dari tahap sebelumnya adalah, adanya penggantian istilah di tahap pembelajaran pertama, menjadi “literasi dasar” dan penyempurnaan RPP sesuai dengan kebutuhan guru di lapangan, juga penyempurnaan bentuk panduan teknis untuk guru dalam melaksanakan model pembelajaran literasi peta di kelas.

C. Pengembangan Instrumen Keterampilan Berpikir Keruangan

Penelitian ini memang berorientasi pada produk model pembelajaran literasi peta. Akan tetapi, ada variabel dependen yang menjadi tujuan instruksional dalam model literasi peta, yaitu keterampilan berpikir keruangan. Berpikir keruangan adalah sebuah kumpulan proses keterampilan kognitif yang terbentuk oleh *Concepts of Space; Tool of Representations; Processes of Reasoning* (National Research Council, 2006). Pengembangan Instrumen untuk mengukur keterampilan berpikir keruangan ini dilakukan tiga tahap, yaitu merancang instrumen, validasi konten oleh pakar, dan pengujian statistik. Desain instrumen keterampilan berpikir keruangan didasari taksonomi berpikir keruangan (lihat Gambar 2.5.).

Awalnya instrumen keterampilan berpikir keruangan didesain sebanyak 20 soal. Proses validasi pakar menghasilkan beberapa rekomendasi, terkait dengan kebahasaan soal, kelengkapan soal, dan komposisi soal. Pakar merekomendasikan untuk membuang dua soal yang dinilai tidak tepat, dan tidak sesuai dengan kisi-kisi soal, yaitu soal nomor 1 dan nomor 8. Akhirnya terdapat 18 soal yang digunakan dalam proses pengembangan dan uji coba secara statistik.

Pengembangan instrumen pengukuran ini selanjutnya dilakukan dengan uji coba kepada 142 peserta didik yang dilakukan saat uji coba lebih luas. Selanjutnya dilakukan analisis faktor (*principle component analysis*) untuk mengetahui hubungan antar pembentuk komponen dari keterampilan berpikir keruangan. Metode PCA bertujuan untuk menyederhanakan variabel yang diamati dengan cara mereduksi dimensinya. Hal ini dilakukan dengan cara menghilangkan korelasi diantara variabel bebas melalui transformasi variabel bebas asal ke variabel baru

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

yang tidak berkorelasi sama sekali (Ifadah, 2009, hlm. 22). Metode ini dilakukan karena hasil penelitian sebelumnya (Huynh & Sharpe, 2013; Ishikawa, 2012; Lee & Bednarz, 2012) menggunakan konfirmatori faktor analisis. Akan tetapi, hasilnya menunjukkan terdapat korelasi yang kecil antar pembentuk faktor. Hal ini terjadi karena variabel pembentuk konstruk yang ada dalam keterampilan berpikir keruangan bersifat multidimensional atau kompleks (Verma, 2014, hlm.54). Oleh karena itu, keterampilan berpikir keruangan tidak dapat dibatasi oleh variabel pembentuk konstruk seperti yang disampaikan oleh *National Research Council* (2006), keterampilan berpikir keruangan terbentuk dari *Concepts of Space; Tool of Representations; Processes of Reasoning*.

Pengembangan instrumen diambil berdasarkan hasil post-tes yang dilakukan di tiga sekolah, yaitu SMP Negeri 4, SMP Negeri 17 dan SMP Al-Irsyad. Setelah melihat nilai MSA (*Anti Image Correlation*) terdapat tiga soal yang masih belum memenuhi standar karena nilai MSA dibawah 0,4. Akhirnya ketiga soal tersebut dengan Nomor soal 3, 10, 18 dihapus dalam instrumen pengukuran. Berikut ini tabel hasil PCA keterampilan berpikir keruangan setelah uji coba.

Tabel 1.33 Hasil PCA (*Principle Component Analysis*) dari Instrumen Pengukuran Keterampilan Berpikir Keruangan

	Komponen					
	I	II	III	IV	V	VII
Pertanyaan 1	,119	-,099	,726	,148	,041	-,287
Pertanyaan 2	,069	,078	-,009	-,066	,184	,822
Pertanyaan 3	-,014	,043	,040	,709	,261	-,180
Pertanyaan 4	,404	,267	,039	-,080	,266	-,194
Pertanyaan 5	,191	,333	-,023	,600	-,114	,058
Pertanyaan 7	,494	-,149	,064	,312	,538	,050
Pertanyaan 8	,675	,128	,044	,039	,140	,036
Pertanyaan 9	-,018	,096	,133	,020	,812	,154
Pertanyaan 11	,109	,001	,597	-,019	,169	,116
Pertanyaan 12	,381	-,309	,279	,289	-,104	,432
Pertanyaan 13	,322	,293	,199	,543	,094	-,344
Pertanyaan 14	,230	,724	-,070	-,017	,117	-,045
Pertanyaan 15	,748	,120	,080	-,013	-,143	,083
Pertanyaan 16	,048	,709	,173	,182	-,041	,084
Pertanyaan 17	-,076	,353	,664	-,210	-,052	,105
Eigenvalues	1,791	1,596	1,511	1,451	1,234	1,164
% of Variance	11,939	10,642	10,074	9,675	8,285	7,759
Cumulative% of Variance	11,939	22,581	32,655	42,330	50,515	58,374

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Hasil PCA diatas membagi alat tes keterampilan keruangan menjadi enam komponen. Soal nomor 4, 8 dan 15 masuk ke dalam komponen I, dan dikategorikan ke dalam komponen “Pemahaman Simbol Garis”. Soal 14 dan 16 masuk ke dalam komponen II. Kedua soal ini diklasifikasikan ke dalam komponen “Distribusi Keruangan”. Soal 1, 11, dan 17 masuk ke dalam komponen III. Ketiga soal tersebut terkait dengan formasi dan profil spasial yang dua diantaranya menyajikan topografi dalam soal. Ketiga soal ini masuk ke dalam kategori “Relief dan Kategorisasi Ruang”.

Komponen IV terdiri dari tiga Soal 3, 5 dan 13. Ketiga soal tersebut dimasukan ke dalam komponen “Pola Keruangan dan Orientasi”. Soal 7 dan 9 masuk ke dalam komponen V. Kedua soal ini saling berkaitan dan masuk ke dalam satu komponen yaitu “Bentuk Spasial”. Soal nomor 2 dan 12 masuk ke dalam Komponen VI memiliki keterkaitan antara kedua soal ini. Kedua soal ini masuk pada kategori “Keterkerkaitan Spasial”.

Dapat disimpulkan bahwa, komponen pembentuk instrumen keterampilan berpikir keruangan terdiri atas enam komponen yaitu: 1) Pemahaman Simbol Garis; 2) Distribusi Keruangan; 3) Relief dan Kategorisasi Ruang; 4) Pola Keruangan dan Orientasi; 5) Bentuk Spasial; 6) Keterkerkaitan Spasial.

Reliabilitas instrumen dilakukan dengan melihat nilai Croncbach’s alpha. Hasil perhitungan menunjukkan nilai alpha untuk instrumen pengukuran keterampilan berpikir keruangan sebesar 0,627 yang cukup untuk dijadikan instrumen pengukuran. Reliabilitas instrumen pengukuran berpikir keruangan yang lain seperti Lee & Bednarz (2012) dengan STAT (*Spatial Thinking Ability Test*) ada di angkat 0,721 sedangkan Verma (2014) dengan GTS (*Geospatial Thinking Survey*) ada di angka 0,708. Pada penelitian ini reliabilitas lebih rendah karena ada beberapa hal yang mempengaruhi. Pertama subjek penelitian yang dijadikan pilot studi instrumen adalah siswa SMP sedangkan STAT dan GTS adalah mahasiswa yang ada di perguruan tinggi Amerika. Untuk itu hasil reliabilitas seperti ini sudah dianggap cukup memenuhi kriteria instrumen pengukuran.

D. Uji Efektivitas Model

Tahap akhir dalam penelitian ini adalah menguji efektivitas model literasi peta dalam meningkatkan keterampilan berpikir keruangan. Pengujian ini dilakukan di enam sekolah. Pemilihan sekolah dilihat berdasarkan lokasi serta kesiapan dan kesanggupan dari masing-masing sekolah, khususnya guru mata pelajaran IPS. Terdapat enam guru dari enam sekolah yang siap untuk menjadi guru model dalam pengujian efektivitas model literasi ini. Pengujian model ini menggunakan metode kuasi eksperimen *pre-test post-test control group desain*. Guru akan mengajar di dua kelas yang berbeda, satu kelas dengan perlakuan menggunakan model pembelajaran literasi peta sebagai kelas eksperimen, yang kedua akan menggunakan metode konvensional sebagai kelas kontrol. Berikut ini daftar sekolah uji efektivitas model literasi peta di Kota Cirebon.

Tabel 1.34 Sekolah Sampel Uji Efektivitas Model Literasi Peta

Letak Sekolah	Nama Sekolah	Jumlah Kelas
Urban	SMP Negeri 2 Kota Cirebon	2
	SMP Negeri 7 Kota Cirebon	2
	SMP BPK Penabur	2
Sub-Urban	SMP Negeri 9 Kota Cirebon	2
	SMP Negeri 11 Kota Cirebon	2
	SMP Wahidin	2
Total	6 Sekolah	12 Kelas

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Guru model dalam pengujian ini sudah mendapatkan pembekalan untuk menerapkan model pembelajaran literasi di kelas. Mereka juga sudah diperkenalkan dengan komponen pendukung model literasi peta ini. Pada FGD guru yang akan melaksanakan uji efektivitas ini hadir dan memberikan masukan-masukan dalam peningkatan kualitas sistem pendukung model pembelajaran literasi peta. Oleh karena itu, guru diharapkan sudah siap secara teknis untuk menerapkan model pembelajaran literasi peta di kelasnya masing-masing. Bagian selanjutnya akan mendeskripsikan hasil dari uji efektivitas model pembelajaran literasi peta dalam meningkatkan keterampilan berpikir keruangan.

Efektivitas model literasi peta dilihat dari dua hal yaitu reaksi peserta didik dan evaluasi penilaian proses belajar. Efektivitas yang diukur dalam penelitian ini adalah dua hierarki teratas menurut McArdle (2011, hlm. 249) yaitu: 1) *learners reaction* dan 2) *learning*. Reaksi peserta didik diukur dengan menggunakan instrumen skala likert yang disesuaikan dengan indikator pembelajaran IPS powerful. Sedangkan output proses belajar (*learning*) adalah keterampilan kognitif (berpikir keruangan), performa (interaksi sosial) dan produk (capaian hasil lembar kerja). Ketika hasil tersebut memuaskan, maka, model pembelajaran literasi peta dapat dikatakan sebagai model pembelajaran yang efektif.

1. Deskripsi Capaian Proses Pembelajaran

Model literasi peta tidak hanya fokus untuk meningkatkan keterampilan berpikir keruangan, namun melalui proses belajar yang berbasis peta, dampak iringan model ini ingin dicapai. Peserta didik dikondisikan untuk terus aktif berpikir dengan bantuan lembar kerja yang dirancang untuk pengembangan proses kognitif keruangan. Pada beberapa kelas eksperimen tidak mudah untuk mewujudkan hal tersebut. Beberapa guru yang melaksanakan uji efektivitas model literasi peta seringkali perlu diingatkan (oleh peneliti) terkait paradigma pembelajaran konstruktivisme.

Terdapat guru yang sepertinya lupa untuk menerapkan prinsip-prinsip model pembelajaran. Contohnya, dalam memberikan *scaffolding*. Guru beberapa kali memberikan bantuan dengan ceramah di depan kelas, seharusnya, pemberian *scaffolding* dilakukan secara kelompok/individual tergantung pada kesulitan yang diharapkan masing-masing kelompok tersebut. Peneliti berusaha memberikan intervensi dalam proses pembelajaran, sehingga proses pembelajaran model literasi peta sesuai dengan teori dan prinsip-prinsip model literasi peta.

Kasus lain yang terjadi adalah peserta didik tidak dibantu untuk mengeksplorasi dan membangun pengetahuannya. Guru memberikan contoh yang kurang tepat, sehingga pencarian peserta didik terhadap suatu tugas selesai tanpa proses eksplorasi dan kolaborasi yang mendalam. Peneliti tetap berusaha

untuk memberikan arahan pada guru ketika melenceng dari proses pembelajaran literasi peta yang ideal.

Proses pembelajaran juga tidak serta merta diterima dengan mulus oleh peserta didik. Hal yang paling mendasar dan menjadi kesulitan guru adalah “rasa ingin tahu yang tinggi dari peserta didik, namun tidak diikuti keinginan untuk mencari jawaban sendiri”. Masih terdapat banyak siswa yang sangat sering menjawab tugas dengan bertanya langsung ke guru atau temannya, tanpa membaca petunjuk pengerjaan atau mencari dari sumber belajar lain. Guru perlu memberikan motivasi yang tidak putus dan meyakinkan mereka bahwa mereka bisa dan mampu untuk mengerjakan tantangan-tantangan yang diberikan melalui lembar kerja. Meskipun dengan berbagai kendala dan kesulitan dalam proses pembelajaran, namun pada akhirnya peserta didik mampu menyelesaikan tantangan demi tantangan yang ada dalam lembar kerja, dengan kelebihan dan kekurangannya masing-masing.

Aktivitas pengerjaan tantangan-tantangan yang ada pada lembar kerja dinilai, dan menjadi capaian proses belajar peserta didik. Berikut ini hasil capaian peserta didik selama perlakuan dalam uji efektivitas model yang dilakukan di enam sekolah.

Tabel 1.35 Capaian Proses Pembelajaran Uji Efektivitas Model

Sekolah	Capaian Proses Per Pertemuan (%)		Σ
	1	2	
SMP Negeri 2	80,89	83,65	82,27
SMP Negeri 7	87,11	65,32	76,22
SMP BPK Penabur	90,39	85,78	88,08
SMP Negeri 9	82,79	77,27	80,03
SMP Negeri 11	82,34	78,53	80,43
SMP Wahidin	83,34	81,48	82,41
Σ	84,48	78,67	81,57

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Secara umum performa peserta didik pada proses pembelajaran cukup memuaskan. Rata-rata capaian proses (persentase jawaban benar dari seluruh tantangan) menunjukkan 81,57%, artinya peserta didik menjawab dengan benar hampir seluruhnya tantangan yang diberikan. Capaian tertinggi adalah kelas

eksperimen yang ada di SMP BPK Penabur. Selama proses pembelajaran, peserta didik di kelas ini tanggap dalam mengerjakan tantangan. Khususnya di pertemuan kedua, mereka menyelesaikan tantangan yang lebih sulit dibandingkan dengan perlakuan pertama dengan cepat.

Hampir seluruh sekolah mencapai performa yang baik dalam proses belajar. Terdapat satu sekolah yang masih di bawah 80% capaiannya pada perlakuan ke dua. Namun dapat ditolerir karena masih berada dalam kategori cukup baik. Bahkan beberapa guru mengaku terkejut bahwa peserta didiknya mampu menyelesaikan tantangan yang dianggap sulit sebelumnya. Hal tersebut menunjukkan bahwa pemberian soal atau tugas yang sulit dapat dicapai melalui proses belajar kolaboratif. Model literasi peta ini membawa peserta didik melewati *zona proximal development* dan membangun pengetahuan baru melalui interaksi sosial.

Capaian proses belajar ini menjadi salah satu indikasi bahwa model pembelajaran literasi peta ini dipraktikkan dengan efektif. Capaian ini tidak lepas dari keterlibatan seluruh komponen model literasi peta yang dimaksimalkan selama proses pembelajaran. Sistem sosial yang membentuk interaksi sosial sehingga mampu membangun pengetahuan peserta didik. Peran guru yang berusaha keras membantu peserta didik melewati ZPD-nya. Sistem pendukung yang membuat peserta didik terarah selama proses pembelajaran. Serta prinsip-prinsip pembelajaran model literasi peta yang berusaha diterapkan sehingga sesuai dengan capaian ini sesuai yang diharapkan.

Tabel 1.36 Penilaian Aktivitas Diskusi Peserta Didik Uji Efektivitas Model

Sekolah	Tingkat Keterampilan Diskusi per Pertemuan			Kriteria
	1	2	Σ	
SMP Negeri 2	3,04	3,31	3,17	Tinggi
SMP Negeri 7	3,33	3,19	3,27	Tinggi
SMP BPK Penabur	3,23	3,33	3,28	Tinggi
SMP Negeri 9	2,81	3,02	2,9	Sedang
SMP Negeri 11	2,92	3,05	2,99	Sedang
SMP Wahidin	2,81	3,02	2,90	Sedang
Σ	3,02	3,15	3,085	Tinggi

Sumber: Hasil penelitian 2017

Kriteria keterampilan diskusi

Skor	1 s.d.1,99	: Rendah
	2 s.d. 2,99	: Sedang
	3 s.d. 4	: Tinggi

Interaksi sosial menjadi prinsip yang dipegang teguh selama proses belajar. Peserta didik yang duduk berkelompok diharapkan mencapai dampak instruksional dan iringan secara bersama-sama. Aktivitas belajar ini membutuhkan proses diskusi, untuk itu performa diskusi menjadi sangat penting dalam model literasi peta ini. Penilaian dilakukan oleh observer yang secara khusus menilai melalui rubrik penilaian.

Tabel 4.36 menunjukkan bahwa rata-rata keterampilan diskusi peserta didik selama uji efektivitas model masuk pada kategori tinggi. Meskipun pada perlakuan pertama sekolah di sub urban masuk pada kategori sedang, hal itu lebih disebabkan karena adaptasi yang dibutuhkan peserta didik di wilayah sub-urban lebih lambat dalam proses diskusi. Pada perlakuan kesatu, beberapa peserta didik di wilayah sub-urban terlihat masih malu-malu untuk berpartisipasi dalam proses diskusi, mereka masih menjadi pendengar, dan enggan untuk memberikan pendapat atau berargumentasi. Pada perlakuan kedua terdapat perbedaan, peserta didik yang ada di wilayah sub urban ini mulai aktif dalam proses diskusi, dan ketua berperan memimpin proses tersebut.

Peserta didik yang ada di wilayah urban, memiliki karakteristik yang berbeda, mereka lebih percaya diri dan mampu beradaptasi dengan cepat dalam kegiatan berkelompok. Aktivitas diskusi lebih dinamis, dan terlihat antusiasme yang ditunjukkan tinggi, dengan begitu aktivitas diskusi lebih baik dibandingkan dengan peserta didik yang ada di wilayah sub-urban. Pada perlakuan kedua terjadi peningkatan rata-rata aktivitas diskusi di dua sekolah, SMPN 2 dan SMP BPK Penabur. Sedangkan di SMPN 7 turun. Hal ini disebabkan karena adanya intervensi guru yang berlebihan pada saat pengerjaan tantangan. Akibatnya aktivitas diskusi terganggu dan peserta didik fokus pada penjelasan guru.

Secara umum proses diskusi peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon masuk pada ketegori tinggi. Akan tetapi peran guru dalam pembagian dan

pemilihan ketua kelompok harus dilakukan secara matang. Persebaran kelompok yang baik akan menjadikan pembelajaran interaktif terwujud. Guru juga perlu memberikan motivasi secara terus-menerus untuk memberikan semangat dan memfasilitasi peserta didik untuk membangun pengetahuannya sendiri. Kolaborasi yang dilakukan dapat terjalin antara sesama peserta didik dan guru dengan peserta didik. Kolaborasi seperti itu menjadi padu, sehingga tujuan instruksional dan iringan dapat tercapai dengan baik.

2. Model Literasi Peta dalam Mengembangkan Keterampilan Berpikir Keruangan

Model pembelajaran literasi peta memiliki tujuan instruksional mengembangkan keterampilan berpikir keruangan. Model ini secara terstruktur berusaha untuk mengkaitkan penggunaan peta sebagai dasar untuk pengembangan berpikir keruangan. Penggunaan “taksonomi berpikir keruangan” (Jo, Bednarz & Metroyer, 2010) menjadi acuan dalam penyusunan aktivitas belajar peserta didik dengan model pembelajaran literasi peta.

Setiap langkah pembelajaran model, peserta didik diarahkan untuk membangun konsep keruangannya melalui aktivitas belajar. Mereka dibentuk untuk mengerjakan tugas yang diberikan karena diberi istilah “tantangan”. Antusiasme belajar muncul ketika istilah “tantangan” dilontarkan oleh guru. Peserta didik tidak seperti sedang mengerjakan tugas, namun mereka merasa masuk ke dalam permainan yang menantang.

Sintaks yang dilaksanakan di dalam proses pembelajaran model akan mengembangkan konsep berpikir keruangan tertentu, melalui aktivitas berpikir keruangan yang terfasilitasi dengan penggunaan peta sebagai media dan sumber belajar. Pada perlakuan kesatu, tahap literasi dasar dimulai dengan membaca peta Kota Administrasi Kota Cirebon. Mereka dipersilakan untuk mengamati peta, komponen peta, simbol-simbol pada peta tersebut. Level berpikir yang sedang dikembangkan adalah input level, dengan

aktivitas recall, identifikasi, observasi. Level konsep berpikir keruangan yang dibangun adalah pemahaman lokasi dan identitas tempat.

Selesai mengeksplorasi peta, masih di tahap yang sama, peserta didik diminta untuk mengerjakan tantangan pertama. Mereka diminta untuk mengenal dan menganalisis lingkungan Kota Cirebon melalui peta yang sudah dipegang oleh setiap peserta didik.

Tabel 4.37 menunjukkan proses pengembangan keterampilan berpikir keruangan melalui model pembelajaran literasi peta selama perlakuan kesatu dalam uji efektivitas model literasi peta.

Tabel 1.37. Pengembangan Berpikir Keruangan dalam Model Literasi Peta (Perlakuan Kesatu)

Sintaks	Tugas dan Aktivitas Peserta didik	Level Berpikir Keruangan	Pengembangan Konsep Berpikir Keruangan
Literasi Dasar	Ekplorasi Peta <ul style="list-style-type: none"> Membaca peta, mengenal komponen dan simbol-simbol pada peta Kota Cirebon. 	Input: <ul style="list-style-type: none"> Recall Identifikasi Observasi Menentukan Proses: <ul style="list-style-type: none"> Menjelaskan Analisis Membandingkan Mengklasifikasi 	Level Primitif: <ul style="list-style-type: none"> Lokasi Identitas spesifik tempat. Level Sempel <ul style="list-style-type: none"> Arah Bentuk Pergerakan
	Tantangan 1: Analisis Peta dan Kenali Lingkungan melalui Peta Kota Cirebon <ul style="list-style-type: none"> Mengingat kembali komponen peta. Mengenal, mengklasifikasi simbol-simbol yang ada pada peta Kota Cirebon. Membandingkan setiap luas kecamatan di Kota Cirebon melalui Peta. Menganalisis urutan luas Kecamatan melalui Peta Kota Cirebon. 		
Orientasi	Tantangan 2: Mencari Harta Karun <ul style="list-style-type: none"> Membaca petunjuk pencarian harta karun. Mengidentifikasi petunjuk untuk ke lokasi harta karun. Menentukan lokasi harta karun. Menganalisis kondisi lalu lintas dan membuat rute untuk menghindari kemacetan setelah mendapatkan harta karun. 	Output: <ul style="list-style-type: none"> Merencanakan Mendesain Membuat Menilai 	Level Kompleks <ul style="list-style-type: none"> Distribusi Klasterisasi Pola Asosiasi
Asosiasi	Tantangan 3: Menolong Kakek <ul style="list-style-type: none"> Merencanakan dan mendesain rute tercepat dari sekolah ke pasar terdekat. Membuat peta rute tercepat dari sekolah ke pasar terdekat. 		

	<ul style="list-style-type: none"> • Menambahkan objek-objek asosiasi dalam peta rute. • Mengkomunikasikan hasil kerja. 		
Refleksi	<p>Menyimpulkan Bersama:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Menyimpulkan kembali pengertian peta. • Menilai manfaat peta bagi kehidupan sehari-hari. 		

Sumber: - Hasil Penelitian 2017

- Teori: Taksonomi Berpikir Keruangan, Jo, Bednarz & Metroyer, 2010)

Tantangan pertama, peserta didik mulai mengingat kembali komponen-komponen peta. Mereka juga menentukan apa yang disebut dengan judul peta, skala peta, arah mata angin, pembuat peta dan legenda pada peta. Selanjutnya, peserta didik mengenal simbol-simbol yang ada dalam peta dan mengklasifikasikan simbol-simbol tersebut sesuai dengan jenisnya. Mereka juga menentukan arah mata angin, dan membandingkan setiap kecamatan berdasarkan luasnya. Tahap ini masuk ke dalam pengembangan konsep arah, bentuk dan distribusi ruang. Peserta didik akan menganalisis kecamatan-kecamatan yang ada di Peta Kota Cirebon, dengan melihat perbedaan warna pada setiap kecamatan yang ada dalam peta. Mereka juga menentukan kecamatan yang terkecil hingga yang terluas, dengan aktivitas tersebut diharapkan mereka membangun konsep distribusi ruang, sehingga mampu menganalisis ruang berdasarkan karakteristiknya. Keterampilan berpikir yang dibangun dalam aktivitas belajar ini masuk ke dalam level berpikir input dan proses, khususnya keterampilan untuk mengidentifikasi, menganalisis dan mengklasifikasikan.

Tantangan kedua merupakan salah satu usaha untuk membangun konsep arah dan pergerakan. Peserta didik diminta untuk membaca dan mengikuti petunjuk yang tertulis dalam lembar kerja. Mereka mengikuti peta yang diperoleh dari *Google Maps* untuk menemukan harta karun yang tersembunyi di suatu tempat. Setelah itu, untuk mengembangkan keterampilan berpikir level output, peserta didik diminta untuk merencanakan dan membuat rute tercepat dengan menghindari kemacetan yang ada pada peta.

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Tantangan ketiga disebut dengan “Menolong Kakek”. Tantangan ini dimaksudkan untuk mengembangkan konsep lokasi, arah, pergerakan, jarak dan asosiasi. Peserta didik diminta untuk mendesain sebuah denah rute dari sekolah ke pasar terdekat. Mereka berkolaborasi dan mengidentifikasi objek asosiasi ruang agar rute yang dibuat mudah dipahami. Arah mata angin pun harus jelas dan sesuai dengan kondisi objek asosiasi. Aktivitas belajar ini didesain untuk mengembangkan level berpikir berbagai level berpikir seperti, *recall*, mengidentifikasi, merencanakan, mendesain dan membuat.

Terakhir adalah tahap refleksi, peserta didik diminta untuk mengingat kembali pengertian peta dan komponen-komponen peta. Setelah itu, bersama guru peserta didik melakukan penilaian kebermanfaatan peta yang sudah digunakan di dalam proses pembelajaran. Aktivitas ini berusaha untuk mengembangkan keterampilan mereka dalam menyimpulkan dan menilai sesuatu yang mungkin berguna bagi mereka.

Tabel 1.38. Pengembangan Berpikir Keruangan dalam Model Literasi Peta (Perlakuan Kedua)

Sintaks	Tugas dan Aktivitas Peserta Didik	Level Berpikir Keruangan	Pengembangan Konsep Berpikir Keruangan
Literasi Dasar	Ekplorasi Peta <ul style="list-style-type: none"> Membaca peta, mengenal komponen dan simbol-simbol pada Peta Rupa Bumi. 	Input: <ul style="list-style-type: none"> Recall Identifikasi Observasi Menentukan Proses: <ul style="list-style-type: none"> Menjelaskan Analisis Membandingkan Mengklasifikasi Output: <ul style="list-style-type: none"> Merencanakan Mendesain Membuat Memprediksi Mensintesis 	Level Primitif: <ul style="list-style-type: none"> Lokasi, Identitas spesifik tempat. Level Simpel <ul style="list-style-type: none"> Arah Bentuk Jarak Keterkaitan Level Kompleks <ul style="list-style-type: none"> Distribusi Klasterisasi Pola Profil Relief
	Tantangan 1: Deskripsikan Peta Rupa Bumi <ul style="list-style-type: none"> Mengenal, mengklasifikasi simbol-simbol yang ada pada Peta Rupa Bumi. Membandingkan penggunaan lahan di Peta RBI tersebut. Memprediksi mata pencaharian penduduk dan arah aliran sungai. 		
Orientasi	Tantangan 2: Mengenal Ketinggian pada Peta <ul style="list-style-type: none"> Membaca petunjuk tentang cara membaca garis kontur. Mengenal profil dan relief bumi melalui peta. Menganalisis ketinggian suatu lokasi melalui peta kontur. 		
Asosiasi	Tantangan 3: Mencari Ketinggian Tempat pada Peta		

	<ul style="list-style-type: none"> • Menganalisis ketinggian dari titik A ke titik B pada sebuah peta. • Membuat tabel ketinggian berdasarkan data yang didapat dari peta. • Membuat grafik ketinggian dari data tabel yang sudah dibuat sebelumnya. • Memprediksi profil muka bumi hasil dari grafik yang telah dibuat. <p>Tantangan 4: Mengidentifikasi Data Keruangan dan dalam Grafik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mengamati relief dalam sebuah peta kontur. • Memprediksi bentuk profil dalam sebuah grafik. • mengkomunikasikan hasil kerja. 		
Refleksi	<p>Menyimpulkan Bersama</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mengklasifikasi kembali simbol-simbol peta berdasarkan bentuk-nya. • Mensintesis definisi garis kontur. • Menilai manfaat dari pembelajaran yang dilakukan. 		

Sumber: - Hasil Penelitian 2017

- Teori: Taksonomi Berpikir Keruangan, Jo, Bednarz & Metroyer, 2010)

Tujuan utama perlakuan kedua adalah mengembangkan keterampilan berpikir dalam mengidentifikasi data keruangan dan mengubahnya dalam bentuk tabel dan grafik. Pada tahap literasi dasar peserta didik dikenalkan dengan peta rupa bumi yang memiliki berbagai unsur informasi data keruangan, seperti, penggunaan lahan, hidrologi, objek buatan, dan ketinggian. Pada tahap eksplorasi peta ini, mereka mengamati, mengobservasi dan menyamakan persepsi mereka terhadap peta rupa bumi ini dengan konsep yang ada dalam materi.

Pada tantangan pertama “deskripsikan peta rupa bumi” peserta didik diminta untuk melihat distribusi ruang yang ada dalam peta, selanjutnya mereka meklasifikasikan setiap karakteristik ruang tersebut ke dalam jenis-jenis simbol. Aktivitas belajar ini masuk ke dalam pengembangan berpikir level input dan proses, yang meliputi keterampilan untuk mendeskripsikan, menganalisis dan, mengklasifikasikan. Sedangkan, level konsep berpikir keruangan yang dikembangkan adalah konsep bentuk, keterkaitan, dan distribusi.

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Masih dalam tantangan yang sama, peserta didik juga mendapatkan tugas untuk mengidentifikasi sungai yang terdapat dalam peta tersebut. Tugas yang cukup sulit adalah ketika peserta didik harus memprediksi arah aliran sungai, dengan melihat asosiasi toponimi, atau ketinggian dari satu tempat ke tempat yang lain. Pengembangan berpikir yang dilakukan ada pada level simpel dan kompleks. Sedangkan untuk konsep yang berusaha dibangun dalam aktivitas belajar kali ini, adalah pola.

Tahap orientasi, menjadi jalan untuk mengembangkan konsep profil dan relief bumi. Tantangan kedua “mengenal ketinggian tempat pada peta” menjadi aktivitas yang dilakukan peserta didik untuk memahami konsep tersebut. Awalnya peserta didik mengamati dua gambar yang berbeda, satu gambar menunjukkan relief pegunungan, satu gambar lain adalah bentuk kontur pegunungan tersebut. Peserta didik diminta untuk melihat ketinggian setiap kontur, dan menjawab beberapa pertanyaan dengan waktu yang ditentukan. Banyak peserta didik yang berhasil dengan cepat menjawab tantangan tersebut, bahkan beberapa guru tidak percaya bahwa peserta didiknya mampu mengerti dan memahami konsep yang dibangun. Peserta didik dengan kolaborasi berhasil membangun pengetahuan barunya.

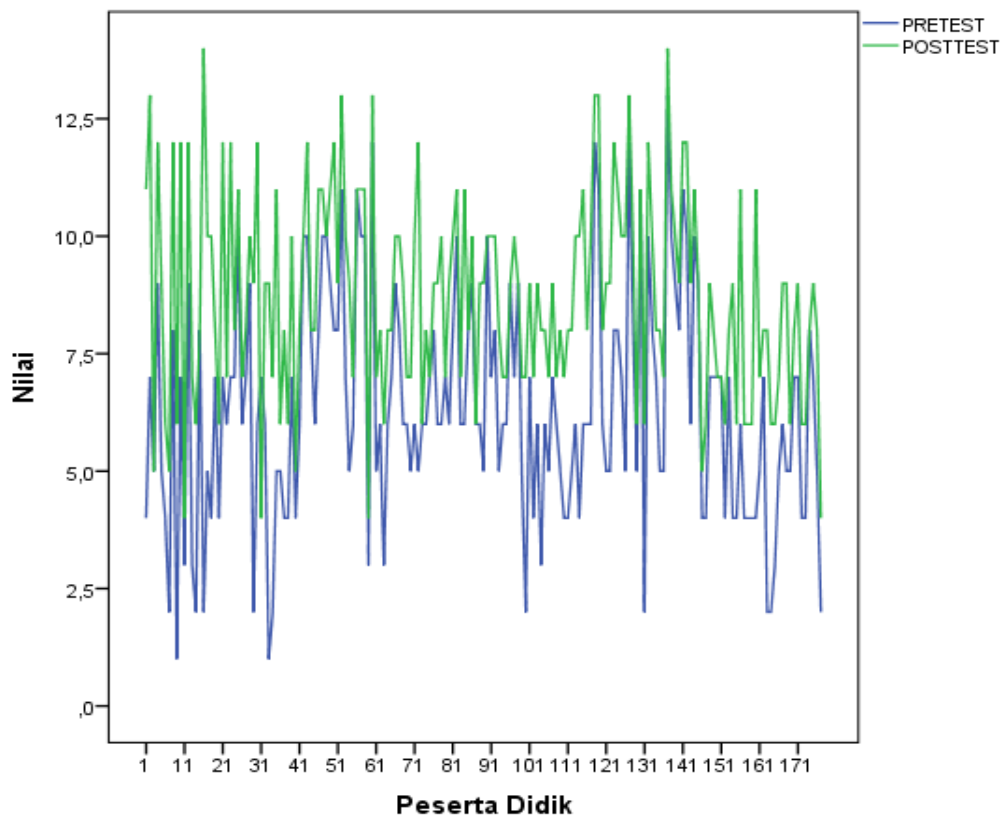
Tahap asosiasi merupakan tahap dimana peserta didik mendapatkan tantangan yang relatif lebih sulit jika dibandingkan dengan tantangan-tantangan sebelumnya. Tahap asosiasi pada perlakuan kedua ini, peserta didik diharapkan mampu membuat sebuah grafik yang datanya diambil dari ketinggian tempat di sebuah peta rupa bumi. Peserta didik mengamati dan mencatat data ketinggian dari peta rupa bumi. Data yang didapat dicatat dalam sebuah tabel, kemudian data dalam tabel di masukan ke dalam sebuah kerangka grafik yang sudah disediakan. Peserta didik yang telah menyelesaikan grafik, selanjutnya memprediksi bentuk muka bumi yang tergambar dalam sebuah grafik. Pengembangan berpikir level kompleks melalui aktivitas membuat dan memprediksi data yang didapat dari peta rupa bumi. Peserta didik diharapkan mampu mengembangkan konsep pola keruangan, profil dan relief dalam keterampilan berpikir keruangan setelah aktivitas belajar ini.

Tahap refleksi menjadi penutup dalam uji efektivitas model pembelajaran literasi peta. Tahap ini peserta didik diminta untuk mengingat kembali pemahaman mereka tentang garis dan peta kontur. Mereka juga mengingat kembali klasifikasi simbol-simbol peta yang masuk ke dalam peta rupa bumi, seperti simbol area, simbol garis, dan simbol titik buatan manusia. Selain itu mereka menilai apa manfaat dari mempelajari peta kontur dan mengetahui ketinggian suatu tempat. Guru membimbing mereka untuk mendapatkan jawaban-jawaban tersebut.

Pasca melaksanakan perlakuan di dua pertemuan, peserta didik kembali mengerjakan tes keterampilan berpikir keruangan (post-tes). Waktu yang diberikan untuk mengerjakan tes tersebut tidak lebih dari 20 menit, sedangkan 10 menit lainnya untuk mengisi respon peserta didik terkait apakah model literasi peta *powerful* menurut mereka. Pada sub-bab selanjutnya akan dibahas hasil tes keterampilan berpikir keruangan.

a. Peningkatan keterampilan berpikir keruangan

Deskripsi hasil post tes menjadi fokus pembahasan pada sub bab ini. Pengukuran keterampilan berpikir keruangan dilakukan dengan 15 pertanyaan pilihan ganda. Pengujian ini dilakukan di enam sekolah yang ada di Kota Cirebon dengan komposisi empat SMP Negeri dan dua SMP Swasta. Berikut ini adalah hasil dari pre dan post tes 177 peserta didik dari kelas eksperimen yang berpartisipasi dalam uji efektivitas model literasi peta ini.

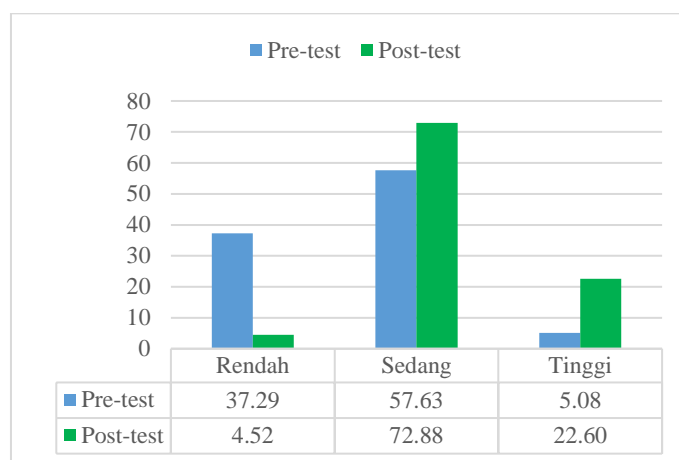


Gambar 1.24 Diagram Perbandingan Pre dan Post Kelas Eksperimen Tes Uji Efektivitas Model Pembelajaran Literasi Peta

Terlihat dalam diagram (Gambar 4.24) tersebut, pola yang ditunjukkan antara hasil pre-tes dan post-tes menunjukkan tren meningkat. Rata-rata nilai pretest adalah 6,32 sedangkan untuk posttest 8,76 yang artinya terdapat kenaikan antara sebelum dan sesudah perlakuan. Nilai tertinggi sebelum pelaksanaan perlakuan adalah 13 sedangkan nilai terendah adalah 1. Setelah dilakukan perlakuan dengan menggunakan model pembelajaran literasi peta, post tes nilai terendah adalah 4 dengan nilai tertinggi 14. *Range* pada saat pre tes sebesar 12 poin, sedangkan setelah perlakuan menurun menjadi 10 poin.

Peningkatan yang paling besar terjadi sebenarnya ada pada peserta didik yang memiliki keterampilan berpikir keruangan tinggi. Sebelum perlakuan peserta didik yang memiliki keterampilan berpikir keruangan tinggi hanya sebesar 5,08% menjadi 22,60% setelah mendapatkan perlakuan. Hal ini sangat baik karena dapat dilihat bahwa selisih kenaikannya sebesar 17,52%. Sedangkan

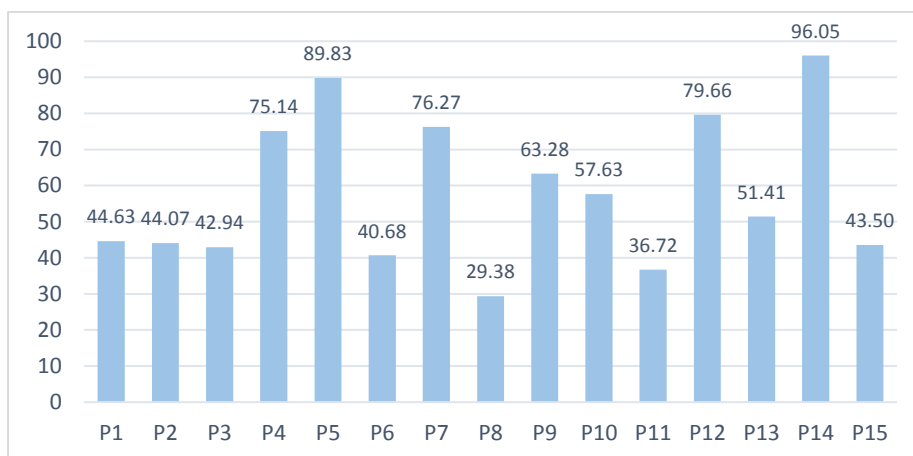
untuk peserta didik yang memiliki keterampilan sedang, mengalami peningkatan yang cukup baik yaitu sebesar 15,25% (Gambar 4.25).



Gambar 1.25 Diagram Perbandingan Skor Keterampilan Berpikir keruangan Pra dan Pasca Uji Efektivitas Model

Diagram (Gambar 1.25) ini menunjukkan bahwa sebelum mendapatkan perlakuan, terdapat hampir dari setengah peserta didik memiliki keterampilan berpikir keruangan yang rendah. Lebih dari setengah peserta didik memiliki keterampilan sedang, sedangkan sebagian kecil memiliki keterampilan yang tinggi. Akan tetapi, setelah mendapatkan perlakuan pemetaan keterampilan berpikir keruangan peserta didik berubah. Sebagian kecil peserta didik memiliki keterampilan berpikir keruangan rendah. Lebih dari setengah peserta didik memiliki keterampilan berpikir keruangan sedang. Sebagian kecil lainnya memiliki keterampilan berpikir keruangan yang masuk pada kategori tinggi. Berdasarkan diagram tersebut artinya ada peningkatan yang cukup baik sebelum dan sesudah uji efektivitas model pembelajaran literasi peta.

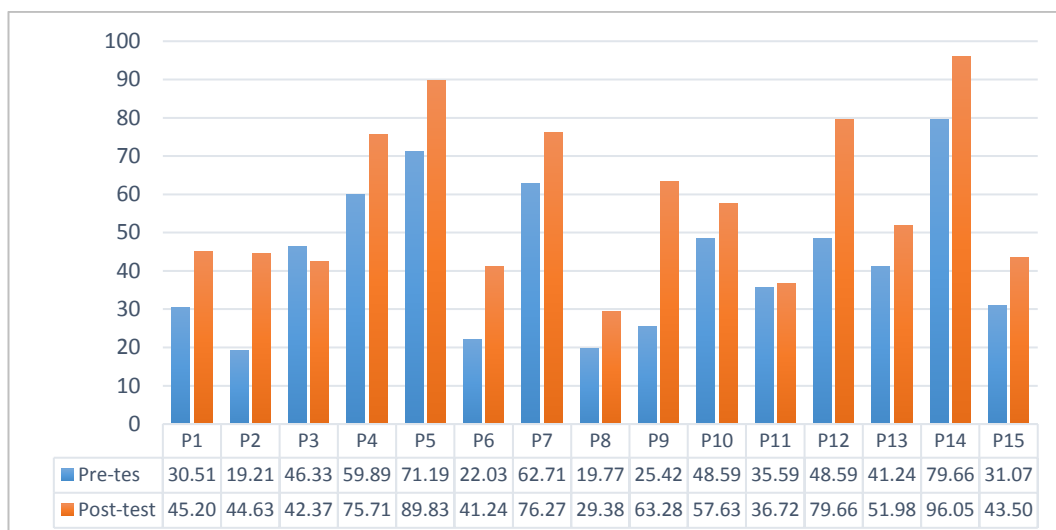
Jumlah peserta didik yang menjawab benar dari 15 pertanyaan yang masuk dalam keterampilan berpikir keruangan sangat bervariasi. Pertanyaan yang paling banyak dijawab benar adalah pertanyaan 14, hampir seluruh peserta didik menjawab benar pertanyaan tersebut. Sedangkan yang paling sedikit dijawab benar oleh peserta didik adalah pertanyaan Nomor 8. Berikut ini grafik persentase pertanyaan yang dijawab benar oleh peserta didik.



Gambar 1.26. Persentase Jawaban Benar Per Pertanyaan Keterampilan Berpikir Keruangan di Kelas Eksperimen

Pertanyaan 1, 2, 3, 6, 11 dan 15 hanya berhasil dijawab oleh kurang dari setengah peserta didik yang berkisar antara 35-49%. Pertanyaan Nomor 9, 10 dan 13 berhasil dijawab oleh lebih dari setengah peserta didik (50-75%) yang mendapatkan perlakuan model. Sedangkan pertanyaan yang berhasil dijawab oleh sebagian besar (75-90%) peserta didik adalah pertanyaan nomor 4, 7, dan 12.

Tujuan dari model pembelajaran literasi peta adalah untuk meningkatkan keterampilan berpikir keruangan. Untuk itu, jawaban peserta didik sebelum dan sesudah perlakuan perlu dilihat, dan diketahui bagaimana peningkatannya. Dari 15 pertanyaan yang ada dalam tes keterampilan berpikir keruangan, model literasi peta hampir berhasil seluruhnya dalam meningkatkan persentase jawaban dari peserta didik. Hanya ada satu soal yang mengalami penurunan persentase peserta didik yang menjawab benar pasca perlakuan. Pertanyaan nomor 3 menjadi satu-satunya yang tidak mengalami peningkatan jawaban benar dari sebelum dan sesudah perlakuan. Pada Gambar 4.27 menunjukkan perbandingan peningkatan keterampilan berpikir keruangan per pertanyaan.



Gambar 1.27. Perbandingan Jawaban Benar Per Pertanyaan Tes Keterampilan Berpikir Keruangan Pretes dan Postes

Pertanyaan yang ada dalam keterampilan berpikir keruangan dikelompokkan berdasarkan level konsepnya. Pertanyaan nomor 12, 13 dan 14 masuk ke dalam level primitif dengan konsep “identitas spesifik tempat”. Seluruh pertanyaan ini mengalami peningkatan, pertanyaan nomor 12 mengalami peningkatan tertinggi dengan 31,07%. Pertanyaan nomor 13 mengalami peningkatan sebesar 10,73%. Peningkatan jawaban benar juga terjadi pada pertanyaan nomor 14 dengan besaran tingkatan mencapai 16,38%.

Level konsep yang kedua adalah level simpel terdiri atas enam pertanyaan. Pertanyaan 4 dan 5 (konsep arah dan pergerakan) mengalami peningkatan jawaban benar sebesar 15,82% dan 18,64%. Selanjutnya, pertanyaan 6 dan 7 (konsep bentuk) mengalami peningkatan sebesar 19,21% dan 13,56%. Pertanyaan 8 (konsep keterkaitan) mengalami peningkatan sebesar 9,6%. Pertanyaan 10 (konsep keterkaitan dan jarak) juga mengalami peningkatan sebesar 9,04%.

Level konsep yang terakhir adalah level kompleks yang terdiri atas 8 pertanyaan. Pertanyaan nomor 3 (konsep pola) adalah satu-satunya yang mengalami penurunan, pada saat pretest peserta didik yang menjawab benar sebesar 46,33% sedangkan posttes hanya sebesar 42,37%, artinya jumlah siswa yang menjawab benar turun sebesar 3,95%. Meskipun begitu, peningkatan tertinggi justru ada di dalam level kompleks ini. Sebagai contoh, pada pertanyaan

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

nomor 2 (konsep klasterisasi) dan 9 (konsep profil) mendapatkan peningkatan sebesar 25,42% dan 37,85%. Pertanyaan 1 (konsep distribusi) mengalami peningkatan sebesar 14,68%. Pertanyaan nomor 11 (*overlay*) mengalami sedikit peningkatan peserta didik yang menjawab benar yaitu sebesar 1,13%. Terakhir, pertanyaan nomor 15 (konsep *relief*) mengalami peningkatan jawaban benar sebesar 12,43%. Selanjutnya, dengan melihat nilai persentase jawaban benar antara pre dan post tes, data dianalisis dengan menggunakan n-gain, untuk melihat kategori peningkatan dari masing-masing pertanyaan. Tabel 4.39 menunjukkan kategori peningkatan jawaban benar berdasarkan level konsep pada keterampilan berpikir keruangan di kelas eksperimen.

Tabel 1.39. Peningkatan Jawaban Benar Keterampilan Berpikir Keruangan Berdasarkan Level Konsep

Level Konsep	Nomor Soal	Konsep Keruangan	Peningkatan Per Pertanyaan (%)	Kategori Peningkatan*	Peningkatan Per Level (%)
Primitif	12	Identitas spesifik tempat	31,07	Tinggi	19,39
	13	Identitas spesifik tempat	10,73	Rendah	
	14	Identitas spesifik tempat	16,38	Tinggi	
Simpel	4	Arah dan Pergerakan	15,82	Sedang	14,32
	5	Arah dan Pergerakan	18,64	Tinggi	
	6	Bentuk	19,21	Rendah	
	7	Bentuk	13,56	Sedang	
	8	Keterkaitan	9,6	Rendah	
	10	Keterkaitan, Jarak	9,04	Rendah	
Kompleks	3	Pola	-3,95	Turun	14,9
	1	Distribusi	14,69	Rendah	
	2	Klasterisasi	25,42	Sedang	
	9	Profil	37,85	Sedang	
	11	<i>Overlay</i>	1,13	Rendah	
	15	<i>Relief</i>	12,43	Rendah	

Sumber: Hasil Penelitian 2018 (*kategori hasil perhitungan n-gain)

Dapat dilihat pada Tabel 4.39, model literasi peta dinyatakan dapat mampu mengembangkan keterampilan berpikir keruangan. Hal tersebut dibuktikan dengan hasil klasifikasi kategori peningkatan berdasarkan perhitungan n-gain pada setiap pertanyaan. Hasilnya menunjukkan bahwa,

level konsep primitif adalah yang peningkatannya paling tinggi diantara level konsep lainnya. Pada level ini, terdapat dua pertanyaan yang peningkatannya masuk dalam kategori tinggi yaitu nomor 12 dan 14, sedangkan satu pertanyaan lainnya, masuk pada kategori rendah (pertanyaan nomor 12).

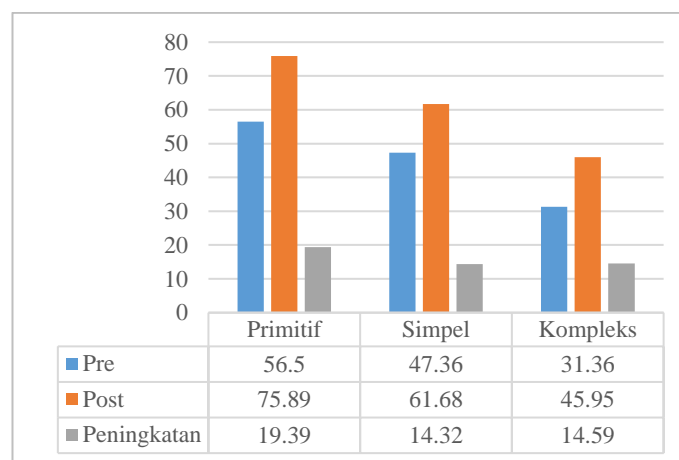
Pada level simpel, terdapat satu pertanyaan yang mengalami peningkatan pada kategori tinggi, yaitu pertanyaan nomor 5. Dua pertanyaan lainnya masuk pada kategori sedang, yaitu pertanyaan nomor 4 dan 7. Sedangkan, pertanyaan dengan peningkatan yang masuk kategori rendah ada pada pertanyaan nomor 6, 8 dan 10 dengan konsep bentuk, keterkaitan dan keterkaitan dan jarak. Tiga pertanyaan ini menjadi yang tersulit pada level konsep simpel, hal tersebut memang karena pertanyaan ini dirancang untuk mengetahui keterkaitan dua simbol peta yaitu simbol titik dengan simbol garis. Kedua simbol tersebut dirangkai untuk menjadi sebuah konsep yang harus dianalisis peserta didik, sehingga termasuk ke dalam soal yang sulit. Soal nomor 10 merupakan soal yang bersifat prediktif, peserta didik kesulitan untuk mengkaitkan dua konsep keruangan dengan pertanyaan yang membutuhkan analisis ruang tingkat tinggi.

Pada level kompleks, terdapat satu pernyataan yang tidak mengalami peningkatan, bahkan penurunan, yaitu pada pertanyaan nomor 3. Artinya dapat dikatakan bahwa, model literasi peta belum mampu mengembangkan keterampilan berpikir keruangan pada konsep pola keruangan. Meskipun begitu, peningkatan tertinggi juga terdapat pada level konsep kompleks ini. Terdapat dua pertanyaan yang masuk pada kategori peningkatan sedang, yaitu pertanyaan nomor 2 dan 9. Dua pertanyaan ini adalah pertanyaan yang menggunakan grafik sebagai alat representasi data keruangan. Pertanyaan 1, 11 dan 15 masuk ke dalam kategori peningkatan rendah.

Berdasarkan Tabel 4.39 tersebut, dapat disimpulkan bahwa terdapat beberapa konsep keruangan yang mengalami peningkatan tinggi pasca pengembangan melalui model literasi peta. Konsep yang masuk pada kategori tinggi yaitu konsep identitas spesifik tempat, arah dan pergerakan,

Selanjutnya, konsep keruangan yang masuk pada kategori peningkatan sedang terdiri atas konsep identitas spesifik tempat, arah dan pergerakan, bentuk (simbol garis), profil, dan klasterisasi. Terakhir, konsep-konsep yang masuk pada kategori peningkatan rendah terdiri atas konsep keterkaitan (simbol titik dan garis), keterkaitan dan jarak distribusi, relief dan *overlay*.

Perbandingan level konsep yang mengalami peningkatan tertinggi ada pada level primitif, kedua ada pada level kompleks, dan ketiga ada pada level simpel. Berikut ini grafik (Gambar 4.28) yang memperjelas peningkatan keterampilan berdasarkan level konsep keruangan.

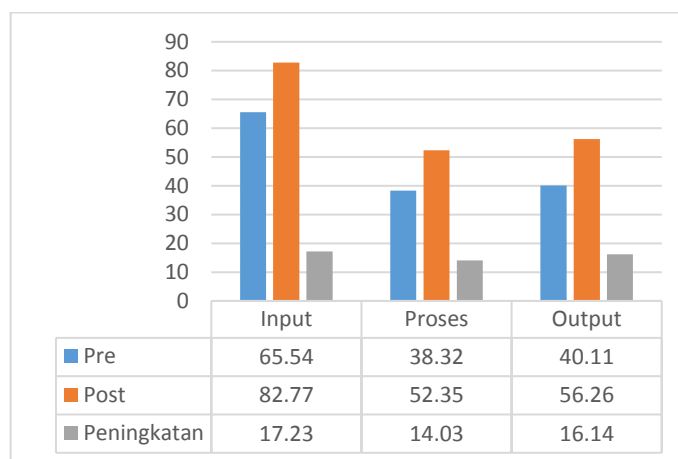


Gambar 1.28. Peningkatan Berdasarkan Level Konsep

Gambar 4.28 menunjukkan grafik yang mendeskripsikan capaian peserta didik pada saat pre tes keterampilan berpikir keruangan berdasarkan level konsep. Terdapat lebih dari setengah peserta didik yang menjawab benar pada level konsep primitif. Pasca perlakuan jumlah peserta didik yang menjawab benar pada level konsep primitif dalam keterampilan berpikir keruangan menjadi sebagian besar dari peserta didik. Pada level konsep simpel, pada pre tes, kurang dari setengah peserta didik yang menjawab benar. Setelah mendapatkan perlakuan dengan model literasi peta, ternyata lebih dari setengah peserta didik menjawab benar di level konsep simpel. Level kompleks sebenarnya dianggap level tersulit, karena pada pre tes hanya sebagian kecil saja dari peserta didik yang menjawab benar. Meskipun begitu, dengan adanya pengembangan melalui literasi peta, peserta didik yang menjawab benar (post tes) pada level kompleks hampir

mencapai setengah dari peserta didik yang berpartisipasi dalam uji efektivitas model.

Selain dilihat dari level konsep berpikir keruangan, analisis juga dilakukan dari level berpikir keruangan. Kerangka taksonomi berpikir keruangan (Jo & Bernadz, 2009) menunjukkan ada tiga level berpikir dalam keterampilan ini, yaitu level input, proses dan output. Jika dilihat dari grafik (Gambar 4.29), maka dapat disimpulkan bahwa peningkatan tertinggi berada pada pertanyaan-pertanyaan yang masuk pada level berpikir input. Peningkatan kedua ada pada level berpikir output, sedangkan yang terendah ada pada level berpikir proses. Berikut ini grafik (Gambar 4.29) yang menunjukkan peningkatan keterampilan berpikir keruangan berdasarkan level berpikir.



Gambar 1.29. Peningkatan Berdasarkan Level Berpikir

Level berpikir input terdiri atas dua pertanyaan yang berasal dari level konsep simpel, yaitu pertanyaan 4 dan 5. Peningkatan yang terjadi adalah sebesar 17,23%. Pada saat pre tes lebih dari setengah peserta didik menjawab benar, sedangkan pada saat post tes menjadi sebagian besar peserta didik yang menjawab benar. Hasil tersebut menunjukkan bahwa, sebagian besar peserta didik yang mendapatkan pembelajaran literasi peta menguasai level berpikir input.

Level berpikir proses, terdiri dari enam pertanyaan, yang meliputi konsep identitas spesifik tempat, bentuk, keterkaitan, pola dan distribusi keruangan, dan hanya konsep pola yang tidak mengalami peningkatan.

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Sebelum pre tes hanya sebagian kecil dari peserta didik yang menjawab benar pada pertanyaan level berpikir proses. Akan tetapi, pasca perlakuan model literasi peta, peserta didik yang menjawab benar menjadi lebih dari setengahnya.

Level berpikir output dianggap sebagai level yang paling sulit, akan tetapi, ternyata peningkatan peserta didik yang menjawab benar pada level ini cukup memuaskan. Konsep yang terdiri dari level ini adalah konsep identitas spesifik tempat, keterkaitan, jarak, profil, relief, dan *overlay*. Hasilnya terbukti bahwa lebih dari setengah peserta didik menguasai level berpikir output dalam keterampilan berpikir keruangan. Berikut ini adalah tabel yang menunjukkan peningkatan keterampilan berpikir keruangan, berdasarkan ketiga level berpikirnya.

Tabel 1.40. Peningkatan Jawaban Benar Keterampilan Berpikir Keruangan Berdasarkan Level Konsep

Level Berpikir	Nomor Soal	Konsep Keruangan	Level Konsep	Peningkatan Per Pertanyaan (%)	Peningkatan Per Level (%)
Input	4	Arah dan Pergerakan	Simpel	15,82	17,23
	5	Arah dan Pergerakan	Simpel	18,64	
Proses	12	Identitas spesifik tempat	Primitif	31,07	14,03
	6	Bentuk	Simpel	19,21	
	7	Bentuk	Simpel	13,56	
	8	Keterkaitan	Simpel	9,60	
	3	Pola	Kompleks	-3,95	
	1	Distribusi	Kompleks	14,69	
Output	13	Identitas spesifik tempat	Primitif	10,73	16,14
	14	Identitas spesifik tempat	Primitif	16,38	
	10	Keterkaitan, Jarak	Simpel	9,04	
	2	Klasterisasi	Kompleks	25,42	
	9	Profil	Kompleks	37,85	
	11	<i>Overlay</i>	Kompleks	1,13	
	15	Relief	Kompleks	12,43	

Sumber: Hasil Penelitian 2018

Setelah menunjukan hasil peningkatan keterampilan berpikir keruangan berdasarkan level konsep dan level berpikirnya, maka perlu adanya

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

pembuktian secara statistik. Perlu diketahui bagaimana perbedaan nilai keterampilan berpikir keruangan antara pre tes dengan post tes di kelas eksperimen. Serta perlu diketahui bagaimana perbedaan post tes keterampilan berpikir keruangan, antara kelas yang menggunakan model literasi peta dan metode konvensional dalam pengembangan berpikir keruangan dalam pembelajaran IPS.

b. Perbedaan hasil pre-test dan post-test di kelas eksperimen

Analisis perbedaan perlu diketahui untuk melihat signifikansi pengaruh model pembelajaran literasi peta dalam mengembangkan keterampilan berpikir keruangan. Sebelum melakukan uji perbedaan nilai pre-tes (keterampilan berpikir keruangan) dan post-tes. Telah dilakukan uji normalitas dan homogenitas data. Dari enam sekolah, terdapat tiga sekolah yang datanya berdistribusi normal, dan tiga sekolah lainnya tidak berdistribusi normal. Ketiga sekolah yang berdistribusi normal uji perbedaannya akan menggunakan *paired t-test* sedangkan yang tidak berdistribusi normal menggunakan statistik non-parametrik, uji Z Wilcoxon. Berikut ini hasil perhitungan yang dilakukan dengan bantuan SPSS IBM 20.0

Tabel 1.41 Hasil Uji Perbedaan Pretest-Post Test Kelas Eksperimen

Sekolah	Rerata Σ		n-gain	T/Z	P Value	Keputusan
	Pre	Post				
SMP Negeri 2	5,28	8,68	0,341	7,837 ^a	0,000	Berbeda Signifikan
SMP Negeri 7	7,79	9,46	0,233	7,903 ^a	0,000	Berbeda Signifikan
SMP BPK Penabur	8,13	10,04	0,278	6,997 ^a	0,000	Berbeda Signifikan
SMP Negeri 9	6,69	8,73	0,209	-3,944 ^b	0,000	Berbeda Signifikan
SMP Negeri 11	5,96	8,75	0,301	-4,484 ^b	0,000	Berbeda Signifikan
SMP Wahidin	5,03	7,34	0,223	-4,773 ^b	0,000	Berbeda Signifikan

Ket: ^a Hasil Paired t-test ^b Hasil Uji Wilcoxon

Sumber: Hasil Penelitian 2017

Hasil statistik deskriptif di tiga sekolah yang memiliki data berdistribusi normal. Hasil rata-rata pre-post tes menunjukkan peningkatan di setiap sekolah yang melakukan uji efektivitas model. Hasil n-gain menunjukkan peningkatan tertinggi berada di SMP Negeri 2 Cirebon dengan n gain 0,341 dan masuk pada kategori sedang. Melihat hasil t hitung, ketiga sekolah memiliki t hitung yang lebih besar dengan t tabel. Artinya terdapat perbedaan antara keterampilan berpikir keruangan antara sebelum dan sesudah perlakuan dalam uji efektivitas model pembelajaran literasi peta ini. P-Value di semua sekolah sebesar 0,000 yang artinya terdapat perbedaan signifikan keterampilan berpikir keruangan antara sebelum dan sesudah perlakuan.

Selanjutnya, untuk tiga sekolah lain yang datanya tidak berdistribusi normal uji perbedaan dilakukan melalui statistik non parametrik dengan Uji Z Wicolxon. Tabel 4.41 menunjukkan rerata pre-tes dan post-tes kelas eksperimen, n-gain dan Z hitung serta nilai P. Berdasarkan hasil tersebut dapat dilihat seluruh sekolah mengalami kenaikan dari rerata pra dan pasca perlakuan. Seluruh sekolah tersebut memiliki nilai P sebesar 0,000 (lebih kecil dari 0,05) sehingga dapat diputuskan bahwa keterampilan berpikir keruangan meningkat secara signifikan.

Selanjutnya adalah melakukan generalisasi di SMP Kota Cirebon, dengan 177 sampel dengan menghitung nilai Z menggunakan rumus Wilcoxon. Pengujian ini dilakukan untuk mengetahui perbedaan antara keterampilan berpikir keruangan sebelum dan sesudah pelaksanaan model pembelajaran literasi peta di Kota Cirebon. Berikut ini hasil perhitungan tersebut.

Tabel 1.42 Hasil Uji Z Wilcoxon Seluruh Sekolah

Sampel	Rerata		Z	P Value	Keputusan
	Pre-test	Post-test			
177	6,32	8,76	-10,793	0,000	Signifikan

Sumber: Penelitian 2017

Tabel 4.42 memperlihatkan hasil perhitungan Wilcoxon yang menunjukkan nilai P sebesar 0,000 lebih kecil dari 0,05 yang artinya terdapat

perbedaan signifikan keterampilan berpikir keruangan sebelum dan sesudah perlakuan. Dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran literasi peta dapat meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik yang ada di Kota Cirebon. Berdasarkan hasil ini model pembelajaran literasi peta terbukti secara empiris mampu meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik SMP di Kota Cirebon.

c. Perbedaan hasil post-tes dan post-tes kelas eksperimen dan kontrol

Selain melakukan pengujian pada hasil di kelas eksperimen, analisis data juga akan dilakukan dengan membandingkan hasil antara hasil post-test kelas eksperimen dan kelas kontrol. Berdasarkan uji normalitas data, terdapat dua sekolah yang memenuhi syarat untuk statistik parametrik yaitu uji *independent t*. Berikut ini hasil uji *independent t* di dua sekolah yang berdistribusi normal dan memenuhi uji homogenitas.

Hasil perhitungan menunjukkan nilai sig. di dua sekolah kurang dari 0,05 sehingga dapat diputuskan bahwa terdapat perbedaan keterampilan keruangan yang signifikan antara kelas yang menggunakan model literasi peta dengan yang menggunakan pembelajaran konvensional. Empat sekolah lain menggunakan perhitungan non-parametrik Uji Mann-Whitney. Berikut ini hasilnya.

Tabel 1.43 Hasil Uji Perbedaan Keterampilan Berpikir Keruangan Antara Kelas Kontrol dan Eksperimen

Sekolah	Rerata Σ Post Test		t/Z	P Value	Keputusan
	X	O			
SMP Negeri 2	8,68	6,540	3,661 ^a	0,000	Signifikan
SMP BPK Penabur	10,04	8,960	3,042 ^a	0,004	Signifikan
SMP Negeri 7	9,46	8,125	-2,484 ^b	0,013	Signifikan
SMP Negeri 9	8,73	7,291	-2,637 ^b	0,008	Signifikan
SMP Negeri 11	8,75	7,633	-3,382 ^b	0,001	Signifikan
SMP Wahidin	7,34	6,304	-2,291 ^b	0,022	Signifikan

Ket: ^aUji Independent t-test

^b Uji Mann-Whitney

Sumber: Penelitian 2017

Berdasarkan perhitungan Uji Mann-Whitney dengan melihat nilai P yang ada di empat sekolah ini, seluruhnya bernilai di bawah 0,05 maka dapat diputuskan terdapat perbedaan keterampilan keruangan yang signifikan antara kelas pembelajaran konvensional dengan kelas eksperimen yang menggunakan model pembelajaran literasi peta. Artinya Model pembelajaran literasi peta berpengaruh terhadap peningkatan keterampilan berpikir keruangan.

Generalisasi dilakukan dengan melakukan uji Z Mann-Whitney secara menyeluruh. Jumlah sampel kelas eksperimen adalah 177 peserta didik dan kelas kontrol sebanyak 168 peserta didik. Sampel ini mewakili populasi peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon. Berikut ini hasil perhitungan Z Mann-Whitney untuk keseluruhan peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon.

Tabel 1.44 Hasil Uji Z Mann-Whitney Seluruh Sekolah

Sampel	Rerata Post-test		Z	P Value	Keputusan
	X	O			
X = 177 O = 168	8,76	7,31	-5,445	0,000	Signifikan

Sumber: Penelitian 2017

Hasil pada Tabel 4.44 menunjukkan *P-value* sebesar 0,000 yang berarti terdapat perbedaan keterampilan berpikir keruangan yang signifikan antara kelas yang melakukan pembelajaran konvensional dengan yang menggunakan model literasi peta. Dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran literasi peta berpengaruh signifikan terhadap peningkatan keterampilan berpikir peserta didik yang ada di Kota Cirebon.

3. Perbedaan Keterampilan Berpikir Keruangan Berdasarkan Jenis Kelamin, Lokasi Sekolah dan Domisili Peserta Didik

Faktor yang mempengaruhi keterampilan berpikir keruangan dicoba untuk diidentifikasi dalam penelitian. Pengujian faktorial yang ada dalam penelitian ini terbatas pada beberapa faktor yaitu: jenis kelamin, lokasi sekolah, dan domisili peserta didik. Uji Mann-Whitney membuktikan terdapat perbedaan yang signifikan keterampilan berpikir keruangan antara

laki-laki dan perempuan. Laki-laki memiliki keterampilan berpikir spasial dibandingkan dengan peserta didik perempuan.

Tabel 1.45. Perbedaan Keterampilan Berpikir Keruangan Berdasarkan Jenis Kelamin

Rerata Post-test		Z	P Value	Keputusan
Perempuan	Laki-Laki			
8,26	9,18	-2,476	0,013	Berbeda Signifikan

Sumber: Penelitian 2017

Lokasi sekolah juga berdampak pada keterampilan berpikir keruangan peserta didik. Tabel 4.46 menunjukkan terdapat perbedaan keterampilan berpikir keruangan yang signifikan antara peserta didik yang bersekolah di urban area dengan yang ada di sub-urban area.

Tabel 1.46. Perbedaan Perbedaan Keterampilan Berpikir keruangan Berdasarkan Lokasi Sekolah

Rerata Post-test		Z	P Value	Keputusan
Urban	Sub-urban			
9,26	8,22	-3,256	0,001	Berbeda Signifikan

Sumber: Penelitian 2017

Peserta didik yang bersekolah di wilayah pinggiran kota memiliki rerata keterampilan berpikir keruangan lebih rendah jika dibandingkan dengan peserta didik yang bersekolah di pusat kota.

Pengujian perbedaan juga dilakukan kepada peserta didik berdasarkan lokasi tempat tinggalnya. Domisili dibedakan menjadi tiga yaitu: urban, sub-urban dan rural. Peserta didik yang sekolahnya terletak secara administrasi di Kota Cirebon, tidak sepenuhnya tinggal di wilayah kota. Pembagian ini juga tidak sepenuhnya berdasarkan wilayah administrasi, akan tetapi memperhitungkan karakteristik tata ruang, sosial dan budaya dari masing-masing wilayah. Tabel 4.47 menunjukkan perbedaan keterampilan berpikir keruangan berdasarkan tempat tinggal peserta didik.

Tabel 1.47. Perbedaan Keterampilan Berpikir Keruangan Berdasarkan Domisili Peserta Didik

Rerata Post-test	Chi ²	Keputusan
------------------	------------------	-----------

Urban	Sub-urban	Rural		P Value	
9,38	8,72	8,24	6,228	0,044	Berbeda Signifikan

Sumber: Penelitian 2017

Tabel 4.48 menunjukkan terdapat perbedaan yang signifikan keterampilan berpikir keruangan berdasarkan domisili peserta didik. Untuk mengetahui perbedaan signifikan antar faktor, maka perlu menguji perbedaan dari masing-masing faktor. Berikut ini hasil pengujiannya.

Tabel 1.48. Perbedaan Keterampilan Berpikir Keruangan Berdasarkan Domisili Peserta Didik

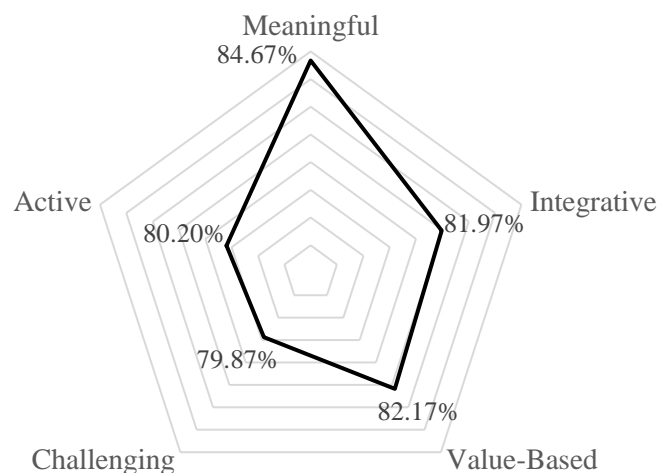
Pengujian Mann-Whitney	Z	P-Value	Keputusan
Urban-Sub Urban	-6,147	0,100	Tidak Berbeda Signifikan
Urban – Rural	-2,639	0,018	Berbeda Signifikan
Sub Urban - Rural	-1,437	0,150	Tidak Berbeda Signifikan

Sumber: Penelitian 2017

Tabel 4.48 diatas menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan antara keterampilan berpikir keruangan peserta didik yang tinggal di daerah urban dan sub-urban, dan antara sub urban dengan rural. Hanya keterampilan berpikir keruangan peserta didik antara yang bertempat tinggal di wilayah urban dan rural saja yang mengalami perbedaan yang signifikan.

4. Respon Peserta Didik

Pengukuran respon diperlukan untuk memastikan dampak positif yang dirasakan peserta didik setelah mengikuti model pembelajaran literasi peta. Sama seperti pengukuran respon pada uji coba lebih luas, respon yang digunakan pada uji efektivitas model, terdiri dari lima indikator pembelajaran IPS yang *powerful*, dan empat pertanyaan yang terkait dengan optimalisasi komponen model pembelajaran literasi peta. Berikut ini diagram radar yang menunjukkan respon peserta didik bahwa model literasi peta menjadikan pembelajaran IPS *powerful*.



Gambar 1.30 Respon Peserta Didik pada Pembelajaran Model Literasi Peta yang *Powerful*

Peserta didik yang berpartisipasi dalam uji efektivitas model pembelajaran literasi menyatakan setuju bahwa pembelajaran IPS dengan menggunakan model ini menjadi *meaningful*. Mereka merasa pembelajaran IPS dengan menggunakan peta kota tempat tinggal, akan bermanfaat untuk membantu aktivitas sehari-hari, dan juga mengenal lingkungan sekitar tempat tinggalnya. Selama proses pembelajaran, terlihat mayoritas peserta didik belum mengetahui bagaimana bentuk Kota Cirebon dalam peta. Mereka juga belum mengenal wilayah administrasinya. Stimulus itu membuat mereka sangat antusias dan merasa bahwa pembelajaran model literasi peta penting bagi mereka. Itulah yang membuat peserta didik setuju bahwa model literasi peta memiliki kebermaknaan dalam setiap proses belajarnya.

Poin integratif yang ditanyakan kepada peserta didik adalah terkait dengan dua hal. Peta sebagai cara untuk meningkatkan rasa ingin tahu peserta didik dan peta digunakan sebagai literatur/sumber belajar alternatif dalam pembelajaran IPS. Hasilnya, peserta didik merasa setuju jika pembelajaran IPS yang dilakukan dengan model literasi peta mampu mengembangkan kompetensi lain. Kompetensi yang fokus dikembangkan dalam model literasi peta adalah berpikir keruangan, namun didalamnya

terdapat berpikir kritis, pengumpulan data, penyajian data, dan membuat sintesis yang diharapkan dalam pembelajaran IPS yang terintegrasi (NCSS, 2016, hlm. 181).

Peserta didik juga setuju bahwa literasi peta adalah model pembelajaran yang berbasis nilai. Tidak hanya aspek kognitif yang dikembangkan dalam pelaksanaan model ini, namun aspek pendidikan karakter juga masuk dalam model ini. Representasi pengembangan sikap kepedulian lingkungan, kepekaan terhadap kondisi ruang masuk pada tantangan-tantangan yang diberikan kepada peserta didik. Melalui proses interksi sosial dan kolaborasi peserta didik juga belajar sikap saling menghargai, peduli, optimis, kerjasama selama proses belajar. Itulah dampak iringan yang diharapkan dari peserta didik setelah mengikuti pembelajaran IPS dengan model literasi peta.

Peserta didik juga merasa setuju bahwa model literasi peta membuat mereka tertantang dalam pembelajaran IPS. Aspek psikologis dibentuk dengan penggunaan istilah “tantangan” dalam pengerjaan tugas. Hal ini diharapkan mampu memberikan stimulus dalam proses belajar. Peserta didik menanggapi tugas bukan sebagai beban, namun tantangan yang harus ditaklukan. Tentu tantangan adalah tugas yang level-nya diatas zona nyaman peserta didik. Mereka akan terus meningkatkan kompetensinya selama proses pembelajaran berlangsung. Proses itulah yang membuat peserta didik terus berpikir, membangun dan mengembangkan pengetahuannya.

Pembelajaran IPS yang *powerful* membuat peserta didik untuk aktif. Model literasi peta dirancang agar peserta didik terus berpikir dan membangun pengetahuannya melalui interaksi sosial. Peserta didik setuju bahwa penerapan model literasi peta dapat membuat mereka terus aktif berpikir dan membangun pengetahuannya melalui interaksi sosial. Interaksi sosial menjadi dasar dalam pengembangan kognitif peserta didik pada model ini, untuk itu peran guru dalam membangun pola interaksi sangat diperlukan.

Berdasarkan respon peserta didik yang berpartisipasi di kelas eksperimen pada uji efektivitas ini. Dapat digeneralisasikan bahwa literasi peta adalah model yang mampu menjadikan pembelajaran IPS *powerful*. Artinya pembelajaran IPS dengan menggunakan model pembelajaran literasi peta ini dapat membuat peserta didik aktif, merasa bermakna, berbasis nilai, menantang dan terintegrasi.

Tabel 1.49 Respon Peserta Didik Terhadap Model Literasi Peta Pasca Uji Efektivitas

Butir Item Respon	Respon (%)				
	Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Setuju	Sangat Setuju	
Model					
1	Proses diskusi dalam pembelajaran literasi peta membuat saya lebih memahami materi yang dipelajari.	0,5	6,3	48,9	44,2
2	Bantuan guru dalam proses diskusi membantu saya dalam memahami materi yang dipelajari.	1,1	1,1	37,9	60
3	LKS yang digunakan selama pembelajaran membuat saya merasa tertantang dalam mengerjakan tugas.	1,6	11,6	58,4	28,4
4	Secara keseluruhan saya sangat senang belajar IPS dengan menggunakan Peta sebagai media dan sumber belajar.	2,1	6,3	45,3	46,3

Sumber: Penelitian 2017

Deskripsi selanjutnya adalah hasil respon mengenai komponen-komponen model yang secara langsung memfasilitasi peserta didik dalam belajar. Tabel 4.98 menunjukkan hasil respon peserta didik terhadap pembelajaran dengan model literasi peta. Hampir dari setengah peserta didik merasa sangat setuju dan setuju bahwa proses diskusi dalam model pembelajaran literasi peta membantu mereka dalam belajar. Proses diskusi yang dilakukan dalam kelompok kecil adalah satu hal yang membuat peserta didik terlihat aktif. Mereka berusaha membangun pengetahuannya untuk mencapai tujuan pembelajaran secara kolektif. Hanya sebagian kecil dari mereka yang tidak setuju bahwa proses diskusi membantu mereka.

Terdapat dua kemungkinan yang memberikan respon negatif. Pertama peserta didik yang merasa mudah dalam mengerjakan tantangan yang

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

diberikan, sehingga peserta didik tersebut selanjutnya hanya membantu temannya. Kedua, mereka yang merasa kelompoknya tidak banyak memberikan kontribusi bagi dirinya, biasanya anggota kelompoknya cukup pasif dalam proses diskusi. Untuk hal seperti ini, guru sangat berperan memotivasi dan membantu permasalahan dalam kelompok dalam setiap proses pembelajaran.

Sebagian besar peserta didik setuju dan sangat setuju bahwa *scaffolding* yang diberikan oleh guru membantu mereka dalam memahami yang dipelajari. Artinya peran guru dalam proses pembelajaran model literasi peta dirasakan besar oleh peserta didik. Hal inilah yang diharapkan dalam penerapan model. Guru berusaha untuk mengidentifikasi kesulitan peserta didik, dan memberikan bantuan, baik itu secara individual ataupun berkelompok. Pada pembelajaran ini guru harus sabar dan konsisten memfasilitasi peserta didik, langkah demi langkah pembelajaran.

Sistem pendukung yang langsung dirasakan oleh peserta didik adalah lembar kerja. Sebenarnya lembar kerja ini sudah memuat seluruh media dan sumber belajar yang dibutuhkan dalam penerapan model literasi peta. Sebagian besar peserta didik memberikan respon positif terhadap penggunaan lembar kerja ini. Mereka merasa tertantang sekaligus terbantu untuk mengerjakan tugas yang diberikan. Lembar kerja menjadi pusat aktivitas belajar peserta didik. Mereka yang mendapatkan kesulitan, berdiskusi dan meminta bantuan guru atas temuan-temuannya dalam lembar kerja.

Hampir seluruh peserta didik merasa senang dengan pemanfaatan peta sebagai media dan sumber belajar dalam pembelajaran IPS. Peserta didik menyadari model pembelajaran IPS memberikan banyak manfaat. Selain menambah keterampilan berpikir, mereka juga mendapatkan pengetahuan baru. Antusiasme muncul karena pengetahuan yang sulit itu dipelajari dengan cara yang menyenangkan dan berusaha untuk tidak membuat mereka terbebani. Membangun lingkungan belajar melalui pembelajaran IPS yang powerful adalah salah satu faktor kunci keberhasilan model literasi

peta dalam meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik SMP di Kota Cirebon.

E. Pembahasan

Model pembelajaran literasi peta telah diuji efektivitasnya untuk meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik. Untuk mencapai tahap ini, model ini menjalani rangkaian prosedur penelitian. Pertama, model didesain berdasarkan analisis kebutuhan yang diidentifikasi melalui penelitian survei di seluruh SMP yang ada di Kota Cirebon. Kedua, tahap pengembangan yang didalamnya terdapat beberapa proses, seperti: validasi ahli, uji coba terbatas, revisi pasca uji coba terbatas, uji coba lebih luas, *focus group discussion* (FGD), penyempurnaan model pasca uji coba lebih luas dan FGD. Sub bab ini membahas temuan-temuan penelitian yang didukung oleh kerangka teoritis dan hasil penelitian terdahulu. Selain itu, mendeskripsikan hasil evaluasi pada potensi kelemahan dan keterbatasan dalam penelitian.

1. Kondisi Faktual Pemanfaatan Peta dalam Pembelajaran IPS

Hasil temuan dalam penilaian kebutuhan merupakan hal yang sangat penting dalam tahapan awal penelitian ini, karena draft awal model pembelajaran literasi peta dirancang berdasarkan hasil penilaian kebutuhan. Selain itu, analisis kebutuhan memperkuat bahwa model literasi peta memang penting karena dibutuhkan oleh peserta didik dan juga didukung oleh guru selaku ujung tombak dalam pembelajaran IPS di sekolah. Dukungan guru teridentifikasi melalui pengukuran persepsi guru terhadap kemungkinan penggunaan peta menjadikan pembelajaran IPS lebih *powerful* (NCSS, 2016). Hasilnya guru IPS yang ada di Kota Cirebon memiliki keyakinan yang tinggi bahwa pembelajaran IPS dengan memanfaatkan peta akan dapat menjadikan pembelajaran IPS *powerful*. Artinya guru IPS yang ada di Kota Cirebon memiliki pengetahuan konseptual yang cukup baik, bahwa keberadaan peta sangat fundamental dalam pembelajaran IPS dan juga sangat bermanfaat bagi kehidupan manusia di saat ini dan masa yang akan datang (Bednarz, Acheson & Bednarz, 2006, hlm. 398-404; Muehrcke, 1978, hlm. 254).

Peserta didik juga menjadi objek penilaian kebutuhan. Pengukuran kepada mereka dilakukan untuk mengetahui kondisi literasi peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon. Hal ini penting dilakukan untuk mengetahui sejauh mana literasi peta mereka sehingga dapat mengidentifikasi arah model yang dirancang. Pengukuran dilakukan kepada 404 siswa, melalui instrumen skala pengukuran yang diadaptasi dari Hakan dan Demir (2014, hlm.136-137). Hasilnya menunjukkan bahwa literasi peta peserta didik SMP yang ada di Kota Cirebon masih cukup rendah.

Kondisi faktual pemanfaatan pembelajaran IPS serta sarana penunjang pembelajaran diidentifikasi dan dianalisis. Hasilnya mengerucut pada satu kesimpulan, bahwa pemanfaatan peta dalam pembelajaran IPS masih belum optimal. Guru masih menggunakan peta terbatas pada alat sebagai penunjuk tempat. Penggunaan peta dalam satu semester masih rendah dan bukan sebagai media atau sumber belajar yang digunakan untuk mengembangkan keterampilan berpikir. Berdasarkan temuan ini, maka sangat tepat jika dikembangkan sebuah model yang bertujuan untuk memaksimalkan peta dalam peningkatan pembelajaran IPS. Model literasi peta akan menjawab kelemahan itu, peta tidak hanya sebagai media, namun sebagai sumber belajar. Peta akan digunakan untuk mengembangkan keterampilan berpikir peserta didik dalam pembelajaran IPS.

Terdapat satu temuan lain yang menarik pada penilaian kebutuhan ini. Menurut guru IPS yang ada di Kota Cirebon, model atau metode pembelajaran yang paling mendapatkan respon positif dari peserta didik adalah model atau metode belajar yang berprinsip pada interaksi sosial. Contohnya seperti: metode diskusi dan model pembelajaran kooperatif. Data ini sangat berharga karena berdasarkan penelusuran literatur baik hasil tinjauan teoritis dan pengujian empiris pembelajaran peta sangat tepat jika dilakukan secara kolaboratif atau kooperatif (Adeyemi & Cisse, 2015, hlm. 393 ; Leinhardt, Stainton, & Bausmith, 1998, hlm. 19-30; Schuit, 2011, hlm. 215). Hasil penelusuran literatur lain menunjukkan bahwa pembelajaran peta sangat tepat jika dilandasi teori perkembangan kognitif (Huynh, Solem, & Bednarz, 2015,

hlm. 73; Meyer, 1973, hlm 27; Muir, 1985, hlm. 206-216; Wiegand, 2006). Teori yang menjadi landasan pada perancangan model literasi peta adalah teori perkembangan kognitif sosial Vygotsky. Teori ini sangat relevan dengan kondisi dan kebutuhan pembelajaran di sekolah saat ini yang berorientasi pada pembelajaran sosial.

2. Pengembangan Model Pembelajaran Literasi Peta

Desain model literasi peta mengikuti struktur model pembelajaran Joyce, Weil & Calhoun (2008), yang terdiri dari: kerangka teori, sintaks, sistem sosial, peran guru, sistem pendukung, dampak instruksional dan iringan dan prinsip pembelajaran. Desain awal yang sudah disetujui oleh promotor kemudian divalidasi oleh ahli. Hasilnya ada struktur yang disepakati untuk dilakukan revisi. Hasil perbaikan yang cukup signifikan adalah pada sintaks pembelajaran, pra validasi sintaks model terdiri dari lima langkah pembelajaran yaitu: membaca peta, mendeskripsikan peta, menganalisis peta, diskusikan dan refleksi. Pasca validasi pakar, sintaks direvisi terdiri dari empat langkah literasi primitif, orientasi, asosiasi dan refleksi.

Terdapat beberapa alasan dirubahnya sintaks pasca validasi pakar. Pertama adalah efektivitas, lima langkah dinilai ahli terlalu banyak, sehingga diprediksi akan memakan waktu yang cukup lama dalam proses implementasi model. Kedua, penggunaan istilah harus mudah diingat oleh pengguna model, seperti literasi primitif dipilih karena unik, dan juga pada tahap ini peserta didik membangun pengetahuan dasar dengan membaca peta. Tahap orientasi harus ada, karena dalam pembelajaran kooperatif tujuan pembelajaran harus jelas dan dipahami oleh setiap kelompok. Mereka berusaha bersama mencapai tujuan pembelajaran tersebut (Saekhow, 2015, hlm.1741). Tahap asosiasi dibutuhkan untuk mengakomodir kerjasama, pertukaran ide, gagasan, pendapat dan argumentasi dalam menyelesaikan tugas tersulit. Pembelajaran peta dalam kelompok dibutuhkan peserta didik karena terkadang mereka membutuhkan dukungan, pengakuan atau bahkan sanggahan dihadapan publik agar mengembangkan keterampilan berpikirnya (Leinhardt, Stainton, & Bausmith, 1998, hlm. 29). Ketiga, terkait dengan peorganisasian materi, dengan empat

langkah ini pembagian materi dalam setiap pertemuan akan lebih bebas dilakukan. Namun tetap memperhatikan tingkatan kompleksitas materi. Struktur model lainnya seperti sistem sosial, peran guru, sistem pendukung, tujuan instruksional dan iringan, prinsip pembelajaran hanya mendapatkan penguatan berdasarkan penilaian pakar.

Pengembangan peta model literasi peta setelah validasi pakar adalah uji coba terbatas. Fokus pengujian ini adalah implementasi model di dalam kelas, serta mengidentifikasi permasalahan-permasalahan teknis yang ditemui dalam uji coba. Pengujian dilakukan dengan *pre-experiment design: pre test-post test one group only*. Meskipun begitu, pencatatan dan pengamatan serta intervensi dilakukan jika ada hal yang dinilai kurang dilakukan guru model dalam uji coba terbatas pembelajaran model literasi peta ini.

Pasca uji coba terbatas, fokus revisi ada pada beberapa struktur model pembelajaran yaitu: sistem sosial, peran guru, dan sistem pendukung. Pembahasan dimulai dengan sistem sosial model dan peran guru. Pembelajaran literasi peta dilakukan secara interaktif, antar peserta didik saling membantu, mendukung dan memberikan *scaffolding* untuk mencapai tujuan pembelajaran dan melalui ZPD dari peserta didik. Proses ini membutuhkan waktu agar berhasil. Untuk mempercepatnya maka dibutuhkan pola *scaffolding* yang tepat, sehingga proses interaksi cepat terjalin dalam membangun pengetahuan peserta didik melalui pengalaman belajar. Peran guru sangat dibutuhkan sebagai fasilitator yang membantu dan membimbing peserta didik dalam mengkonstruksi pengalaman belajarnya, konstruktivisme mensyaratkan agar guru tidak hanya menjadi penyalur pengetahuan (Kim, 2001, hlm. 10). Guru perlu mendeteksi peserta didik mana yang memiliki kesulitan, dan memberikan *scaffolding* agar mereka mampu lepas dari kesulitan itu. Bahkan, Hannafin dalam (Phumeechanya & Wannapiroon, 2014, hlm. 4804) mengklasifikasikan teknik *scaffolding* menjadi empat, yaitu: 1) *Conceptual Scaffolding*, 2) *Strategic Scaffolding*, 3) *Metacognitive Scaffolding*, and 4) *Procedural Scaffolding*. Keempat teknik tersebut mungkin akan dipraktikkan oleh guru, namun, tidak dijelaskan secara rinci pada tahap mana saja teknik itu digunakan.

Pada uji coba selanjutnya, dilakukan penekanan kepada guru model untuk mendiagnosa kesulitan peserta didik, guru dapat berkeliling menanyakan berbagai kesulitan yang dihadapi dalam mengerjakan tantangan. Ketika mendapatkan kesulitan inilah, peran guru dibutuhkan untuk memfasilitasi peserta didik menyelesaikan kesulitan tersebut. Peran pemberi *scaffolding* tidak hanya dimiliki oleh guru saja. Sistem sosial model literasi peta membentuk peserta didik untuk bekerja secara berkelompok. Pembagian kelompok heterogen dan setiap kelompok memiliki pemimpin yang memiliki kemampuan lebih dibandingkan dengan yang lainnya. Mereka lah yang dapat memberikan *scaffolding* kepada peserta didik lainnya. Ekspektasi dalam pembelajaran yang bersifat kolaboratif, peserta didik harus memahami tujuan pembelajaran dengan jelas, sehingga masing-masing anggota memiliki tanggung jawab dan ikut serta untuk mencapai tujuan pembelajaran tersebut (Saekhow, 2015, hlm. 1742). Jadi model ini perlu membentuk pola interaksi sosial antara guru dan peserta didik, sehingga dapat mempercepat proses adaptasi, menjalankan prinsip-prinsip model pembelajaran dan mampu mencapai tujuan instruksional.

Pasca uji coba terbatas, sistem pendukung model mendapatkan masukan yang sangat berharga. Guru model menyarankan agar model pembelajaran literasi peta memiliki buku pedoman guru. Hal ini diprediksi mempermudah guru untuk memahami dan mempraktikkan model literasi. Selain itu lembar kerja peserta didik akan didesain lebih komunikatif, praktis dan mampu membantu mereka membangun pengetahuannya lebih baik. Lembar kerja yang banyak menampilkan peta sebagai sumber belajar, akan disertai teks yang menjadi pengantar dan petunjuk dalam proses pengerjaan tantangan. Teks diperlukan agar membantu peserta didik dapat mencari hubungan antara gagasan yang mereka miliki dengan informasi yang ada pada peta (Brugar & Roberts, 2014, hlm. 164). Melalui penjelasan konsep, langkah-langkah pengerjaan tantangan yang jelas serta pertanyaan terarah akan mempermudah peserta didik memahami konsep dan penyelesaian masalah terkait ruang dalam proses belajar.

Model pembelajaran literasi peta dinilai sebagai pembelajaran yang menyenangkan. Peserta didik memiliki pandangan positif selama model ini dipraktikkan. Berdasarkan respon peserta didik yang berpartisipasi dalam uji coba terbatas. Lebih dari setengah dari peserta didik sangat setuju jika model ini secara keseluruhan menyenangkan. Sedangkan, kurang dari setengah peserta didik lainnya, setuju bahwa model ini secara keseluruhan adalah model pembelajaran yang menyenangkan. Kerja secara berkelompok lebih menyenangkan dibandingkan dengan kerja individual, motivasi bertambah, kelompok dapat membagi tugas, dan bertindak sebagai memori eksternal (Leinhardt, Stainton, & Bausmith, 1998, hlm. 21). Sebagian besar dari juga menyatakan bahwa proses diskusi yang dilakukan selama proses pembelajaran membantu mereka dalam menyelesaikan tantangan yang diberikan. Respon yang dirasakan peserta didik ini sesuai dengan hasil penelitian lain yang menyatakan bahwa berkelompok merupakan metode yang secara efektif membantu peserta didik untuk menyelesaikan tugas, dan mencapai tujuan pembelajaran (Adeyemi & Cishe, 2015, hlm. 392; Hribar, 2015; Saekhow, 2015, hlm. 1742).

Tahap pengembangan model dilanjutkan dengan melakukan uji coba lebih luas. Model pembelajaran literasi peta yang telah disempurnakan di uji coba kembali di empat SMP di Kota Cirebon, terdiri dari dua sekolah negeri dan dua sekolah swasta. Metode yang digunakan adalah penelitian pre eksperimen *one group pretest-posttest design*. Metode ini dapat dipilih sebagai observasi sebelum melakukan eksperimen yang menjadi tujuan utama dari sebuah penelitian (Mc Millan & Schumacher, 2001, hlm. 330). Tujuan dilakukan uji coba luas ini sebenarnya untuk mempraktikkan kembali model pembelajaran literasi peta dengan sampel yang memiliki karakteristik berbeda, sehingga dapat menguji konsistensi model pembelajaran literasi peta di berbagai sekolah. Apostolopoulou & Klonari (2011, hlm. 42) mengungkapkan hasil penelitiannya bahwa kemampuan peta peserta didik SMP yang ada di wilayah urban lebih baik dibandingkan dengan peserta didik yang di wilayah rural. Verma (2014, hlm. 99) mengungkapkan juga bahwa terdapat perbedaan

berpikir keruangan antara pelajar yang berdomisili di daerah urban, sub urban dan rural. Hasil studi empiris itulah yang membuat pertimbangan dalam pemilihan karakteristik sampel sekolah dalam penelitian ini. Sekolah yang dijadikan lokasi uji coba terbatas di wilayah urban, yaitu SMP Negeri 4 dan SMP Al Irsyad, sedangkan sekolah yang terletak di wilayah sub-urban adalah SMP Negeri 17 dan SMP IT Nurrusshidiq.

Uji coba lebih luas ini dilakukan untuk melihat konsistensi model literasi peta ketika dipraktikan di berbagai kondisi dan karakter sekolah. Serta sejauh mana model literasi yang telah disempurnakan pasca uji coba terbatas mampu meningkatkan keterampilan berpikir keruangan, sebelum benar-benar dipraktikan pada pengujian utama. Komponen model literasi diobservasi fungsi teknis, serta kemudahan penggunaannya. Guru yang mempraktikan model sudah melalui proses pendekatan dan mendapat penjelasan teknis dari peneliti.

Praktik uji coba luas model pembelajaran literasi peta mendapatkan beberapa temuan penting. Hal ini dijadikan sebagai dasar untuk penyempurnaan model siap uji validasi. Temuan pertama terkait dengan teknis persiapan pelaksanaan model pembelajaran. Model ini adalah sebuah teknologi yang perlu dipahami fungsi dan cara menggunakannya. Pengguna model pembelajaran dalam hal ini adalah guru. Untuk itu guru harus memahami betul pelaksanaan teknis dan perannya dalam model pembelajaran ini.

Pada tahap uji coba luas terdapat satu sekolah yang kurang maksimal dalam proses persiapan, khususnya penguasaan prinsip belajar konstruktivisme. Guru yang terbiasa dengan pembelajaran konvensional, seringkali masih terpaku pada pemberian fakta dan konsep dibandingkan dengan mengeksplorasi pengetahuan peserta didik. Guru bertanggung jawab untuk membimbing siswa melalui pengalaman belajar atau aktivitas tertentu. Hal ini memungkinkan siswa untuk membangun pengetahuan mereka sendiri melalui eksplorasi, bukan model pendidikan "tradisional" yang hanya memberi siswa jawaban atau fakta yang benar (Kim, 2001, hlm. 10). Aplikasi prinsip pada konstruktivisme sosial lainnya, guru memonitor pemahaman peserta didik, memberikan bukti dan pembenaran, membuat batasan bagi pemikiran

mereka, dan menawarkan kesempatan untuk mewakili pengetahuan mereka dengan berbagai cara (Durmuş, 2016, hlm.194). Beberapa prinsip itulah yang masih belum dipahami utuh oleh guru. Sebagai contoh, pada uji coba luas, di perlakuan pertama. Peserta didik diminta untuk mengidentifikasi komponen dan simbol pada sebuah peta secara mandiri. Akan tetapi, guru justru menjelaskan komponen-komponen pada peta. Lalu, menerangkan simbol-simbol yang ada dalam peta itu, sehingga karakteristik dari pembelajaran konstruktivisme itu hilang. Hal inilah mendapatkan perhatian serius dari peneliti, kesulitan untuk menghilangkan kebiasaan metode konvensional ini dirasakan di tiga sekolah yang dilakukan pada saat uji coba lebih luas.

Berdasarkan hasil uji coba tersebut, maka penulis mencoba untuk merubah paradigma *teacher centered*. Hal itu dilakukan kepada guru yang menerapkan model literasi peta pada uji efektivitas. Pada saat sesi FGD ditekankan peran dan fungsi guru yang sesuai dengan paradigma konstruktivisme sosial. Meskipun begitu, pada awal perlakuan masih ada guru yang menjelaskan secara umum di kelas. Peneliti pada akhirnya kembali intervensi kepada guru. Kebiasaan ini tidak dapat hilang dengan instan, karena guru sudah terbiasa dengan pola ini.

Aktivitas peserta didik selama proses pembelajaran model literasi peta juga mendapatkan perhatian yang sangat penting. Secara kuantitatif penilaian proses diskusi selama perlakuan masuk dalam kategori sedang. Namun, hasil pengamatan kualitatif terdapat kasus yang menarik dan mendapatkan perhatian observer. Seperti yang terjadi di satu SMP Negeri di wilayah urban, kelas nampak seperti aktif dalam berdiskusi. Namun ternyata mereka tidak fokus berdiskusi untuk mengerjakan tantangan yang diberikan. Akibatnya, waktu yang diberikan guru untuk menyelesaikan tantangan tidak cukup bagi mereka. Hal ini mendapatkan perhatian dari guru. Mereka pada akhirnya memberikan arahan dan motivasi peserta didik agar fokus menyelesaikan tantangan. Kasus berbeda terjadi di SMP sub urban. Pada pertemuan pertama, aktivitas diskusi peserta didik tidak optimal, bahkan ada sekolah yang masuk dalam kategori rendah. Kepercayaan diri peserta didik belum muncul, dan membutuhkan

bantuan serta motivasi guru agar mereka mampu aktif berdiskusi secara maksimal. Akhirnya, aktivitas diskusi meningkat namun harus penuh dorongan dari guru.

Uji perbedaan keterampilan berpikir keruangan pra perlakuan dan pasca perlakuan dalam uji coba luas mendapatkan hasil yang cukup meyakinkan. Dari empat sekolah yang diuji, terdapat 3 sekolah yang mengalami peningkatan signifikan. Satu sekolah yang tidak mendapatkan peningkatan adalah salah satu sekolah di wilayah urban. Ada beberapa hal yang menjadi kemungkinan penyebab dari kurang optimalnya hasil praktik model literasi peta di sekolah tersebut. Berdasarkan pengamatan observer, pengakuan guru dan pengamatan peneliti selama proses perlakuan berlangsung. Terdapat beberapa kendala yang menghambat proses pembelajaran.

Temuan pertama, Guru belum memahami betul sintaks, landasan teori, peran guru dan prinsip-prinsip model pembelajaran literasi, sehingga kesulitan dalam penerapan model literasi di kelas. Khususnya peran guru dalam menjaga ZPD dan memberikan *scaffolding* kepada peserta didik. Temuan kedua, Pembagian kelompok dalam proses diskusi tidak heterogen, banyak sekali peserta didik yang memiliki karakteristik sama dalam satu kelompok, contoh: beberapa peserta didik yang memiliki fokus yang kurang, tergabung dalam satu kelompok. Hal ini menyulitkan guru untuk dalam pemberian tantangan untuk peserta didik. Temuan ketiga, kondisi ruang kelas yang relatif kecil. Sedangkan peserta didik lebih dari 40 siswa. Akibatnya ruang guru untuk memantau perkembangan belajar peserta didik kurang optimal. Temuan keempat, paradigma mengajar guru bersifat konvensional. Hal ini membuat pola belajar yang diharapkan dalam pendekatan konstruktivisme sosial sedikit terhambat.

Pasca uji coba lebih luas didapatkan beberapa temuan serta masukan dari guru, observer, peserta didik, dan hasil pengamatan peneliti selama proses uji coba, khususnya terkait dengan komponen-komponen model pembelajaran literasi peta. berikut ini beberapa temuan yang didapatkan selama melaksanakan model pembelajaran literasi peta:

- Introduksi model pembelajaran literasi peta kepada guru yang akan mempraktikannya di kelas harus lebih matang, kalau perlu diadakan suatu forum yang fokus pada pengenalan komponen model, pelaksanaan teknis, serta tips-tips dalam pelaksanaan pembelajaran.
- Aktivitas peserta didik dalam proses diskusi perlu dipantau. Guru mengawasi peserta didik agar tetap fokus dan mencapai tujuan bersama secara kolaboratif. Interaksi sosial yang bersifat konstruktivisme harus muncul dan bekerja, membantu peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran.
- Pertemuan untuk uji efektivitas model literasi peta dibuat hanya menjadi dua pertemuan. Pengurangan ini dilakukan karena konten pada pertemuan ketiga dinilai kurang efektif untuk mengembangkan keterampilan berpikir keruangan yang diukur. Selain itu, pertimbangan waktu menjadi alasan kedua, seringkali waktu praktik perlakuan ketiga terpotong dan diganggu oleh hal non teknis yang mempengaruhi proses pembelajaran, sehingga output peserta didik tidak optimal.
- Rencana pembelajaran dan Lembar kerja siswa kembali diperbaiki dan disesuaikan dengan jumlah pertemuan. Selain itu, perbaikan dilakukan untuk mempermudah peserta didik dalam mengembangkan keterampilan berpikir keruangannya.
- *Scaffolding* yang diberikan guru masih bersifat konvensional, sedangkan setiap kelompok, bahkan individu memiliki kebutuhan *scaffolding* yang berbeda.

Berdasarkan temuan tersebut, maka dilakukan penyempurnaan pada LKS, RPP dan panduan guru. Untuk menindaklanjuti temuan pada tahap persiapan dan introduksi model literasi peta yang belum matang di uji coba lebih luas, maka untuk persiapan uji efektivitas dilaksanakan fokus grup diskusi. Peserta FGD ini adalah guru yang telah melaksanakan model pembelajaran literasi peta pada uji terbatas dan uji lebih luas, juga guru yang akan melaksanakan model pembelajaran literasi peta pada tahap uji efektivitas model. Tujuan FGD dalam

penelitian ini yaitu: 1) Menyempurnakan model pembelajaran berdasarkan masukan-masukan guru model yang sudah mempraktikkan model; 2) Mendapatkan masukan dari fasilitator yang diundang dalam proses FGD; 3) Memperkenalkan serta mencari masukan dari guru yang akan melaksanakan model pembelajaran lita pada tahap uji efektivitas; 4) Guru yang sudah mempraktikkan model membagikan tips serta pengalamannya dalam melaksanakan model literasi peta selama uji coba, sehingga guru yang akan mempraktikkan untuk uji efektivitas mendapatkan tips yang diharapkan dapat membantu dalam proses pengujian model.

Fokus grup diskusi menghasilkan beberapa poin penting, diantaranya adalah adanya perubahan istilah dalam sintaks. Tahap kesatu “literasi primitif” diganti menjadi “literasi dasar”. Hasil ini didasari atas pertimbangan, keterampilan peta yang digunakan pada sintak tahap kesatu lebih dari level primitif. Berikut ini Tabel 4.50 yang menunjukkan perubahan sintaks model literasi peta selama pengembangan desain model.

Tabel 1.50. Perubahan Sintaks Model Literasi Peta Selama Proses Pengembangan

	Desain Awal	Pasca Validasi Pakar	Pasca FGD
Sintaks	Membaca Peta	Literasi Primitif	Literasi Dasar
	Deskripsikan Peta		
	Menganalisis Peta	Orientasi	Orientasi
	Diskusikan	Asosiasi	Asosiasi
	Refleksi	Refleksi	Refleksi

Guru model yang akan berpartisipasi dalam proses diskusi dan pengembangan instrumen atau sistem pendukung model pembelajaran literasi

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

peta. Fasilitator sangat berperan dalam terciptanya dan munculnya saran-saran yang berasal dari guru model. Hasil lain dari FGD meliputi dua hal penting, yaitu: 1) Model Pembelajaran Literasi Peta Siap Uji Efektivitas; dan 2) Kesiapan guru model untuk mempraktikkan model literasi peta pada uji coba efektivitas model. Berikut ini adalah model pembelajaran literasi peta yang sudah siap uji (naskah lengkap model terlampir).

Tabel 1.51 Model Pembelajaran Literasi Peta Siap Uji Efektivitas

Nama Model	Model Pembelajaran Literasi Peta
Landasan Filosofis dan Teoritis	Konstruktivisme sosial dan Perkembangan Sosial-Kognitif Vygotsky
Sintaks	<ul style="list-style-type: none"> • Literasi Dasar; • Orientasi; • Asosiasi; • Refleksi
Sistem sosial	Bersifat kolaboratif, peserta didik memiliki kesempatan untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilannya melalui interaksi sosial, antar peserta didik dan antara guru dengan peserta didik. Kelompok terdiri dari 4-5 orang, disesuaikan dengan kondisi kelas dan dipimpin 1 peserta didik.
Peran Guru	<ul style="list-style-type: none"> • Fasilitator: memfasilitasi peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran dengan melewati <i>ZPD</i> melalui <i>scaffolding</i>. • Motivator: memberikan motivasi tambahan dalam proses pembelajaran. • Mediator: membantu peserta didik dalam menjalin interaksi sosial dalam proses diskusi kelompok atau kelas.
Dampak Instruksional dan Pengiring	<ul style="list-style-type: none"> • Instruksional: Literasi Peta, Tes Keterampilan berpikir keruangan • Iringan: Kemandirian belajar, Evaluasi diri, dan aktivitas diskusi.
Sistem Pendukung	RPP, LK Peserta Didik, Buku Pedoman Guru, Media Peta disesuaikan dengan kebutuhan kurikulum dengan muatan tambahan (Pendidikan karakter, <i>Higher Order Thinking</i> , Keterampilan abad 21 ditampilkan secara tertulis dalam RPP).

Prinsip Pembelajaran	Konstruktif, aktif, menantang, bermakna, berbasis nilai, integratif, lingkungan belajar, menggunakan peta, penilaian autentik.
-----------------------------	--

Sumber: Hasil Penelitian 2016 s.d. 2017

Pengembangan model literasi peta dalam penelitian ini tentu tidak lepas dari kelemahan. Hal ini tentu berdampak pada proses atau produk yang dihasilkan. Pada tahap pengembangan ini yang menjadi kelemahan adalah tidak dilakukannya simulasi pelaksanaan model pembelajaran literasi peta yang dipraktikkan langsung di kelas oleh peneliti sebagai inovator. Simulasi yang bentuknya seperti “*lesson study*” akan sangat efektif memberikan pemahaman dan contoh riil, kepada guru yang akan mempraktikkan model pembelajaran literasi peta. Hal ini terjadi karena adanya keterbatasan waktu dan kesediaan guru-guru model untuk melaksanakan simulasi.

Simulasi implementasi model pembelajaran literasi seharusnya dijadikan cara untuk menunjukkan peran guru dalam proses pembelajaran yang sesuai dengan pendekatan dan teori dalam model. Perubahan paradigma guru dari pembelajaran konvensional ke pembelajaran kolaboratif sangat diperlukan. Terdapat perbedaan pula antara pembelajaran kolaboratif dengan pembelajaran kooperatif. Pembelajaran kolaboratif menekankan interaksi sosial yang terbangun antar siswa dengan guru, sehingga peran guru sangat penting untuk memfasilitasi mencapai kompetensi yang diharapkan, sedangkan model pembelajaran kooperatif benar-benar memberikan kebebasan peserta didik secara kelompok mencapai tujuan pembelajaran (Baek, Zhang, Yun, & Cui, 2017; Saekhow, 2015). Secara teoritis pembelajaran kolaboratif lebih tepat digunakan dalam model pembelajaran literasi di Kota Cirebon, karena berdasarkan pengamatan uji terbatas dan uji lebih luas, peserta didik masih sangat membutuhkan *scaffolding* dari orang dewasa, dalam hal ini guru. Peran itu yang membuat siswa dapat melewati ZPD melalui *scaffolding*.

3. Efektivitas Model Literasi Peta dalam Mengembangkan Berpikir Keruangan

Pengujian akhir ini adalah bermaksud membuktikan bahwa model pembelajaran literasi peta yang dikembangkan dapat secara efektif meningkatkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik SMP di Kota Cirebon. Selain itu, menguji praduga faktor-faktor yang selama ini dianggap mempengaruhi keterampilan berpikir keruangan. Khusus penelitian ini hal yang praduga yang diuji

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

adalah jenis kelamin, domisili, dan letak sekolah. Pembuktian praduga tersebut dilakukan secara statistik dengan melihat hasil test keterampilan berpikir keruangan pra dan pasca perlakuan yang dilakukan di kelas eksperimen dan kontrol.

Selain pengujian secara statistik, pengamatan secara kualitatif juga dilakukan selama uji efektivitas model ini. Fokus pengamatan pada proses pembelajaran dengan model literasi peta yaitu: peran guru, kesesuaian sintaks, pemberian *scaffolding* oleh guru dan peserta didik, interaksi sosial yang terbangun, serta antusiasme peserta didik dalam pelaksanaan model pembelajaran literasi peta. Pengamatan dibantu oleh seorang observer dan lembar pengamatan yang digunakan langsung peneliti selama proses pengamatan di kelas.

a. Analisis Kuantitatif

Hasil perhitungan statistik pada uji efektivitas menunjukkan bahwa model pembelajaran literasi peta mampu mengembangkan keterampilan berpikir keruangan peserta didik yang ada di Kota Cirebon. Hasil ini selaras dengan penemuan pada penelitian-penelitian sebelumnya, yang membuktikan bahwa pembelajaran dengan menggunakan peta dapat meningkatkan pemahaman, konsep dan berpikir keruangan (Adeyemi & Cishe, 2015; Bausmith & Leinhardt, 1994; Collins, 2017; Coluccia, Bosco, & Brandimonte, 2007; Davies & Uttal, 2007; Mohan, Mohan, & Uttal, 2015; Pendersen, Farrell, & McPhee, 2005; Uttal, 2000; Yuda, 2011).

Hasil ini membuktikan juga, bahwa pembelajaran yang berbasis peta kertas tetap efektif untuk meningkatkan keterampilan berpikir keruangan. Pada penelusuran literatur sebelumnya, banyak penelitian yang fokus pada penggunaan peta digital. Khususnya melalui SIG yang dianggap sebagai cara termutakhir dalam mengembangkan keterampilan berpikir keruangan (Bednarz, 2004; Cheung, Pang, Lin, Kin, & Lee, 2011; Howarth & Sinton, 2011; Jadallah et al., 2017; Jarvis, 2011; Jo, Hong, & Verma, 2016; Kim & Bednarz, 2013; Wakabayashi & Ishikawa, 2011; Zwartjes, 2013). Hasil penelitian lainnya menyimpulkan bahwa peta kertas lebih efektif untuk mengajarkan keterampilan membaca peta. Pembelajaran dengan menggunakan peta kertas memiliki keuntungan yang tidak didapatkan dengan peta digital. Seperti, kebebasan

peserta didik untuk bergerak dan bebas berdiskusi. jika menggunakan peta digital peserta didik satu komputer, justru menghambat gerak peserta didik, sehingga interaksi sosial antar peserta didik tidak terjalin (Penderson, Farrell, & McPhee, 2005, hlm. 200). Proses pembelajaran dalam penelitian ini memiliki kesamaan dengan beberapa penelitian yang telah dilakukan sebelumnya. Terdapat peserta didik yang menggunakan peta kertas selama proses pembelajaran. Penggunaan peta kertas membuat peserta didik dapat leluasa membawa lembar kerja (peta kertas) dalam berbagai kondisi, sehingga mempermudah mereka dalam proses belajar secara kolaboratif. Sedangkan Collin (2017, hlm. 1-16) membandingkan efektivitas penggunaan peta digital dan peta kertas dalam terhadap peningkatan keterampilan berpikir keruangan. Hasilnya tidak dapat menentukan media mana yang terbaik antara peta digital atau peta kertas. Akan tetapi dibuktikan bahwa, peta digital dan peta kertas, mampu meningkatkan dan mengembangkan keterampilan berpikir keruangan. Peta digital atau GIS merupakan bagian integral dari kehidupan di era informasi saat ini. Untuk itu pembelajaran berbasis peta digital dan GIS mungkin dapat dikembangkan di sekolah-sekolah Indonesia yang memiliki fasilitas memadai.

Studi mengenai berpikir keruangan dan literasi peta sudah cukup lama dilakukan. Jenis kelamin menjadi salah satu yang paling banyak dikaitkan dengan kedua kemampuan ini. Penelitian banyak dilakukan untuk membuktikan adanya perbedaan antara keterampilan berpikir keruangan juga keterampilan literasi peta pada laki-laki dan perempuan (Chang & Antes, 1987; Cohen & Hegarty, 2012; Gilmartin & Pattont, 1984; Huang & Voyer, 2017; Huynh & Sharpe, 2013; Montello, Lovelace, Golledge, & Self, Carole, 1999; Scholz, Huynh, Brysch, & Scholz, 2014; Tomaszewski et al., 2014; Umek, 2003; Verma, 2014).

Pada uji efektivitas model literasi peta ini mendapatkan temuan bahwa terdapat perbedaan signifikan antara keterampilan berpikir keruangan peserta didik laki-laki dengan perempuan. Performa yang lebih baik ditunjukkan peserta didik laki-laki. Ada beberapa asumsi yang menjadi penyebab adanya perbedaan ini, hasil penelitian beberapa dekade ini mendapatkan hasil yang berbeda.

Perbedaan kemampuan keruangan perempuan di masa kecil memang tidak lebih baik dibanding laki-laki, namun keterampilan perempuan dewasa tidak ada perbedaan (Gilmartin & Pattont, 1984, hlm. 616). Hal ini mungkin saja terjadi jika, pengalaman belajar mengkonstruksi pengetahuan dan keterampilan spasial dalam proses hidup yang dilalui. Newcombe & Stieff (2011, hlm. 955-971) mengungkapkan bahwa kemungkinan paling besar, perbedaan kemampuan keruangan berdasarkan jenis kelamin diakibatkan oleh faktor biologi, perbedaan genetik, saraf, hormon memungkinkan menjadi penyebab perbedaan perilaku dan kemampuan keruangan. Inilah hipotesis yang lebih diterima dibandingkan dengan perbedaan keterampilan berpikir spasial menurut jenis kelamin pasti berlaku. Jadi perbedaan keterampilan berpikir keruangan berdasarkan jenis kelamin ini bersifat tidak selalu berlaku, karena tergantung dimana tes ini dilakukan. Namun, dalam penelitian ini ditegaskan kembali terdapat perbedaan keterampilan keruangan peserta didik laki-laki dan perempuan.

Hasil pengujian lain dalam uji efektivitas ini menunjukkan bahwa anak-anak yang sekolah di wilayah perkotaan memiliki performa lebih baik dalam mengerjakan tes keterampilan berpikir keruangan. Diperkuat dengan pengujian lainnya yang menyatakan secara signifikan, bahwa peserta didik yang tinggal di perdesaan memiliki performa test keterampilan berpikir keruangan yang tidak lebih baik daripada mereka yang tinggal di wilayah urban dan sub urban. Tomaszewski et al., (2014, hlm.1) mengungkapkan hasil yang sama bahwa peserta didik yang ada di perkotaan memiliki hasil test berpikir keruangan yang lebih baik dibandingkan dengan diperdesaan. Hasil ini kontradiktif dengan hasil penelitian lainnya, Verma (2014, hlm. 216) mengatakan bahwa siswa yang berasal dari perdesaan memiliki hasil test keterampilan keruangan yang lebih baik dibandingkan dengan siswa yang berasal dari perkotaan. Namun, subjek penelitian Verma (2014) adalah mahasiswa S1 yang sedang menempuh studi di kota besar, sedangkan Tomaszewski et al., (2014) sama-sama meneliti peserta didik yang ada di sekolah menengah pertama. Hal ini dapat menjadi asumsi bahwa perkembangan keterampilan berpikir spasial sangat dipengaruhi

oleh pengalaman, dan perkembangan berpikir seseorang (Davies & Uttal, 2007, hlm. 235-236). Bahkan lebih jauh, hasil penelitian menunjukkan, perkembangan keterampilan spasial seseorang akan sangat terbentuk oleh disiplin ilmu dipilih dalam konteks pendidikan formal perguruan tinggi (Newcombe & Stieff, 2011, hlm. 962). Dapat diasumsikan bahwa perkembangan berpikir keruangan manusia sangat dipengaruhi oleh lingkungan, usia, dan latar belakang pendidikan.

Model pembelajaran literasi peta dapat dinyatakan sebagai pembelajaran yang efektif karena hasil pengukuran proses pembelajaran memuaskan. Pertama, model pembelajaran literasi peta efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir keruangan. Hasil tersebut dibuktikan dengan pengujian statistik bahwa terdapat perbedaan signifikan antara pretest dan post test di kelas eksperimen. Lalu, terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas kontrol dan eksperimen. Kedua, performa peserta didik dalam proses diskusi kolaboratif mencapai > 80 % yang artinya masuk dalam level tinggi. Ketiga, ketercapaian penilaian produk melalui lembar kerja selama uji efektivitas > 80%. Keempat, Respon peserta didik terhadap pembelajaran literasi peta sangat positif. Mereka merasa model literasi peta dalam IPS adalah pembelajaran yang powerful.

Berdasarkan hasil-hasil yang dicapai selama proses penelitian dan evaluasi formatif dan sumatif dari pengembangan model pembelajaran. Dapat dinyatakan bahwa model literasi peta adalah model pembelajaran yang efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir keruangan dan mampu menciptakan pembelajaran IPS yang powerful. Model pembelajaran ini akan efektif jika seluruh komponen model direncanakan dan dilaksanakan secara ideal dengan memenuhi prinsip-prinsip yang digunakan selama proses pembelajaran.

Model literasi peta untuk penelitian ini memang masih terbatas pada materi IPS yang berkaitan dengan pengenalan konsep peta. Akan tetapi, sebenarnya dapat diperluas oleh materi-materi lain yang representatif. Tidak terbatas pada materi terkait dengan geografi, namun dapat diimplementasikan melalui materi sejarah, ekonomi bahkan sosiologi. Meskipun tidak mungkin seluruh materi,

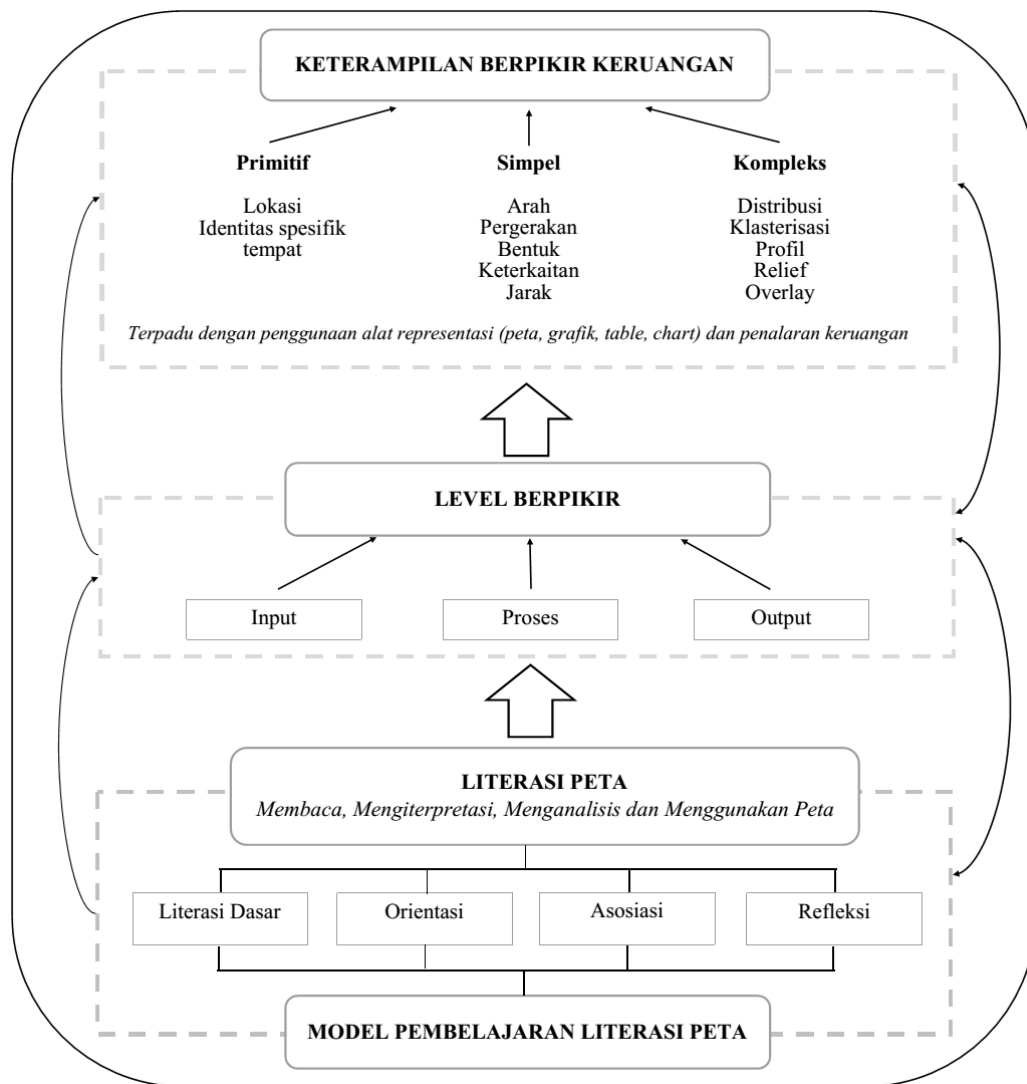
namun untuk peta dapat dijadikan guru IPS memulai atau menggali informasi sosial yang tertuang pada peta tematik tertentu.

Untuk penggunaan secara luas ada keterbatasan model literasi peta. Model ini membutuhkan keterampilan guru untuk merencanakan, memilih dan menentukan, dan menggunakan peta sebagai media dan sumber belajar. Guru perlu menguasai isi dari peta yang akan digunakan, dan secara kreatif mampu untuk mengeksplorasi peta tersebut menjadi sumber belajar yang menantang, bermakna dan bernilai.

Model literasi peta juga memerlukan sistem pendukung yang kuat. Seperti, lembar kerja yang ideal, perlu disiapkan untuk mempermudah peserta didik dalam membangun pengetahuannya. Hal ini cukup memakan waktu dan biaya yang relatif tinggi. Poin utamanya adalah model pembelajaran literasi peta merupakan model yang membutuhkan perencanaan menyeluruh, dengan persiapan dan kematangan dari guru yang menggunakannya. Guru harus benar-benar memahami seluruh komponen model, sehingga hasil yang dicapai akan maksimal.

b. Analisis Kualitatif

Pembahasan dalam penelitian ini tidak hanya fokus pada temuan-temuan kuantitatif. Pengamatan dilakukan peneliti pada 28 perlakuan di kelas saat pengujian model pembelajaran literasi peta. Terdiri dari uji coba terbatas sebanyak 4 pertemuan di satu sekolah, uji coba lebih luas sebanyak 12 perlakuan di empat sekolah, dan 12 perlakuan di enam sekolah pada uji efektivitas model. Hasilnya melalui pengamatan yang cukup banyak ini, peneliti mendapatkan dua temuan yang sangat menarik. Pertama adalah skema pengembangan berpikir melalui model pembelajaran literasi peta, yang didasari juga oleh hasil dari data kuantitatif. Kedua adalah terkait dengan pola interaksi sosial yang terjadi dalam proses pembelajaran, yang meliputi kolaborasi antar peserta didik, dan guru dalam memberikan *scaffolding* untuk melampaui ZPD sehingga tujuan instruksional dan iringan dalam model pembelajaran ini tercapai.



Gambar 1.31. Skema Pengembangan Keterampilan Berpikir Keruangan Melalui Model Literasi Peta

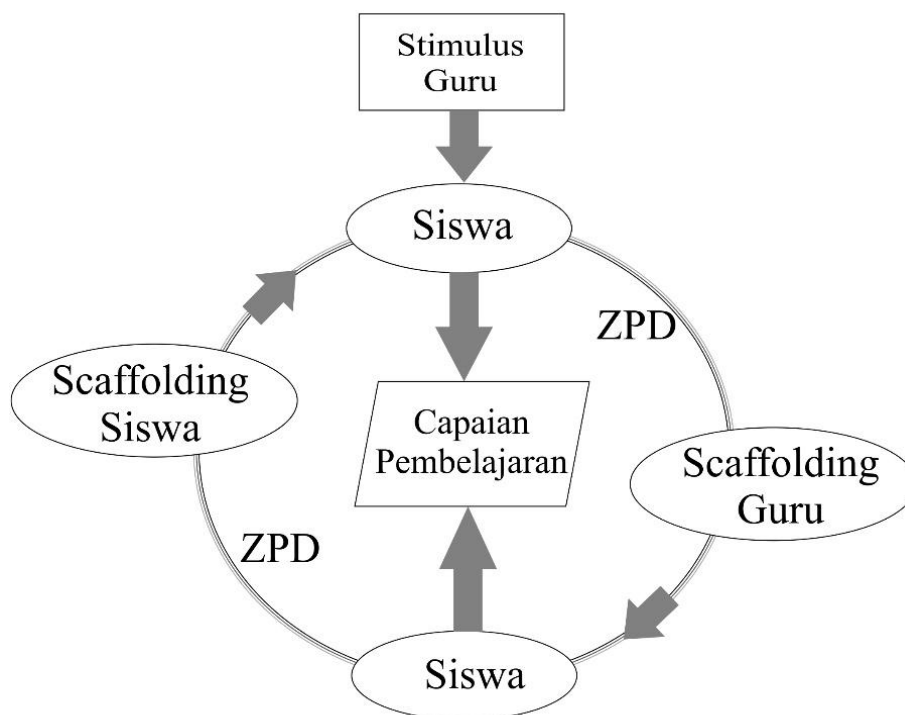
Skema (Gambar 4.31) merupakan sintesis selama proses pengembangan keterampilan berpikir keruangan melalui model pembelajaran literasi peta. Pengembangan keterampilan berpikir keruangan dimulai melalui langkah-langkah model. Tahap model yaitu: literasi dasar, orientasi, asosiasi dan refleksi mengakomodasi pengembangan level berpikir peserta didik. Level berpikir dikembangkan bersamaan dengan konsep-konsep keruangan dan penggunaan alat representasi (grafik dan tabel). Rangkaian level berpikir (input, proses, output) pada akhirnya akan mengembangkan pemahaman, penalaran konsep keruangan yang terdiri dari tiga level konsep yaitu: primitif,

simpel dan kompleks. Berpikir keruangan tidak dapat lepas dari keterampilan kognitif yang terkait dengan penggunaan alat representasi dan penalaran keruangan.

Seperti yang sudah ditunjukkan sebelumnya, bahwa terdapat peningkatan keterampilan berpikir keruangan pasca adanya perlakuan dengan model literasi peta. Pengembangan berpikir dimulai melalui tahap-tahap pembelajaran dalam model. Aktivitas belajar yang terdiri dari empat tahap itu menggunakan peta yang sesuai dengan level berpikir tertentu. Perpaduan antara penggunaan peta dan standar level berpikir menjadikan kegiatan belajar model lebih terstruktur dan tepat sasaran. Artinya, setiap langkah-langkah dalam model literasi peta merujuk pada sebuah peningkatan proses berpikir berdasarkan level berpikir keruangan (Jo & Bednarz, 2009).

Pada akhirnya, pengembangan level berpikir yang dikembangkan melalui peta akan berdampak signifikan terhadap peningkatan keterampilan berpikir keruangan peserta didik. Terdapat sebelas konsep keruangan yang berasal dari tiga level konsep keruangan yang berhasil dikembangkan melalui model literasi peta, yaitu: lokasi, identitas spesifik tempat, arah, pergerakan, bentuk, keterkaitan, jarak, distribusi, klusterisasi, profil, relief dan *overlay*. Sedangkan, konsep pola tidak berhasil dikembangkan dalam proses pembelajaran model literasi peta. Berikut ini adalah skema pengembangan keterampilan berpikir keruangan melalui model literasi peta.

Berdasarkan pengamatan selama penerapan model pembelajara literasi peta di kelas. Peneliti menemukan pola interaksi sosial yang bersifat kolaboratif antara peserta didik dengan peserta didik lainnya, dan antara guru dengan peserta didik. Peneliti menyebut pola ini sebagai “Siklus Kolaboratif Model Literasi Peta”. Dapat disimpulkan terdapat empat jenis pola yang ada dalam siklus kolaboratif model ini.



Gambar 1.32 Siklus Kolaboratif Model Pembelajaran Literasi Peta

Pola I. Proses kolaboratif yang melibatkan guru dengan siswa. Kolaborasi ini berlangsung singkat, guru memberikan stimulus untuk mencapai tujuan pembelajaran kepada peserta didik, dan peserta didik menerima langsung stimulus, mencernanya sendiri, dan mampu mencapai tujuan pembelajaran tanpa bantuan siapapun. Ada dua alasan mengapa siklus ini terjadi dalam penerapan model literasi peta, pertama ketika peserta didik mendapatkan tantangan yang mudah, dan guru memberikan stimulus dengan tepat, sehingga peserta didik langsung mampu menerima. Kedua, ketika guru memberikan stimulus kepada peserta didik yang memiliki kemampuan di atas rata-rata dan mereka menerimanya dengan cepat, dan mampu mencapai tujuan pembelajaran tanpa bantuan siapapun.

Pola II. Proses ini terjadi ketika guru memberikan stimulus kepada peserta didik, sebagian peserta didik mampu menerima dan mencapai tujuan pembelajaran, sedangkan sebagian lainnya tidak. Mereka yang tidak mampu mencapai tujuan pembelajaran berada dalam ZPD, dan membutuhkan

scaffolding dari peserta didik lainnya. Ketika bantuan diterima dengan baik, maka peserta itu akan melewati ZPD dan mencapai tujuan pembelajaran.

Pola III. Proses ini melibatkan seluruh warga kelas. Pola ini terjadi ketika guru memberikan stimulus, namun tidak ada peserta didik yang memahami tantangan yang diberikan. Saat itulah mereka berada di ZPD. Kemudian, seluruh atau salah seorang anggota kelompok membutuhkan kehadiran guru. *Scaffolding* yang diberikan guru akan diterima oleh seluruh peserta didik. Akhirnya, mereka dapat mencapai tujuan pembelajaran. Siklus ini biasa terjadi ketika peserta didik diharapkan pada tantangan yang sulit, dan belum pernah ditemui sebelumnya.

Pola IV. Proses ini yang terpanjang dari keempat pola sebelumnya. Peserta didik mendapatkan stimulus dari guru. Namun, seluruh atau sebagian peserta didik tidak mampu menerima tantangan tersebut. Mereka yang berada di ZPD membutuhkan guru, dan *scaffolding* diberikan oleh guru dan diterima oleh sebagian kecil atau seorang anggota kelompok (biasanya yang memiliki kemampuan di atas rata-rata), namun sebagian besar lainnya belum mampu mencapai tujuan (masih berada di ZPD). Inilah saatnya peserta didik yang sudah melewati ZPD memberikan *scaffolding* kepada anggota kelompok lainnya, sehingga mereka mampu melewati ZPD dan mencapai tujuan pembelajaran.

Pola ini sesungguhnya menjadi pembuktian dari teori Vygotsky, yang mengatakan bahwa perkembangan kognitif seseorang dapat dicapai melalui proses interaksi sosial. Pola pembelajaran kolaboratif memang dapat membantu peserta didik dalam mengembangkan keterampilan literasi peta dan berpikir keruangan peserta didik (Baek, Zhang, Yun, & Cui, 2017; Cavanaugh & Cavanaugh, 2008; Christou & Bullock, 2014; Gauvain, 1993; Leinhardt, Stainton, & Bausmith, 1998; Nortcliffe, 2012; Wiegand, 2006). Model literasi peta yang dikembangkan dalam penelitian ini telah terbukti secara empiris dapat mengembangkan keterampilan berpikir keruangan melalui proses pembelajaran yang kolaboratif, jika seluruh komponen model diterapkan secara optimal dalam praktiknya.

Nuansa Bayu Segara, 2018

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI PETA UNTUK MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN BERPIKIR

KERUANGAN: Studi Pada Sekolah Menengah Pertama di Kota Cirebon

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu