

CREATIVE PROBLEM SOLVING: APAKAH EFEKTIF MENINGKATKAN KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH MATEMATIKA PESERTA DIDIK?

Nursyam¹, Herna², Aprisal^{3*}

^{1,2,3*}Pendidikan Matematika, Universitas Sulawesi Barat

*Corresponding author

snursyam6@gmail.com¹

herna@unsulbar.ac.id²

aprisal@unsulbar.ac.id^{3*}

Abstract

This study aims to describe enhancement mathematical problem solving ability of students by applying creative problem solving learning. This study is classroom action research which consists of 2 cycles by adopting the scheme from Kemmis and Taggar. This study was carried out at SMP Negeri SATAP Tandasura. The instruments used to collect data consisted of problem solving ability tests, student response questionnaire, and learning observation sheet. The study results showed that creative problem solving learning can increase students' mathematical problem solving ability based on predetermined success indicators.

Keywords: *creative problem solving, problem solving ability, classroom action research*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik dengan menerapkan model pembelajaran creative problem solving. Penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas yang terdiri dari 2 Siklus dengan mengadopsi skema dari Kemmis dan Taggar. Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri SATAP Tandasura. Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data terdiri dari tes kemampuan pemecahan masalah, angket respon peserta didik, dan lembar observasi keterlaksanaan pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik meningkat berdasarkan indikator keberhasilan yang telah ditetapkan setelah pembelajaran creative problem solving diterapkan.

Kata kunci: *Creative problem solving, pemecahan masalah, PTK*



Mathematic Education and Application Journal (META)

by <http://jurnal.borneo.ac.id/index.php/meta> is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

PENDAHULUAN

Matematika termasuk bidang pengetahuan yang wajib dipahami oleh peserta didik pada tingkat sekolah dasar dan menengah (NCTM, 2009). Matematika penting untuk dipahami karena sebagai dasar untuk mengembangkan ilmu pengetahuan lainnya (Suherman dkk, 2003). Matematika merupakan ilmu yang bersifat universal karena matematika tidak hanya dapat digunakan pada saat belajar matematika itu sendiri melainkan matematika juga dapat digunakan pada bidang studi lainnya (Partayasa, Suharta, & Suparta, 2020). Sejalan dengan pendapat bahwa matematika terbentuk dan akan selalu ada di sekitar manusia (Rosa & Orey, 2011; Freudenthal, 2002). Oleh karena itu matematika menjadi pengetahuan yang penting bagi peserta didik dan akan banyak digunakan dalam kehidupan sehari-hari.

Tujuan mempelajari matematika telah dijabarkan pada kurikulum mata pelajaran matematika adalah salah satunya peserta didik mempunyai pemecahan masalah dalam menghadapi permasalahan di sekitarnya (Winarni & Harmini, 2015). Sejalan dengan tujuan pembelajaran matematika yang dijabarkan oleh NCTM (2004) bahwa peserta didik belajar matematika diharapkan mempunyai kemampuan pemecahan masalah, kemampuan penalaran, kemampuan komunikasi matematis, kemampuan koneksi matematis, dan kemampuan representasi matematis. Matematika penting untuk mempersiapkan peserta didik mampu menyelesaikan masalah dan mengambil keputusan yang tepat (Mardani & Apriyono, 2023). Penjelasan tersebut menunjukkan bahwa matematika dibutuhkan peserta didik karena secara tidak langsung peserta didik akan selalu berhadapan dengan masalah matematika di kehidupan sehari-hari baik yang sifatnya sederhana maupun kompleks.

Kemampuan pemecahan masalah matematika merupakan kemampuan untuk mengidentifikasi berbagai dan menyelesaikan masalah sesuai dengan tahapan pemecahan masalah yang ada (Putri dkk, 2019). Namun, seperti yang kita ketahui bahwa setiap individu pasti memiliki kemampuan yang berbeda-beda terutama dalam menyelesaikan masalah yang berhubungan dengan ilmu matematika. Ada yang memiliki kemampuan pemecahan masalah di atas rata-rata dan adapula yang memiliki kemampuan pemecahan masalah di bawah rata-rata.

Faktanya, kemampuan pemecahan masalah matematika peseserta didik masih tergolong rendah (Nissdawati & Hadican, 2022). Hasil PISA 2018 (OECD, 2019) menempatkan Indonesia pada urutan ke enam dari bawah. Khususnya pada bidang matematika, kemampuan pemecahan masalah Indonesia hanya mendapat skor 379. Hasil tersebut mengakibatkan rata-rata kemampuan matematika peserta didik Indonesia masih jauh di bawah skor rata-rata internasional dan menempatkan Indonesia hanya berada pada urutan 73. Data lain khususnya di Kab. Majene, berdasarkan hasil observasi yang dilaksanakan di SMPN Satap Tandassura ditemukan fakta bahwa kemampuan pemecahan masalah peserta didik masih tergolong rendah. Hal ini dibuktikan berdasarkan hasil observasi peserta didik dan wawancara yang dilakukan kepada guru di SMPN Satap Tandassura ditemukan kondisi bahwa ketika peserta didik diberikan permasalahan berupa soal cerita peserta didik masih kesulitan dalam memahami apa yang dimaksud pada soal tersebut. Peserta didik langsung pada proses pengerjaan hasilnya tanpa menuliskan apa yang diketahui serta apa yang ditanyakan pada soal tersebut. Selain itu, peserta didik juga masih belum sepenuhnya dapat menemukan serta memilih solusi yang tepat untuk memecahkan masalah matematika yang diberikan. Selain itu, peneliti juga melakukan wawancara untuk mengkonfirmasi solusi yang dituliskan oleh peserta didik, Ketika dilakukan konfirmasi terhadap jawabannya, peserta didik tidak dapat menjelaskan solusi pemecahan masalah yang mereka tuliskan.

Berbagai faktor yang menyebabkan rendahnya kemampuan pemecahan masalah peserta didik. Berdasarkan hasil observasi, kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik termasuk rendah disebabkan karena antara lain: adanya stigma negatif bahwa matematika merupakan Pelajaran yang abstrak sehingga sulit dimengerti, kemampuan prasyarat peserta didik belum cukup, kurangnya

rasa percaya diri peserta didik menyelesaikan masalah, dan penggunaan model ataupun metode pembelajaran yang masih tidak bervariasi dan cenderung berpusat pada guru.

Pembelajaran yang cenderung berpusat pada guru, peserta didik hanya dijadikan objek yang dianggap belum tahu apa-apa. Akibatnya pembelajaran yang terlaksana terkesan kurang inovatif, tidak menuntut keaktifan peserta didik, dan suasana pembelajaran menjadi lebih membosankan. Selain itu, penggunaan model pembelajaran demikian membuat peserta didik kehilangan kesempatan dalam membentuk dan meningkatkan keterampilannya sehingga tujuan pembelajaran yang diinginkan tidak tercapai secara optimal (Latief, 2014). Untuk itu, pentingnya guru dalam memilih dan memanfaatkan model pembelajaran tepat dan inovatif.

Memilih model pembelajaran yang tepat dan inovatif dapat membuat peserta didik belajar dengan lebih bermakna sehingga memungkinkan bagi peserta didik memperoleh hasil yang baik dalam pembelajaran (Ferryansyah & Chandra, 2021), baik dari aspek proses belajar sampai pada output pembelajaran yaitu tercapai atau tidaknya tujuan pembelajaran (Ngalimun, 2017). Salah satu model pembelajaran secara teori yang dapat digunakan adalah model pembelajaran *creative problem solving* (Isaksen & Aerts, 2011). Menurut Erfawan & Nurhayati (2015) model pembelajaran *creative problem solving* adalah model pembelajaran yang mendorong siswa untuk kreatif dan inovatif menemukan solusi untuk memecahkan dan mengambil keputusan yang tepat. Model pembelajaran ini menekankan pada kreativitas yang dimiliki oleh peserta didik dalam mencari hubungan, memecahkan, melakukan evaluasi, melakukan analisis, dan menyelesaikan soal berdasarkan ide yang telah didiskusikan dalam kelompok.

Menurut Sulaeman, Jusniani, & Monariska (2021) *creative problem solving* merupakan model pembelajaran yang dapat melatih peserta didik menyelesaikan suatu masalah dengan berbagai alternatif ide penyelesaian. Berdasarkan hasil penelitiannya dibuktikan bahwa model pembelajaran *creative problem solving* efektif meningkatkan kemampuan pemecahan masalah peserta didik terutama dalam matematika. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik lebih baik menggunakan model pembelajaran *creative problem solving* dibandingkan dengan menggunakan model pembelajaran biasa dan respon peserta didik terhadap pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran *creative problem solving* adalah positif.

Langkah pembelajaran *creative problem solving* yang digunakan pada penelitian ini adalah menurut Osborn. *Creative problem solving* mempunyai beberapa langkah yaitu: menemukan objek (*objective finding*), menemukan fakta (*fact finding*), menemukan masalah (*problem finding*), menemukan ide (*idea finding*), menemukan solusi (*solution finding*), dan membuat kesimpulan (Huda, 2014). Berdasarkan langkah pembelajaran *creative problem solving* merupakan pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk kreatif serta menekankan kolaborasi antara guru dan peserta didik untuk membuat rencana pembelajaran (Sulistiyowati & Sugiman, 2014). Lebih lanjut, dengan langkah pada pembelajaran *creative problem solving*, peserta didik akan berusaha untuk mencari alternatif solusi lain

untuk memecahkan masalah sehingga peserta didik lebih kreatif dalam menentukan solusi pemecahan masalah yang tepat (Isaksen & Aerts, 2011; Treffinger, Isaksen, & Dorval, 2011; Herutomo & Masrianingsih, 2019).

Berbagai penelitian telah membahas tentang adanya peningkatan dan pengaruh pembelajaran *creative problem solving* terhadap kemampuan matematika peserta didik. Penelitian oleh Waluyo & Nuraini (2021) menunjukkan bahwa pembelajaran yang didukung oleh perangkat berbasis model *creative problem solving* terbukti dapat meningkatkan kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik. Penelitian lain menunjukkan bahwa pembelajaran *creative problem solving* berpengaruh terhadap kemampuan matematika peserta didik khususnya kemampuan pemecahan masalah matematika (Muhammad, Septian, & Sofa, 2018). Penelitian yang dilakukan oleh Abduloh, Karomah, & Hidayat (2018) menunjukkan bahwa kemampuan pemecahan masalah peserta didik meningkat setelah diterapkan pembelajaran *creative problem solving*. Berdasarkan uraian di atas, kemampuan pemecahan masalah peserta didik merupakan aspek yang perlu untuk ditingkatkan dan pembelajaran *creative problem solving* merupakan salah satu model pembelajaran yang dapat digunakan untuk memperbaiki kualitas pembelajaran serta mendorong peserta didik untuk lebih meningkatkan kemampuan pemecahan masalahnya. Dengan demikian berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik menggunakan pembelajaran *creative problem solving*.

METODE

Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas (*classroom action research*). Penelitian tindakan kelas pada penelitian ini terdiri dari 2 siklus dengan mengadopsi skema penelitian tindakan kelas menurut Kemmis & Taggar. Setiap siklus pada penelitian ini terdiri empat tahapan kegiatan yaitu: merencana kantindakan, melakukan tindakan, pengamatan, dan melakukan refleksi. Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri Satap Tandasura dengan subjek penelitian peserta didik kelas VIII yang berjumlah 20 orang peserta didik.

Instrumen penelitian yang digunakan pada penelitian ini terdiri dari tes kemampuan pemecahan masalah, angket respon peserta didik, dan lembar observasi keterlaksanaan pembelajaran. Teknis analisis data pada penelitian ini terdiri dari:

Kemampuan Pemecahan Masalah

$$\text{Persentase} = \frac{\text{jumlah skor keseluruhan yang diperoleh siswa}}{\text{jumlah siswa}} \times 100\%$$

Tabel 1.

Kriteria Kemampuan Pemecahan Masalah

Persentase	Kriteria
90-100	Sangat tinggi
80-89	Tinggi

70-79	Cukup
60-69	Rendah
0-59	Sangat Rendah

Respon Peserta didik

$$\text{Persentase respon siswa} = \frac{\text{jumlah skor respon siswa}}{\text{jumlah siswa yang mengisi angket}} \times 100\%$$

Tabel 2.

Kriteria Respon Peserta didik

Persentase	Kriteria
90-100	Sangat baik
75-89	Baik
60-74	Sedang
50-59	Kurang baik
≤ 50	Sangat kurang baik

Keterlaksanaan Pembelajaran

$$\text{Persentase} = \frac{\text{jumlah tahapan pembelajaran yang dilaksanakan}}{\text{jumlah keseluruhan tahapan pembelajaran}} \times 100\%$$

Tabel 3.

Kriteria Keterlaksanaan Pembelajaran

Persentase	Kriteria
86-100	Sangat baik
76-85	Baik
66-75	Sedang
51-65	Kurang baik
≤ 50	Gagal

Setelah data dianalisis, maka indikator keberhasilan penelitian ada tiga, yaitu:

1. Penelitian dianggap berhasil jika terdapat minimal 75% peserta didik yang memenuhi standar minimal tes kemampuan pemecahan masalah.
2. Penelitian dianggap berhasil jika respon peserta didik terhadap pembelajaran *creative problem solving* berada pada kategori baik yaitu $\geq 75\%$.
3. Penelitian dianggap berhasil dengan baik jika tingkat keterlaksanaan pembelajaran *creative problem solving* mencapai $\geq 85\%$.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian tindakan kelas yang dilaksanakan terdiri dari dua siklus. Setiap siklus terdiri dari empat kegiatan. Berikut uraian kegiatan pada setiap siklus.

Siklus 1

Merencanakan Tindakan. Pada kegiatan ini, peneliti melakukan persiapan awal sebelum melaksanakan penelitian. Beberapa yang perlu dipersiapkan oleh peneliti antara lain: a) Menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) sesuai dengan Langkah-langkah pembelajaran *creative problem solving*, b) menyusun lembar kerja peserta didik (LKPD), c) menyusun instrumen penelitian.

Pelaksanaan Tindakan. Pada tahap ini, peneliti melaksanakan pembelajaran *creative problem solving* selama 4 kali pertemuan dengan menggunakan bantuan LKS. Selama pembelajaran, peneliti berkolaborasi dengan guru mata pelajaran.

Pengamatan atau Observasi. Pengamatan dilakukan oleh observer berupa proses berlangsungnya kegiatan belajar mengajar dengan menggunakan pembelajaran *creative problem solving*. Aspek yang diamati adalah aktivitas guru maupun aktivitas peserta didik.

Refleksi. Pada tahapan ini, peneliti melakukan evaluasi keterlaksanaan pembelajaran pada siklus. Beberapa kendala yang ditemui oleh peneliti, antara lain: Kegiatan pembelajaran belum terlaksana secara keseluruhan sesuai dengan RPP, Peserta didik belum terbiasa dengan pembelajaran *creative problem solving* yang menuntut mereka berpikir kritis dan kreatif untuk memecahkan masalah, Pembagian kelompok yang tidak merata menyebabkan dalam satu kelompok terdapat anggota kelompok yang tidak aktif menyelesaikan masalah yang dinerikan pada LKS, Peserta didik kurang bersemangat dan kurang percaya diri selama proses pembelajaran berlangsung, Diskusi tidak berjalan efektif dan cenderung gaduh pada ada kelompok yang presentasi. Hasil evaluasi pada siklus 1 kemudian dijadikan sebagai bahan pertimbangan melakukan perbaikan pembelajaran pada siklus 2. Berikut uraian kegiatan pada siklus 2.

Perencanaan Kegiatan. Pada tahap ini, peneliti melakukan melakukan beberapa perbaikan berdasarkan hasil refleksi pada siklus 1. Perbaikan tersebut antara lain: memperbaiki perangkat pembelajaran agar tujuan pembelajaran tercapai dengan baik, memberikan penjelasan tentang pelaksanaan pembelajaran *creative problem solving*.

Pelaksanaan Tindakan. Pada tahap ini sebelum kegiatan pembelajaran dimulai, peserta didik diberikan apersepsi dengan tujuan peserta didik lebih termotivasi untuk mengikuti pembelajaran. Selanjutnya guru membagi kelompok yang adil sehingga setiap anggota kelompok dapat lebih aktif dan bertanggung jawab dalam kelompoknya. Di samping itu, guru juga memberikan apresiasi bagi kelompok yang aktif selama proses pembelajaran berlangsung. Kegiatan pembelajaran pada siklus 2 terdiri dari 3 pertemuan.

Pengamatan atau Observasi. Pengamatan dilakukan oleh observer berupa proses berlangsungnya kegiatan belajar mengajar dengan menggunakan pembelajaran *creative problem solving*. Aspek yang diamati adalah aktivitas guru maupun aktivitas peserta didik.

Refleksi. Berdasarkan pelaksanaan pembelajaran pada siklus 2, kemampuan pemecahan masalah, respon peserta didik, dan keterlaksanaan pembelajaran telah mencapai target yang telah ditentukan. Oleh karena itu, penelitian tidak dilanjutkan ke siklus berikutnya.

Adapun keberhasilan penelitian ini secara rinci berdasarkan indikator keberhasilan penelitian diuraikan sebagai berikut.

Kemampuan Pemecahan Masalah

Tabel 4.

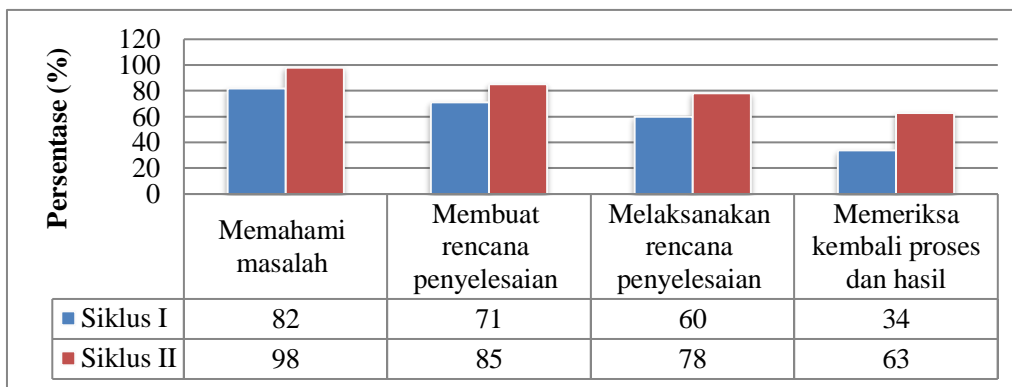
Data Kemampuan Pemecahan Masalah Siklus I dan Siklus II

Ketuntasan	Siklus I	Siklus II
Rata-rata	61,77	80,73
Kategori	Rendah	Tinggi
Persentase	35%	85%

Berdasarkan Tabel 4 di atas diketahui bahwa pada siklus I persentase kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik belum memenuhi indikator keberhasilan yang telah ditetapkan yang dimana rata-rata yang diperoleh sebesar 61,77 dengan kategori rendah dan persentase ketuntasan hanya 35%. Pada siklus II kemampuan pemecahan masalah mengalami peningkatan dimana perolehan rata-rata sebesar 80,73 dengan kategori tinggi dan persentase ketuntasan mencapai 85%.

Penyebab rendahnya kemampuan pemecahan masalah pada siklus I yaitu peserta didik tidak terbiasa dengan pembelajaran yang menuntut mereka untuk berpikir secara mandiri dan kreatif serta belum terbiasa menyelesaikan permasalahan secara terampil. Selain itu, penyebab yang lainnya adalah pembagian kelompok yang dilakukan secara acak dan tidak adil berdasarkan kemampuan membuat diskusi tidak berjalan dengan maksimal. Hal yang sama dinyatakan oleh Abduloh, Suharta, & Suparta (2018) bahwa penyebab rendahnya kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik diakibatkan oleh penentuan kelompok yang tidak sama rata berdasarkan tingkat kemampuan serta bimbingan terhadap peserta didik yang memiliki kemampuan masih rendah belum dilakukan secara maksimal.

Oleh karena itu, pada siklus II dilakukan upaya perbaikan pada perangkat pembelajaran, melakukan kegiatan pembelajaran yang dapat menumbuhkan kepercayaan diri peserta didik, membentuk kelompok secara adil berdasarkan kemampuan dan meminta peserta didik yang tuntas pada tes siklus I untuk pemimpin kelompok dan membimbing anggota kelompoknya. Sejalan dengan penelitian dari Cahyani, Khori, & Setianingsih (2019) yang menyatakan bahwa rancangan pembelajaran *creative problem solving* yang dilakukan dengan baik dapat membangun kepercayaan diri peserta didik dan melatih pemikiran kreatif peserta didik.



Gambar 1.

Persentase Setiap Indikator Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika Peserta didik Pada Siklus I dan Siklus II

Gambar 1 menunjukkan bahwa masing-masing indikator dari kemampuan pemecahan masalah mengalami peningkatan dari siklus I ke siklus II. Perolehan nilai persentase yang menempati urutan pertama dan paling tertinggi adalah memahami masalah. Sedangkan indikator yang berada di urutan paling terakhir dan memperoleh nilai persentase terendah adalah memeriksa kembali proses dan hasil. Selain itu, indikator membuat rencana penyelesaian menempati urutan kedua yang memperoleh nilai persentase tertinggi setelah memahami masalah dan melaksanakan rencana penyelesaian menempati urutan ketiga dan memperoleh nilai persentase terendah sebelum memeriksa kembali proses dan hasil.

Gambar 1 di atas juga menunjukkan bahwa kemampuan peserta didik dalam memahami masalah memperoleh nilai persentase paling sedikit tingkat peningkatannya setelah membuat rencana penyelesaian. Hal ini diakibatkan kemampuan peserta didik dalam memahami masalah yang diberikan sudah baik pada saat pelaksanaan siklus I dan terbukti dari perolehan nilai persentase sebesar 82%. Namun pada pelaksanaan siklus II, kemampuan peserta didik memahami masalah jauh lebih dari siklus sebelumnya dan bahkan semakin banyak peserta didik yang mampu memahami masalah yang diberikan, sehingga kemampuan ini meningkat sebesar 16% dan pada siklus II indikator ini mencapai nilai persentase sebesar 98%.

Selain itu, indikator membuat rencana penyelesaian memperoleh nilai persentase paling sedikit tingkat peningkatannya diantara ketiga indikator lainnya yaitu sebesar 14%. Hal ini dikarenakan pada siklus I masih sedikit jumlah peserta didik yang membuat rencana penyelesaian dan terbukti dari perolehan persentase pada siklus I mencapai 71%. Namun demikian pada siklus II tingkat pencapaian peserta didik pada indikator membuat rencana penyelesaian meningkat menjadi 85%. Hal ini disebabkan karena setiap anggota kelompok menjadi aktif dan ikut berkontribusi untuk membuat dan menentukan rencana penyelesaian masalah yang paling tepat.

Indikator selanjutnya adalah melaksanakan rencana penyelesaian yang menempati urutan ketiga yang memiliki tingkat peningkatan paling rendah setelah membuat rencana penyelesaian dan memahami masalah. Kemampuan peserta didik pada indikator ini meningkat di siklus II sebesar 18%.

Hal ini membuktikan bahwa pada siklus I tidak begitu banyak peserta didik yang mampu menyelesaikan masalah dengan baik sesuai dengan tahapan-tahapan yang telah direncanakan, hal ini terbukti dari perolehan nilai persentase pada siklus I sebesar 60%. Namun pada pelaksanaan siklus II, peserta didik yang mampu melaksanakan rencana penyelesaian semakin bertambah dan bahkan jauh lebih baik dari siklus sebelumnya sehingga perolehan nilai persentase melaksanakan rencana penyelesaian pada siklus II mencapai 78%.

Indikator memeriksa kembali proses dan hasil menempati urutan pertama dan indikator yang memiliki tingkat peningkatan paling tinggi diantara ketiga indikator lainnya. Indikator ini pada siklus I hanya sebesar 34%. Namun pada pelaksanaan siklus II, peserta didik yang melakukan pemeriksaan kembali terhadap proses dan hasil jawabannya, serta menuliskan kesimpulan jawabannya semakin bertambah dan bahkan lebih baik dari siklus sebelumnya. Hal ini terbukti dari perolehan nilai persentase peserta didik pada indikator memeriksa kembali proses dan hasil ini mencapai 63%.

Respon Peserta didik

Adapun hasil penelitian yang diperoleh dari lembar angket respon peserta didik baik pada siklus I maupun siklus II dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tabel 5.
Data respon peserta didik siklus I dan Siklus II

Respon Peserta didik	Siklus I	Siklus II
Rata-rata	51,50	65,75
Persentase	64%	82%
Kategori	Sedang	Baik

Data Tabel 5 menunjukkan bahwa rata-rata respon belajar peserta didik pada siklus I sebesar 51,5 dan persentase mencapai 64% dengan kategori sedang. Setelah pelaksanaan tindakan perbaikan pada siklus II dilakukan, respon peserta didik mengalami peningkatan sehingga diperoleh rata-rata sebesar 65,75 dengan persentase mencapai 82% dengan kategori baik.

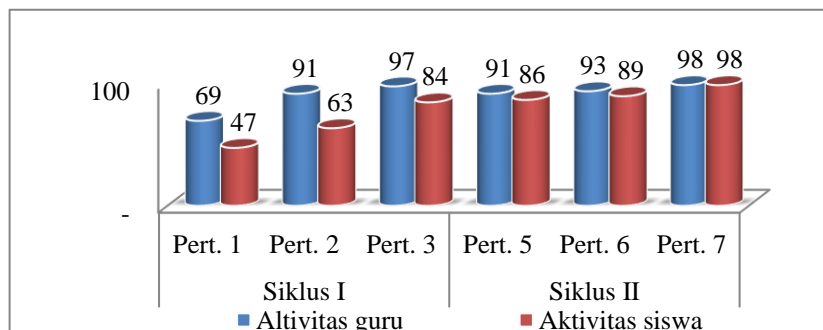
Penyebab respon belajar peserta didik pada siklus I berada pada kategori sedang yaitu peserta didik belum terbiasa dengan pembelajaran dengan menerapkan model pembelajaran *creative problem solving*. Oleh karena itu, dilakukan tindakan perbaikan pada siklus II yaitu menerapkan kembali model pembelajaran yang sama dengan memperhatikan setiap langkah-langkah pembelajaran. Hal ini berhasil membuat respon belajar peserta didik mengalami peningkatan dan responnya adalah baik.

Sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Utami, Ainy, & Mursyidah (2019) yang menyatakan bahwa respon peserta didik pada siklus I adalah negatif dikarenakan peserta didik masih perlu menyesuaikan diri terhadap pembelajaran yang menerapkan model pembelajaran *creative problem solving*. Oleh karena itu, pada siklus II dilakukan pengulangan penerapan model pembelajaran

yang sama. Hal itu membuat peserta didik sudah mulai terbiasa serta senang dengan pembelajaran dan respon belajar peserta didik adalah positif.

Keterlaksanaan Pembelajaran

Hasil pengamatan aktivitas guru maupun peserta didik pada siklus I dan siklus II dapat disajikan pada diagram berikut ini:



Gambar 2.
Keterlaksanaan Aktivitas Guru dan Peserta didik

Gambar 2 menunjukkan bahwa aktivitas keterlaksanaan guru dan peserta didik setiap pertemuan pada siklus I dan II terus mengalami peningkatan. Terlihat pada tabel tersebut, persentase keterlaksanaan aktivitas guru pada pertemuan pertama sebesar 69% sedangkan peserta didik hanya 47%. Persentase keterlaksanaan aktivitas guru maupun peserta didik mengalami peningkatan pada pertemuan kedua yakni guru 91% dan peserta didik sebesar 63%. Aktivitas guru dan peserta didik kembali mengalami peningkatan pada pertemuan ketiga, bahkan keduanya memperoleh persentase paling tinggi diantara dua pertemuan lainnya pada siklus I yaitu guru sebesar 97% dan peserta didik mencapai 84%.

Hal ini membuktikan bahwa aktivitas guru dan peserta didik belum mencapai indikator keberhasilan yang telah ditetapkan yaitu aktivitas keduanya belum mencapai 85% keterlaksanaan di setiap pertemuannya. Penyebab tidak terlaksananya aktivitas pembelajaran berdasarkan hasil pengamatan adalah guru dan peserta didik tidak melakukan kegiatan pembelajaran sesuai dengan RPP. Sejalan dengan pendapat dari Haryanto & Alamsyah (2019) yang menyatakan bahwa penyebab hasil observasi kegiatan guru dan peserta didik belum mencapai indikator yang ditetapkan karena dengan ml pembelajaran *creative problem solving* baru pertama kali diterapkan di kelas tersebut sehingga peseta didik membutuhkan pembiasaan dengan model pembelajaran tersebut dan guru juga harus mempersiapkan dengan matang dan mengidentifikasi kekurangan pembelajaran yang terlaksana.

Oleh karena itu, penelitian berlanjut ke siklus II dengan menerapkan kembali model pembelajaran *creative problem solving*. Terlihat pada Gambar 2 bahwa perolehan persentase keterlaksanaan aktivitas guru dan peserta didik pada siklus II disetiap pertemuannya terus mengalami peningkatan. Pertemuan kelima diperoleh persentase keterlaksanaan pembelajaran aktivitas guru

sebesar 91% dan peserta didik sebesar 86%. Pertemuan kedua mengalami peningkatan yang dimana perolehan persentase aktivitas guru pada pertemuan ini sebesar 93% dan peserta didik sebesar 89%. Pertemuan ketujuh kembali mengalami peningkatan dimana keterlaksanaan aktivitas guru mencapai 98% dan peserta didik sebesar 98%.

Hal ini membuktikan bahwa aktivitas guru dan peserta didik sudah terlaksana dengan baik. Selain itu, perolehan persentase aktivitas guru dan peserta didik dikatakan berhasil pada siklus II karena $\geq 85\%$ kegiatan yang terlaksana di setiap pertemuannya. Perolehan tersebut diakibatkan oleh guru dan peserta didik sudah melakukan pembelajaran sesuai dengan pembelajaran yang dirancang. Sejalan dengan penelitian dari Haryanto & Alamsyah (2019) yang menunjukkan bahwa guru dan peserta didik sudah berhasil melakukan kegiatan pembelajaran sesuai dengan yang diharapkan pada siklus II.

KESIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pada siklus 2 rata-rata kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik sebesar 80,73 dan terdapat 85% peserta didik yang memenuhi batas minimal tes kemampuan pemecahan masalah peserta didik. Selain itu, respon peserta didik terhadap pembelajaran *creative problem solving* berada pada kategori baik yaitu sebesar 82%. Terakhir, keterlaksanaan pembelajaran baik aktivitas guru maupun aktivitas peserta didik mencapai 98% dari jumlah keseluruhan tahapan pembelajaran *creative problem solving*. Dengan demikian disimpulkan bahwa terdapat peningkatan kemampuan pemecahan masalah matematika peserta didik melalui pembelajaran *creative problem solving*.

DAFTAR PUSTAKA

- Abduloh, U., Karomah, N., & Hidayati, S. (2018). Peningkatan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika dalam Soal Literasi Matematika melalui Model Creative Problem Solving Kelas VIII H SMPN 9 Semarang. In *PRISMA, Prosiding Seminar Nasional Matematika* (Vol. 1, pp. 774-780).
- Cahyani, S. D., Khoiri, N., & Setianingsih, E. S. (2019). Pengaruh Model Pembelajaran Creative Problem Solving terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Peserta didik. *Mimbar PGSD Undiksha*, 7(2).
- Erfawan, E., & Nurhayati, S. (2015). Keefektifan Model Creative Problem Solving Berbantuan Buku Saku pada Hasil Belajar Kimia. *Chemistry in Education*, 4(1), 16-22.
- Ferryansyah., & Chandra, L. (2021). Kemampuan Pemecahan Masalah dalam Menyelesaikan Masalah Aljabar Linear pada Pembelajaran Daring Universitas Borneo Tarakan. *Mathematic Education and Application Journal*, 3(2), 9-16.
- Freudenthal, H. (2002). *Revisiting Mathematics Education: China Lectures*. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher.
- Haryanto, H., & Alamsyah, A. (2019). Upaya Peningkatan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika melalui Creative Problem Solving pada Peserta didik Kelas VIII Semester Ganjil SMP Negeri 1 Bandar Lampung. *Epsilon*, 1(1), 27-33.
- Herutomo, R. A., & Masrianingsih. (2019). Pembelajaran Model Creative Problem Solving Untuk Mendukung Higher Order Thinking Skills Berdasarkan Tingkat Disposisi Matematis. *Jurnal Riset Pendidikan Matematika*, 6(2), 188-199.
- Huda, M. (2014). *Model-Model Pengajaran dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Isaksen, S. G., & Aerts, W. S. (2011). Linking Problem-Solving Style and Creative Organizational Climate: An Exploratory Interactionist Study. *The International Journal of Creativity & Problem Solving*, 21(2), 7–38.
- Isaksen, S. G., Dorval, K. B., & Treffinger, D. J. (2011). *Creative Approaches to Problem Solving: A Framework For Innovation And Change (3rd Ed.)*. Sage Publications, Inc
- Latief, H. (2014). Pengaruh Pembelajaran Kontekstual terhadap Hasil Belajar (Studi Eksperimen Pada Mata Pelajaran Geografi Kelas VII di SMPN 4 Padalarang). *Jurnal Geografi Gea*, 14(2).
- Mardarani, F. D., & Apriyono, F. (2023). Kemampuan Berpikir Kritis dalam Pemecahan Masalah Ditinjau dari Self-Concept Matematis. *Jurnal Inovasi Pembelajaran Matematika: PowerMathEdu*, 2(2), 243-252.
- Muhammad, G., M., Septian, A., & Sofa, M. I. (2018). Penggunaan Model Pembelajaran Creative Problem Solving untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Peserta didik. *Jurnal Mosharafa*, 7(3), 315-325
- National Council of Teacher of Mathematics (NCTM). (2009). *Fokus in High School Mathematics: Reasoning and Sense Making*. Reston, VA: NCTM.
- Ngalimun. (2017). *Strategi Pembelajaran*. Yogyakarta: Parama Ilmu.
- Nisdawati, N. & Handican, R. (2023). Systematic Literature Review: Apakah model Problem Based Learning Mampu Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis?. *Mathematic Education and Application Journal*, 4 (2), 88-97.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework PISA*. Paris: OECD Publishing.
- Partayasa, W., Suharta, I. G. P., & Suparta, I. N. (2020). Pengaruh Model Creative Problem Solving (CPS) Berbantuan Video Pembelajaran Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah ditinjau dari Minat. *JNPM (Jurnal Nasional Pendidikan Matematika)*, 4(1), 168-179.
- Putri, R. S., Suryani, M., & Jufri, L. H. (2019). Pengaruh Penerapan Model Problem Based Learning terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Matematika Peserta didik. *Mosharafa: Jurnal Pendidikan Matematika*, 8(2), 331-340.
- Rosa, M., & Orey, D. C. (2011). Ethnomathematics : The Cultural Aspects of Mathematics. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 4, 32–54.
- Suherman, E dkk. (2003). *Strategi Pembelajaran Matematika Kontemporer*. Bandung: JICA-Universitas Pendidikan Indonesia (UPI)
- Sulaeman, M. G., Jusniani, N., & Monariska, E. (2021). Penggunaan Model Pembelajaran Creative Problem Solving (CPS) Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Peserta didik. *Mathema: Jurnal Pendidikan Matematika*, 3(1), 66-81.
- Sulistyowati, Y., & Sugiman, S. (2014). Pengembangan Perangkat Pembelajaran Bangun Ruang di SMP Dengan Pendekatan Creative Problem Solving. *PYTHAGORAS: Jurnal Pendidikan Matematika*, 9(2), 219-232
- Utami, F., Ainy, C., & Mursyidah, H. (2019). Efektivitas Penerapan Model Pembelajaran Creative Problem Solving (CPS) terhadap Hasil Belajar Peserta didik Pada Materi Luas Permukaan Bangun Ruang Sisi Datar. *Jurnal Math Educator Nusantara: Wahana Publikasi Karya Tulis Ilmiah Di Bidang Pendidikan Matematika*, 5(01), 01-13.
- Waluyo, E., & Nuraini, N. (2021). Pengembangan Model Pembelajaran Creative Problem Solving Terintegrasi TPACK untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah. *Jurnal Riset Pendidikan Matematika*, 8(2), 191-205
- Winarni, E. S & Harmini (2015). *Matematika untuk PGSD*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.