

BAB II

TINJAUAN TEORITIS

2.1 Kajian Pustaka

2.1.1 Kemampuan Berpikir Kritis

2.1.1.1 Pengertian Kemampuan Berpikir Kritis

Kemampuan berpikir kritis dapat diartikan sebagai kemampuan individu dalam menyelesaikan masalah. Menurut (Ennis, 1985) dalam (Salea & Soetjningsih, 2022) berpikir kritis adalah proses pemikiran yang rasional, terarah, dan reflektif yang berfokus pada pengambilan keputusan mengenai tindakan yang akan diambil atau keyakinan yang akan dianut. Sedangkan menurut (Ristontowi, 2011) berpikir kritis merupakan kemampuan untuk memahami masalah, memilih informasi yang relevan dalam menyelesaikan masalah, memahami asumsi-asumsi, merumuskan serta menyeleksi hipotesis yang tepat, dan menarik kesimpulan yang valid serta mengevaluasi kevalidan kesimpulan tersebut. Oleh karena itu, penting untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis secara optimal. Hal ini karena dalam pengambilan keputusan yang tepat, diperlukan pola berpikir kritis, yang merupakan salah satu tujuan utama dari proses belajar. Tujuan berpikir kritis adalah mencapai pemahaman yang mendalam dan kompleks. Dengan pemahaman tersebut, seseorang mampu melihat ide-ide baru yang jarang dipertimbangkan serta dapat menghasilkan makna yang lebih dalam dari proses pembelajaran (Wijayanti, 2021).

Definisi lain dikemukakan oleh (Rahmawaty, 2017) yang dikutip oleh (Sudrajat *et al.*, 2021) bahwa berpikir kritis adalah bagian dari proses pengambilan keputusan yang terarah dan terorganisir dengan baik untuk menyelesaikan masalah dengan tepat. Ini berarti berpikir kritis melibatkan penggunaan pertimbangan yang aktif, berkelanjutan, dan cermat terhadap informasi dan keyakinan, dengan memperhatikan bukti-bukti yang mendukung untuk meyakini atau melaksanakan suatu tindakan. Menurut (Lambertus, 2009) dalam (Sudrajat *et al.*, 2021) berpikir kritis adalah potensi yang dimiliki oleh setiap orang, yang dapat diukur, dilatih, dan dikembangkan. Lebih lanjut menurut (Fisher, 2009) dalam (Agustin *et al.*, 2017) berpikir kritis adalah aktivitas yang terampil yang dapat dilakukan dengan lebih

baik atau sebaliknya. Pemikiran kritis yang baik harus memenuhi berbagai standar intelektual, seperti kejelasan, relevansi, kecukupan, koherensi, dan lain-lain.

Berdasarkan beberapa pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir kritis adalah keterampilan individu dalam menganalisis informasi dan gagasan, serta mengembangkan pemikiran tersebut berdasarkan alasan yang logis untuk mencapai kesimpulan. Dengan demikian, peserta didik dapat mengevaluasi informasi yang diterima dengan lebih baik, sehingga mampu membedakan mana informasi yang relevan dan mana yang tidak serta mampu menemukan solusi yang kreatif dan efektif untuk berbagai masalah yang dihadapi.

2.1.1.2 Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kemampuan Berpikir Kritis

Menurut (Prameswari *et al.*, 2018) berbagai faktor yang dapat mempengaruhi kemampuan berpikir kritis antara lain:

1. Kondisi fisik

Kondisi fisik merupakan satu kesatuan utuh dari berbagai komponen yang saling terkait dan tidak dapat dipisahkan, baik dalam hal peningkatan maupun pemeliharaan. Jika kondisi fisik peserta didik terganggu, hal ini akan mempengaruhi kemampuan berpikir mereka. Konsentrasi peserta didik akan menurun dan semangat belajar mereka juga akan berkurang.

2. Motivasi

Motivasi adalah dorongan internal yang mendorong seseorang untuk berusaha melakukan perubahan dalam perilaku agar dapat memenuhi kebutuhan dengan lebih baik.

3. Kecemasan

Kecemasan adalah keadaan emosional yang dialami seseorang akibat kemungkinan yang dapat membahayakan dirinya atau orang lain. Reaksi terhadap kecemasan dapat bersifat: a) konstruktif, yang memotivasi individu untuk belajar dan melakukan perubahan, terutama dalam mengatasi perasaan tidak nyaman serta berfokus pada kelangsungan hidup; b) destruktif, yang dapat menyebabkan perilaku maladaptif dan disfungsi, seperti kecemasan berat atau panik, sehingga membatasi kemampuan seseorang untuk berpikir dengan

jernih.

4. Perkembangan intelektual

Intelektual adalah kemampuan mental individu untuk merespons dan menyelesaikan masalah yang dihadapi. Tingkat perkembangan intelektual seseorang bervariasi antara individu satu dengan yang lainnya. Beberapa faktor yang dapat mempengaruhi perkembangan intelektual peserta didik, termasuk usia peserta didik itu sendiri, yang juga berperan dalam proses perkembangan tersebut.

5. Interaksi

Salah satu faktor yang berpengaruh terhadap perkembangan kemampuan berpikir kritis yaitu interaksi antara guru dan peserta didik. Lingkungan pembelajaran yang mendukung dapat meningkatkan motivasi peserta didik dalam belajar, sehingga mereka lebih fokus dalam menyelesaikan masalah yang diberikan.

Menurut (Rubinfeld & Scheffer, 1999) dalam (Salea & Soetjningsih, 2022) terdapat delapan faktor yang mempengaruhi berpikir kritis, antara lain kondisi fisik, keyakinan diri (*self efficacy*), kebiasaan dan rutinitas, perkembangan intelektual, konsistensi, perasaan, serta pengalaman. Selanjutnya berdasarkan (Sopheerak, 2013) dalam (Nuryana & Chaidar, 2022) faktor-faktor kunci yang mempengaruhi berpikir kritis peserta didik meliputi pengajaran yang berkaitan dengan media dan sumber belajar sebagai faktor utama. Sementara itu, faktor-faktor pendukungnya meliputi lingkungan kelas, media sosial dan sumber belajar, budaya dan keluarga, serta tradisi komunitas.

2.1.1.3 Karakteristik Berpikir Kritis

Menurut (Bayer, 1995) dalam (Prameswari *et al.*, 2018) karakteristik berpikir kritis diantaranya sebagai berikut:

1. Watak

Individu yang memiliki keterampilan berpikir kritis menunjukkan sikap skeptis, terbuka terhadap ide-ide baru, menghargai kejujuran, serta menghormati berbagai data dan pendapat. Mereka juga menghargai kejelasan

dan ketelitian, mencari perspektif yang berbeda, dan bersedia mengubah sikap jika menemukan penadapat yang dianggapnya baik.

2. Kriteria

Dalam berpikir kritis, penting untuk memiliki kriteria atau patokan. Untuk mencapai hal tersebut, seseorang harus menemukan sesuatu yang akan diputuskan atau dipercaya. Meskipun argumen dapat disusun dari berbagai sumber pembelajaran, kriteria yang digunakan bisa berbeda. Jika ingin menerapkan standar, maka harus berlandaskan pada relevansi, akurasi fakta-fakta, sumber yang kredibel, ketelitian, ketidakbiasan, bebas dari kesalahan logika, konsistensi logika, dan pertimbangan yang matang.

3. Argumen

Argumen merupakan pernyataan yang didasarkan pada data-data. Keterampilan berpikir kritis mencakup aktivitas pengenalan, evaluasi, dan penyusunan argumen.

4. Pertimbangan atau pemikiran

Kemampuan ini adalah untuk merangkum kesimpulan dari satu atau lebih premis. Proses tersebut melibatkan kegiatan menguji hubungan antara berbagai pernyataan atau data.

5. Sudut Pandang (*point of view*)

Sudut pandang yaitu cara seseorang melihat atau menafsirkan dunia, yang akan mempengaruhi bagaimana makna dibentuk. Individu yang berpikir kritis akan menganalisis suatu fenomena dari berbagai perspektif yang berbeda.

6. Prosedur penerapan kriteria (*procedures for applying criteria*)

Prosedur penerapan berpikir kritis bersifat kompleks dan terstruktur. Proses ini mencakup langkah-langkah seperti merumuskan permasalahan, menentukan keputusan yang akan diambil, dan mengidentifikasi perkiraan-perkiraan yang relevan.

2.1.1.4 Indikator Kemampuan Berpikir Kritis

Kemampuan berpikir kritis pada peserta didik dapat diukur melalui beberapa indikator. Indikator kemampuan berpikir kritis yang digunakan dalam

penelitian ini adalah indikator kemampuan berpikir kritis menurut Norris & Ennis (1989) diantaranya sebagai berikut.

1. Memberikan penjelasan sederhana (*elementary clarification*), yang meliputi memfokuskan pertanyaan, menganalisis argumen, dan bertanya dan menjawab pertanyaan yang membutuhkan penjelasan atau tantangan.
2. Membangun keterampilan dasar (*basic support*), yang meliputi mempertimbangkan kredibilitas sumber dan melakukan pertimbangan observasi.
3. Penarikan kesimpulan (*inference*), yang meliputi menyusun dan mempertimbangkan deduksi, menyusun dan mempertimbangkan induksi, menyusun keputusan dan mempertimbangkan hasilnya.
4. Memberikan penjelasan lebih lanjut (*advanced clarification*), yang meliputi mengidentifikasi istilah dan mempertimbangkan definisi, mengidentifikasi asumsi.
5. Mengatur strategi dan taktik (*strategies and tactics*), yang meliputi menentukan suatu tindakan dan berinteraksi dengan orang lain.

Indikator kemampuan berpikir kritis menurut (Facione, 2011) dalam (Muhammad *et al.*, 2021) terdapat enam tingkatan kemampuan berpikir kritis yaitu sebagai berikut:

1. Interpretasi (*interpretation*)

Kemampuan untuk mengklasifikasikan, menjelaskan makna, dan mengklasifikasi maksud yang disampaikan, dengan tujuan memahami serta menyampaikan arti dari berbagai pengalaman, situasi, data, pendapat, dan prosedur.

2. Analisis (*analysis*)

Kemampuan untuk menguji ide, mengidentifikasi argumen, serta mengenali alasan dan tuntutan. Keterampilan ini bertujuan untuk mengungkap maksud dan hubungan inferensial yang sebenarnya antara pernyataan, pertanyaan, konsep, deskripsi, atau bentuk representasi lainnya.

3. Kesimpulan (*inference*)

Kemampuan untuk meragukan bukti, mempertimbangkan alternatif,

menarik kesimpulan, serta menggunakan alasan induktif dan deduktif. Keterampilan ini berfungsi untuk mengidentifikasi dan menemukan elemen yang diperlukan dalam membuat kesimpulan yang masuk akal, mengajukan dugaan dan hipotesis, serta mempertimbangkan informasi yang relevan.

4. Evaluasi (*evaluation*)

Kemampuan untuk menilai kredibilitas tuntunan dan kualitas argumen. Tujuannya adalah untuk mengevaluasi keandalan suatu pernyataan atau representasi lain yang menggambarkan persepsi, pengalaman, situasi, keyakinan, atau pendapat seseorang, serta untuk menilai kekuatan logis dari argumen tersebut.

5. Penjelasan (*explanation*)

Kemampuan untuk menyatakan hasil, membenarkan prosedur, dan memberikan argumen. Tujuan utamanya adalah untuk mengemukakan serta membenarkan alasan berdasarkan bukti, konsep, metode, kriteria logis, dan pertimbangan kontekstual yang mendasari hasil seseorang. Selain itu, keterampilan ini juga membantu menyajikan penalaran dalam bentuk argumen yang meyakinkan.

6. Pengaturan diri (*self regulation*)

Kemampuan untuk memantau dan mengoreksi diri, di mana melibatkan pemantauan terhadap aktivitas kognitif, elemen-elemen yang digunakan dalam proses tersebut, dan menilai hasilnya. Keterampilan ini diterapkan dengan menggunakan analisis dan evaluasi untuk menilai inferensi pribadi, mempertimbangkan pertanyaan yang muncul, serta mengkonfirmasi, memvalidasi, atau mengoreksi penalaran maupun hasil yang dicapai.

2.1.2 *Self Efficacy*

2.1.2.1 *Pengertian Self Efficacy*

Salah satu syarat penting untuk perkembangan adalah keyakinan pada diri sendiri. Dalam konteks ini, terdapat istilah yang disebut *self efficacy*. “*Self*” merujuk pada diri individu, yang merupakan bagian dari struktur kepribadian, sedangkan “*efficacy*” berarti keberhasilan. Menurut Sobur dalam (Suwanjal, 2016)

diri mencakup segala karakteristik seperti jenis kelamin, pengalaman, sifat-sifat, latar belakang budaya, dan pendidikan yang melekat pada seseorang. *Self* tidak ada sejak lahir atau masa kanak-kanak, melainkan terbentuk sebagai hasil dari interaksi individu dengan orang lain dan lingkungannya (Wijayanti, 2021).

Istilah *self efficacy* diperkenalkan oleh seorang tokoh psikologi sosial bernama Albert Bandura. *Self efficacy* sebagaimana yang didefinisikan oleh (Bandura, 1997) dalam (Sukma & Priatna, 2021) adalah keyakinan seseorang terhadap kemampuannya untuk mencapai hasil yang diinginkan, termasuk seberapa besar peserta didik percaya pada kemampuannya untuk sukses dalam menyelesaikan tugas-tugas sekolah. Keyakinan ini memengaruhi cara seseorang berpikir, bertindak, serta merencanakan untuk mencapai tujuan tertentu. Individu dengan *self efficacy* rendah cenderung merasa tidak berdaya, mudah merasa sedih, apatis, dan cemas. Mereka sering menghindari tugas-tugas yang menantang, cepat menyerah saat menghadapi kesulitan, memiliki aspirasi yang rendah, serta komitmen yang lemah terhadap tujuan mereka. Dalam situasi yang sulit, mereka lebih fokus pada kekurangan diri, beratnya tugas yang dihadapi, dan konsekuensi kegagalan. Selain itu, mereka membutuhkan waktu lebih lama untuk memulihkan rasa percaya diri setelah mengalami kegagalan (Bandura, 1997; Dewika *et al.*, 2021).

Definisi lain dikemukakan oleh (Schunk, 1991) dalam (Ismail, 2016) bahwa *self efficacy* adalah keyakinan seseorang terhadap kemampuannya untuk mengorganisir dan melaksanakan tindakan yang diperlukan guna mencapai performa tertentu. Kemudian, menurut (Alwisol, 2007) dalam (Raidil *et al.*, 2023) *self efficacy* merupakan persepsi seseorang tentang seberapa baik mereka dalam situasi tertentu. *Self efficacy* bukanlah faktor bawaan yang tetap. Keyakinan diri ini dapat berubah, dibentuk, ditingkatkan, atau menurun tergantung pada situasi yang dihadapi. Sementara (Baron & Byrne, 2003) dalam (Yuliyani *et al.*, 2017) menjelaskan *self efficacy* akademik sebagai keyakinan seseorang bahwa ia mampu menyelesaikan tugas-tugas akademik yang diberikan, sekaligus mencerminkan tingkat kemampuannya. Menurut (Kim & Park, 2006) *self efficacy* akademik sangat penting bagi peserta didik untuk mengendalikan motivasi dalam mencapai tujuan

akademik. Ketika *self efficacy* akademik didukung oleh tujuan yang jelas dan pemahaman tentang prestasi akademik, hal ini menjadi faktor penentu keberhasilan perilaku akademik di masa depan. Namun, *self efficacy* peserta didik bervariasi, tergantung pada tingkat keyakinan dan kemampuan masing-masing. Peserta didik dengan *self efficacy* yang tinggi cenderung sukses dalam kegiatan belajarnya dan mampu menyelesaikan tugas-tugas akademik dengan baik. Sebaliknya, jika peserta didik memiliki *self efficacy* yang rendah, mereka cenderung cepat menyerah saat menghadapi setiap masalah atau kesulitan yang muncul.

Berdasarkan berbagai definisi yang telah dijelaskan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa *self efficacy* adalah keyakinan seseorang terhadap kemampuannya untuk menghadapi dan mengatasi berbagai situasi yang muncul dalam kehidupannya. Dalam konteks pendidikan, *self efficacy* sangat penting dalam proses pembelajaran, termasuk keyakinan seseorang terhadap kemampuannya dalam mengorganisir dan melakukan tindakan untuk mencapai tujuan yang ditetapkan. Selain itu, *self efficacy* memungkinkan individu untuk menampilkan perilaku yang diperlakukan dalam memenuhi tuntutan tugas akademik dan mencapai hasil yang diharapkan.

2.1.2.2 Faktor-faktor yang Mempengaruhi *Self Efficacy*

Menurut (Bandura, 1997) dalam (Ismail, 2016) terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi *self efficacy* diantaranya sebagai berikut:

1. Pengalaman Keberhasilan (*Mastery Experience*)

Pengalaman keberhasilan merupakan sumber yang sangat berpengaruh terhadap *self efficacy*. Keberhasilan yang dialami individu dapat meningkatkan *self efficacy*, sementara kegagalan dapat menurunkannya. Keberhasilan memberikan dorongan dan kepercayaan diri. Meskipun pengalaman keberhasilan orang lain tidak dapat mempengaruhi *self efficacy* seseorang, pengalaman keberhasilan pribadi akan berdampak positif pada peningkatan *self efficacy* individu tersebut.

2. Pengalaman Orang Lain (*Vicarious Experience/Modelling*)

Seseorang tidak bisa hanya mengandalkan pengalaman keberhasilan

sebagai satu-satunya sumber informasi mengenai kemampuan mereka. Penilaian efikasi juga dipengaruhi oleh pengalaman orang lain yang dapat dijadikan sebagai contoh untuk mencapai keberhasilan.

3. Persuasi Verbal (*Verbal Persuasion*)

Persuasi verbal berfungsi sebagai alat untuk memperkuat keyakinan individu terhadap kemampuan yang mereka miliki dalam mencapai tujuan. Seseorang yang mendapatkan dorongan verbal mengenai kemampuan mereka untuk menguasai tugas-tugas yang diberikan cenderung berusaha maksimal dan tetap bertahan dalam usaha tersebut.

4. Keadaan Fisiologis dan Afektif (*Physiological and Affective State*)

Informasi mengenai kemampuan seseorang sebagian besar diperoleh dari pengalaman somatik yang berlanjut ke ranah fisiologis dan afektif. Indikator somatik individu sangat berkaitan dengan kesehatan fisik, fungsi kesehatan, dan cara mengatasi stres. Penanganan yang mengurangi reaksi emosional melalui pengalaman keberhasilan dapat meningkatkan keyakinan terhadap keberhasilan dengan memperbaiki perilaku yang sesuai dalam kinerja.

Menurut (Efendi, 2013) dalam (Diah *et al.*, 2023) faktor-faktor yang mempengaruhi *self efficacy* meliputi: 1) dukungan sosial, 2) motivasi, 3) tersedianya sarana dan prasarana, 4) kesehatan fisik, 5) kompetensi, 6) niat, 7) disiplin dan tanggung jawab, 8) rasa syukur kepada Tuhan.

2.1.2.3 Peranan *Self Efficacy*

Secara psikologis, persepsi mengenai kemampuan diri akan mempengaruhi pikiran, perasaan, dan tindakan seseorang. Menurut (Bandura, 1997) *self efficacy* yang terbentuk cenderung bersifat menetap dan sulit untuk diubah. Kekuatan *self efficacy* ini berfungsi sebagai penentu perilaku seseorang. Berikut adalah beberapa peran dari terbentuknya *self efficacy*.

1. Menentukan pemilihan perilaku.

Individu cenderung memilih untuk melakukan tugas di mana mereka merasa memiliki kemampuan yang tinggi untuk menyelesaikannya, dibandingkan dengan tugas lainnya. Ini menunjukkan bahwa *self efficacy*

berfungsi sebagai pendorong munculnya perilaku tertentu.

2. Menentukan besarnya upaya dan daya juang terhadap hambatan.

Bandura mengatakan bahwa *self efficacy* berperan dalam menentukan kekuatan dan ketahanan individu dalam menghadapi hambatan serta situasi yang tidak menyenangkan. Seseorang dengan *self efficacy* yang tinggi cenderung memiliki kecemasan yang lebih rendah mengenai kemampuan mereka dalam menyelesaikan tugas, sehingga mereka lebih tabah ketika menghadapi rintangan. Mereka juga akan mengerahkan lebih banyak usaha karena yakin bahwa upaya yang dilakukan tidak akan sia-sia.

3. Menentukan cara pikir dan reaksi emosional.

Seseorang dengan *self efficacy* yang rendah cenderung merasa tidak mampu menghadapi tantangan dalam pekerjaannya. Mereka cenderung membesar-besarkan masalah yang mungkin timbul, menganggapnya jauh lebih berat daripada kenyataan. Sebaliknya, seseorang dengan *self efficacy* yang tinggi melihat tugas-tugas yang sulit sebagai tantangan menarik yang perlu dihadapi. Pikiran dan perasaan mereka lebih terbuka untuk menemukan solusi atas permasalahan yang dihadapi.

4. Prediksi perilaku yang akan muncul.

Individu dengan *self efficacy* tinggi cenderung lebih berminat untuk terlibat dalam aktivitas organisasi dan memiliki interaksi yang lebih intensif dengan lingkungan kerja. Sebaliknya, seseorang dengan *self efficacy* yang rendah cenderung lebih tertutup dan kurang berpartisipasi dalam kerja sama tim, karena mereka melihat bahwa masalah dan kesulitan yang dihadapi lebih besar daripada peluang untuk mengubah situasi.

2.1.2.4 Indikator *Self Efficacy*

Penelitian ini akan menggunakan dimensi *self efficacy* yang dikemukakan oleh (Bandura, 1997) sebagai indikator dalam *self efficacy*. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa indikator *self efficacy* dalam penelitian ini adalah:

1. Tingkat (*Level*)

Tingkat atau *level* merujuk pada persepsi individu tentang kemampuannya

dalam melakukan berbagai tugas, yang diukur melalui tingkat kesulitan tugas tersebut. Tingkat kesulitan ini mencerminkan berbagai dimensi seperti kecerdasan, energi, akurasi, produktivitas, atau regulasi diri, yang diperlukan dalam perilaku kinerja.

2. Kekuatan (*Strength*)

Dimensi ketiga ini lebih menekankan pada kekuatan atau kestabilan keyakinan individu terhadap kemampuannya. *Self efficacy* menunjukkan bahwa tindakan yang diambil oleh individu akan menghasilkan hasil sesuai yang diharapkan. Keyakinan ini menjadi landasan bagi individu untuk berusaha keras, bahkan ketika menghadapi hambatan. Individu dengan tingkat kekuatan tinggi cenderung memiliki keyakinan yang kuat terhadap kompetensi diri mereka, sehingga tidak mudah menyerah atau merasa frustrasi saat menghadapi rintangan. Mereka juga memiliki kecenderungan yang lebih besar untuk mencapai keberhasilan dibandingkan dengan individu yang memiliki tingkat kekuatan rendah.

3. Generalisasi (*Generality*)

Penilaian ini berkaitan dengan aktivitas dan konteks situasi yang mengungkapkan pola dan tingkat umum dari keyakinan seseorang terhadap kemampuan mereka untuk berhasil. Dimensi ini berhubungan dengan penguasaan individu terhadap bidang atau tugas tertentu. Seseorang dapat mengklaim memiliki *self efficacy* dalam berbagai aktivitas atau mungkin hanya terbatas pada fungsi dalam domain tertentu saja. Generalisasi memiliki perbedaan dimensi yang bervariasi diantaranya: 1) derajat kesamaan aktivitas; 2) modal kemampuan yang ditunjukkan; 3) penggambaran situasi secara nyata; 4) karakteristik perilaku individu (Ismail, 2016).

2.1.3 Gaya Belajar

2.1.3.1 Pengertian Gaya Belajar

Kemampuan peserta didik dalam memahami pelajaran sangat bervariasi. Ada peserta didik yang dapat memahami materi dengan cepat, ada yang sedang, dan ada pula yang lambat, bahkan sangat lambat. Oleh karena itu, peserta didik

terkadang perlu menggunakan pendekatan yang berbeda untuk memahami suatu pelajaran. Cara yang ditempuh oleh peserta didik dalam belajar dan memahami materi ini disebut gaya belajar. Seperti yang dinyatakan oleh (Winkel, 2009) dalam (Ghofur *et al.*, 2016) “gaya belajar adalah cara belajar yang khas bagi masing-masing peserta didik.” Sedangkan menurut Bobbi DePorter dan Mike Hernacki dalam (Mulyawati & Us, 2023) gaya belajar adalah kombinasi dari cara seseorang menyerap, mengatur, dan mengolah informasi. Kemudian (Nasution, 2008) dalam (Wassahua, 2016) mengemukakan bahwa gaya belajar merupakan cara yang konsisten yang dilakukan oleh seorang peserta didik dalam menerima stimulus atau informasi, serta dalam mengingat, berpikir, dan memecahkan soal. Selanjutnya menurut (Makhlouf *et al.*, 2012) gaya belajar adalah serangkaian karakteristik perkembangan biologis individu yang memengaruhi cara seseorang belajar secara efektif dan menerima pengajaran yang efektif pula.

Definisi lain dikemukakan oleh (Diswantika & Tanod, 2017) dalam (Djara *et al.*, 2023) bahwa gaya belajar (*learning styles*) adalah suatu proses perilaku, pengalaman, serta kecenderungan individu dalam mempelajari suatu ilmu dengan cara tersendiri. Selanjutnya (Saija, 2020) menjelaskan bahwa gaya belajar setiap orang memiliki hubungan erat dengan perilaku kognitif, afektif, dan psikologis yang beragam, yang membantu individu dalam memahami dan mengatur dirinya sendiri ketika menghadapi serta memecahkan suatu permasalahan.

Berdasarkan yang dikemukakan oleh (Ismiati *et al.*, 2021) gaya belajar merujuk pada kecenderungan seorang pelajar untuk mempelajari atau memperoleh pengetahuan dengan cara yang khas, yang bertujuan untuk meningkatkan kinerja dalam pekerjaan, di sekolah, dan dalam berbagai situasi sosial. Menurut (Irham & Wiyani, 2013) dalam (Wasqita *et al.*, 2022) perbedaan gaya belajar di antara peserta didik dapat menjelaskan variasi dalam proses belajar mengajar, meskipun mereka berada dalam kondisi dan proses pembelajaran yang sama.

Berdasarkan pengertian yang telah dikemukakan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa gaya belajar adalah pendekatan yang dipilih oleh peserta didik dalam proses belajar dan berpikir untuk menyerap, mengatur, dan memproses informasi. Perbedaan ini dapat diamati dari perilaku sehari-hari peserta didik yang

konsisten. Perbedaan gaya belajar mengharuskan guru untuk memahami strategi yang tepat agar tujuan pembelajaran di kelas dapat tercapai. Peserta didik membutuhkan bantuan dan pengarahan untuk mengenali gaya belajar yang paling sesuai dengan diri mereka.

2.1.3.2 Macam-Macam Gaya Belajar

Ada tiga tipe gaya belajar, yaitu gaya belajar VAK (visual, auditori, dan kinestetik). Gaya belajar ini pertama kali diperkenalkan oleh Walter Burke Barbe dan kemudian dikembangkan oleh Neil Fleming. Setiap tipe gaya belajar menekankan pada penggunaan indra yang berbeda (Mulyawati & Us, 2023).

1. Gaya Belajar Visual

Tipe belajar visual cenderung mengandalkan penglihatan, di mana mereka belajar dengan menggunakan indra mata untuk mengamati, menggambar, mendemonstrasikan, serta membaca media.

2. Gaya Belajar Auditori

Tipe auditori lebih mudah mengikuti instruksi verbal dibandingkan instruksi tertulis. Mereka juga lebih peka terhadap nada, suara, dan ritme. Orang-orang dengan gaya belajar ini lebih efektif dalam belajar dengan mengulang dan membicarakan informasi yang ingin diingat. Namun, mereka cenderung mudah terganggu oleh kebisingan di sekelilingnya.

3. Gaya Belajar Kinestetik

Gaya belajar kinestetik melibatkan banyak gerakan dalam proses belajarnya. Tipe ini lebih mudah mengingat informasi dengan langsung mempraktikannya daripada hanya mendengarkan atau membaca teori. Individu dengan gaya belajar kinestetik cenderung merasa nyaman mengekspresikan diri secara fisik, seperti dalam pertunjukan atau tari. Mereka biasanya terkoordinasi dengan baik secara fisik dan memiliki keterampilan olahraga yang baik. Belajar melalui aktivitas seperti mencoret-coret atau menggambar juga memudahkan mereka. Namun, mereka sering merasa gelisah jika terlalu lama berdiam di satu tempat.

2.1.3.3 Ciri-ciri Gaya Belajar

1. Gaya Belajar Visual

Ciri-ciri gaya belajar visual menurut (DePorter & Hernacki, 2000) sebagai berikut:

- a. Rapi dan teratur.
- b. Berbicara agak cepat.
- c. Sangat memperhatikan penampilan, baik dalam berpakaian maupun presentasi.
- d. Tidak terpengaruh oleh kebisingan.
- e. Mudah mengingat apa yang dilihat daripada yang didengar.
- f. Lebih suka membaca sendiri daripada dibacakan orang lain.
- g. Pembaca cepat dan tekun
- h. Seringkali tahu apa yang ingin dikatakan namun kesulitan dalam memilih kata-kata yang tepat.
- i. Lebih suka melakukan demonstrasi daripada memberikan pidato.
- j. Lebih suka musik daripada seni.
- k. Sering kesulitan mengingat instruksi verbal kecuali jika ditulis dan sering meminta orang lain mengulangnya.
- l. Mencoret-coret tanpa arti saat menelepon atau mendengarkan kuliah.
- m. Senang membaca.
- n. Menonton film atau TV.
- o. Mengisi teka-teki silang.
- p. Memperhatikan ekspresi wajah orang saat berbicara.
- q. Mudah mengingat wajah seseorang daripada namanya.
- r. Mengingat kata-kata dengan melihat susunan huruf pada kata tersebut (Ghofur *et al.*, 2016).

2. Gaya Belajar Auditori

Ciri-ciri gaya belajar auditori menurut (DePorter & Hernacki, 2000) sebagai berikut:

- a. Lebih suka berbicara sendiri.
- b. Lebih menikmati ceramah atau seminar daripada membaca buku.
- c. Lebih suka berbicara daripada menulis (Ghofur *et al.*, 2016).

3. Gaya Belajar Kinestetik

Ciri-ciri gaya belajar auditori menurut (DePorter & Hernacki, 2000) sebagai berikut:

- a. Berbicara dengan perlahan.
- b. Terkadang membutuhkan waktu sejenak untuk berhenti dan berpikir setelah satu kalimat sebelum melanjutkan ke kalimat berikutnya.
- c. Penampilannya cenderung rapi.
- d. Tidak mudah terganggu oleh situasi yang bising.
- e. Belajar dengan cara memanipulasi objek dan praktik langsung.
- f. Menghafal dengan berjalan atau mengamati sesuatu.
- g. Menggunakan jari sebagai petunjuk saat membaca.
- h. Menyukai buku yang melibatkan aksi dan sering mencerminkan aksi dalam bacaan dengan gerakan tubuh.
- i. Menyukai permainan yang melibatkan aktivitas fisik.
- j. Sulit mengingat geografi, kecuali jika pernah mengunjungi tempat tersebut.
- k. Menyentuh orang untuk mendapatkan perhatian.
- l. Menggunakan kata-kata yang berhubungan dengan aksi.
- m. Tidak bisa duduk diam dalam waktu yang lama.
- n. Membuat keputusan berdasarkan perasaan (Ghofur *et al.*, 2016).

2.1.3.4 Indikator Gaya Belajar

Indikator yang digunakan dalam penelitian ini mengacu pada ciri-ciri gaya belajar yang dikemukakan oleh (De Porter, 2010), diantaranya:

1. Gaya belajar visual
 - a. Belajar secara visual, misalnya adalah ketika peserta didik mampu memahami penjelasan guru secara langsung.
 - b. Lebih mengingat apa yang dilihat daripada apa yang didengar, misalnya peserta didik dapat mengingat materi melalui melihat penjelasan guru di depan kelas.
 - c. Rapi dan teratur, misalnya misalnya peserta didik selalu menjaga kerapian seragamnya.

- d. Tidak mudah terganggu oleh keributan, misalnya peserta didik tetap mampu belajar meskipun suasana kelas ramai.
 - e. Kesulitan dalam menerima instruksi yang disajikan secara verbal, misalnya peserta didik mudah lupa jika guru hanya menyampaikan materi satu kali tanpa pengulangan.
2. Gaya belajar auditori
- a. Belajar melalui pendengaran, misalnya peserta didik mampu memahami materi hanya dengan mendengarkan penjelasan guru.
 - b. Pandai dalam aktivitas lisan, misalnya peserta didik lebih senang belajar sambil diskusi.
 - c. Peka terhadap musik, misalnya peserta didik belajar sambil mendengarkan musik.
 - d. Mudah terpengaruh oleh keributan, misalnya peserta didik kesulitan berkonsentrasi belajar dalam suasana ramai.
 - e. Kurang efektif dalam aktivitas yang melibatkan elemen visual, misalnya peserta didik merasa malas apabila disuruh mencatat materi.
3. Gaya belajar kinestetik
- a. Belajar melalui aktivitas fisik, misalnya peserta didik senang melakukan kegiatan praktik saat belajar.
 - b. Peka terhadap bahasa tubuh dan ekspresi, misalnya peserta didik suka menghafalkan materi sambil berjalan.
 - c. Berfokus pada aktivitas fisik dan banyak bergerak, misalnya peserta didik menggunakan jari untuk menunjuk saat membaca.
 - d. Menyukai percobaan dan kurang rapi, misalnya peserta didik sering mengerjakan soal-soal tanpa diminta terlebih dahulu.
 - e. Menyukai kerja kelompok dan praktik, misalnya peserta didik lebih bersemangat saat belajar bersama teman-temannya.

2.1.4 Kesadaran Metakognitif

2.1.4.1 Pengertian Kesadaran Metakognitif

Metakognitif berasal dari dua kata yang digabungkan, yaitu meta dan

kognisi (*cognition*). Meta berasal dari bahasa Yunani (μετά), atau dalam bahasa Inggris berarti *after, beyond, with, adjacent*. Prefiks ini digunakan dalam bahasa Inggris untuk menunjukkan suatu abstraksi dari sebuah konsep. Metakognisi mengacu pada proses mental yang terjadi di dalam pikiran seseorang saat mereka merencanakan, memantau, dan mengevaluasi pemahaman mereka terhadap informasi yang telah mereka terima. Konsep metakognisi diperkenalkan oleh John Flavell pada tahun 1976, yang mendefinisikan metakognisi secara sederhana sebagai "*Thinking about your own thinking*" (Alawiyah *et al.*, 2019). Menurut (Sumampouw, 2011) metakognitif adalah kesadaran individu tentang proses belajarnya, kemampuan dalam menilai kesulitan masalah yang dihadapi, mengamati pemahaman dirinya sendiri, menggunakan informasi yang dimiliki untuk mencapai tujuan, serta menilai perkembangan belajarnya sendiri. Hal ini dapat dikatakan bahwa metakognitif merujuk pada pemahaman individu tentang apa yang ia ketahui sebagai seorang pembelajar, serta bagaimana ia mengendalikan serta menyesuaikan perilakunya.

Definisi lain dikemukakan oleh (Schraw & Dennison, 1994) dalam (Marhaendra *et al.*, 2023) bahwa kesadaran metakognitif adalah kemampuan individu untuk mengatur dan mengendalikan proses kognitif dalam diri mereka sendiri. Jika peserta didik memiliki kesadaran metakognitif, mereka akan mengetahui langkah-langkah yang harus diambil untuk memperoleh pengetahuan secara mandiri melalui refleksi terhadap apa yang telah dipelajari dan apa yang belum dipahami. Setiap individu perlu memiliki kesadaran akan kelebihan dan kekurangannya. Hal ini sejalan dengan yang dikatakan (Schraw, 1998) dalam (Rinaldi, 2017) bahwa metakognitif sangat penting dalam keberhasilan belajar karena memungkinkan seseorang untuk mengelola keterampilan kognitif mereka serta mengidentifikasi kelemahan yang bisa diperbaiki dengan mengembangkan keterampilan kognitif baru. Kesadaran metakognitif memainkan peran penting dalam keberhasilan pembelajaran. Oleh karena itu, mempelajari aktivitas metakognitif menjadi krusial untuk memahami bagaimana peserta didik diajarkan menerapkan sumber daya kognitif mereka melalui pengendalian metakognitif (Riyadi *et al.*, 2024).

Menurut (Yoong, 2002) dalam (Zakiah, 2017) kemampuan metakognitif berhubungan dengan kemampuan peserta didik dalam memprediksi, merencanakan, memantau, dan mengevaluasi proses penyelesaian masalah. Peserta didik juga harus mampu memilih strategi yang tepat untuk menyelesaikan soal yang diberikan. Peserta didik dengan kemampuan metakognitif yang rendah cenderung gagal dalam memecahkan masalah, sementara peserta didik dengan kemampuan metakognitif yang baik akan mampu meningkatkan kemampuan dalam memecahkan masalah non-rutin.

Berdasarkan definisi yang telah dipaparkan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa kesadaran metakognitif merupakan pemahaman seseorang tentang proses belajar yang meliputi kemampuan untuk merencanakan, memantau, dan mengevaluasi aktivitas berpikirnya sendiri. Hal ini mencakup kemampuan untuk menilai kesulitan masalah, mengidentifikasi kelebihan dan kekurangan dalam pemahaman, serta memilih strategi yang efektif untuk mencapai tujuan belajar. Dengan meningkatkan kesadaran metakognitif, peserta didik dapat mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, yang berkontribusi pada kemampuan mereka dalam memecahkan masalah dan mengorganisir informasi secara lebih efektif.

2.1.4.2 Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kesadaran Metakognitif

Menurut (In'am, 2009) dalam (Kodri & Anisah, 2020) faktor-faktor yang mempengaruhi kesadaran metakognitif peserta didik antara lain:

1. Tahap perencanaan, yaitu proses di mana seorang guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk memahami materi yang akan dipelajari. Pada tahap ini, peserta didik diharapkan menyiapkan diri secara fisik dan mental serta merencanakan strategi untuk menghadapi permasalahan yang akan mereka pelajari. Hal ini membantu peserta didik untuk lebih fokus dan siap dalam menjalani proses pembelajaran.
2. Tahap pemantauan adalah fase di mana guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk merenungkan dan menanyakan kepada diri sendiri beberapa hal terkait proses pembelajaran. Peserta didik didorong untuk

mempertimbangkan manfaat yang diperoleh dari mempelajari materi pelajaran tersebut, apa yang dapat mereka capai setelah mempelajarinya, serta cara untuk memahami dan menguasai materi tersebut.

3. Proses evaluasi, di mana guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk merefleksikan dan bertanya pada diri sendiri bagaimana mereka dapat memahami materi yang dipelajari, mengapa mereka merasa kesulitan atau kemudahan dalam menguasainya, serta apakah ada tindakan yang telah dilakukan untuk memperbaiki pemahaman mereka.

Menurut (Nurmaliyah, 2018) faktor-faktor yang mempengaruhi kesadaran metakognitif meliputi 1) kemampuan mengidentifikasi tugas yang sedang dikerjakan, 2) memantau kemajuan pekerjaan, 3) mengevaluasi perkembangan, 4) memprediksi hasil yang akan dicapai.

2.1.4.3 Indikator Kesadaran Metakognitif

Kesadaran metakognitif pada peserta didik dapat diukur melalui beberapa indikator. Menurut (Anderson & Krathwol, 2001) dalam (Kodri & Anisah, 2020) indikator kesadaran metakognitif diantaranya sebagai berikut.

1. Pengetahuan deklaratif. Menggambarkan sejauh mana pengetahuan peserta didik mengenai keterampilan, kemampuan intelektual, dan kecakapan mereka sebagai seorang pembelajar.
2. Pengetahuan prosedural. Menggambarkan sejauh mana pemahaman peserta didik tentang cara mengimplementasikan prosedur belajar.
3. Pengetahuan kondisional. Merujuk pada kemampuan peserta didik dalam menerapkan strategi belajar.
4. Perencanaan. Menggambarkan sejauh mana kualitas perencanaan, penetapan tujuan, dan pengalokasian sumber daya yang dilakukan sebelum memulai proses belajar.
5. Strategi manajemen informasi. Menggambarkan seberapa baik dan teratur strategi yang digunakan peserta didik untuk memproses informasi secara efisien.
6. Pengawasan. Menggambarkan sejauh mana peserta didik mengevaluasi

metode belajar dan strategi yang mereka gunakan.

7. Perbaikan. Menggambarkan seberapa efektif peserta didik menilai metode belajar mereka dan teknik yang mereka gunakan untuk meningkatkan prestasi belajar dan memperbaiki kesalahan pemahaman.
8. Evaluasi. Menggambarkan seberapa baik peserta didik menganalisis atau menilai keberhasilan dan efektivitas metode belajar mereka.

Indikator yang digunakan dalam penelitian ini berdasarkan (Schraw & Dennison, 1994) dalam (Marhaendra *et al.*, 2023) yaitu sebagai berikut:

1. Pengetahuan Metakognitif (*Knowledge Cognition*)
 - a. Pengetahuan Deklaratif (*Declarative Knowledge*)
 - 1) Pengetahuan faktual yang diperlukan peserta didik sebelum mereka dapat memproses atau menerapkan pemikiran kritis terkait suatu topik.
 - 2) Memahami tentang apa yang dimaksud dengan suatu konsep.
 - 3) Pengetahuan mengenai keterampilan, sumber daya intelektual, dan kemampuan individu sebagai pelajar.
 - 4) Peserta didik dapat memperoleh pengetahuan melalui presentasi, demonstrasi, dan diskusi.
 - b. Pengetahuan Prosedural (*Procedural Knowledge*)
 - 1) Penggunaan pengetahuan untuk menyelesaikan prosedur atau proses tertentu.
 - 2) Pengetahuan mengenai cara menerapkan prosedur pembelajaran, seperti strategi.
 - 3) Mengharuskan peserta didik memahami proses serta mengetahui kapan harus menerapkannya dalam berbagai situasi.
 - 4) Peserta didik dapat memperoleh pengetahuan melalui penemuan, pembelajaran kooperatif, dan pemecahan masalah.
 - c. Pengetahuan Kondisional (*Conditional Knowledge*)
 - 1) Menentukan dalam situasi apa proses atau keterampilan tertentu harus diterapkan.
 - 2) Memahami kapan dan mengapa prosedur pembelajaran harus digunakan.
 - 3) Menerapkan pengetahuan deklaratif dan prosedural ketika kondisi tertentu

dihadirkan.

- 4) Peserta didik dapat memperoleh pengetahuan melalui simulasi.

2. Regulasi Kognitif (*Regulation Cognition*)

a. Perencanaan (*Planning*)

Kegiatan perencanaan mencakup memprediksi, mengatur alokasi waktu dan usaha, memilih strategi, menetapkan tujuan, serta merumuskan rencana untuk mencapai tujuan tersebut. Perencanaan merupakan keterampilan yang dilakukan sebelum memulai sebuah tugas.

b. Strategi Manajemen Informasi (*Information Management Strategies*)

Strategi manajemen informasi mencakup serangkaian keterampilan dan strategi yang digunakan untuk memproses informasi dengan lebih efisien, mengatur, menguraikan, meringkas, serta menjaga fokus dan selektivitas.

c. Monitoring Pemahaman (*Comprehension Monitoring*)

Penilaian pembelajaran atau penggunaan strategi seseorang.

d. Memperbaiki Kesalahan (*Debugging Strategies*)

Strategi yang diterapkan untuk memperbaiki pemahaman dan mengoreksi kesalahan dalam pekerjaan.

e. Evaluasi (*Evaluation*)

Evaluasi kinerja dan efektivitas strategi yang dilakukan setelah proses pembelajaran.

2.2 Hasil Penelitian Yang Relevan

Tabel 2. 1 Hasil Penelitian Yang Relevan

Nama Penulis dan Tahun	Judul	Metode Penelitian	Hasil Penelitian
Salea & Soetjiningsih (2022)	Hubungan <i>Self Efficacy</i> dengan <i>Critical Thinking</i> pada Mahasiswa	Kuantitatif dengan teknik pengujian korelasional	Terdapat hubungan yang signifikan antara <i>self efficacy</i> dan kemampuan berpikir kritis, yang berarti semakin tinggi tingkat <i>self efficacy</i> mahasiswa, maka semakin meningkat

			pula kemampuan berpikir kritis mereka.
Hari, Zanthly, & Hendriana (2018)	Pengaruh <i>Self Efficacy</i> Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Matematik Siswa SMP	Metode korelasional dengan pendekatan kuantitatif	<i>Self efficacy</i> memiliki pengaruh positif terhadap kemampuan berpikir kritis matematis siswa SMP sebesar 56,4%. Sementara itu, sisanya yaitu 43,6% dipengaruhi oleh faktor-faktor lain di luar <i>self efficacy</i> siswa.
Nurbaeti, Nuryanti, & Pursitasari (2015)	Hubungan Gaya Belajar Dengan Keterampilan Berpikir Kritis dan Kemampuan Kognitif Siswa Pada Mata Pelajaran Kimia di Kelas X SMKN 1 Bungku Tengah	Korelasional dan deskriptif	Ada hubungan yang positif antara gaya belajar dengan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Adapun pengaruh yang diberikan variabel gaya belajar terhadap kemampuan berpikir kritis peserta didik yaitu mencapai 11,1%.
Ismiati, Nugraha, & Mansyur (2021)	Pengaruh Gender dan Gaya Belajar terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Matematik Peserta Didik	Metode <i>pre-experimental designs (nondesigns) one-shot case study</i>	Terdapat pengaruh gaya belajar terhadap kemampuan berpikir kritis matematik.
Mas Sri Mulyawati & Supardi Us (2023)	Pengaruh Gaya Belajar Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa	Meta analisis	Pada materi pokok larutan asam basa, gaya belajar tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap keterampilan berpikir kritis

			siswa. Selain itu, interaksi antara gaya belajar dan sikap siswa terhadap pelajaran matematika di kelas VIII di Kabupaten Depok juga tidak signifikan, begitu pula pada pelajaran biologi di kelas IX di SMPN 131 Jakarta. Di kalangan mahasiswa Pendidikan Kimia di Unipa Manokwari, gaya belajar juga tidak menunjukkan pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan berpikir kritis mereka
Shintawati, Atmojo, & Ardiansyah (2023)	Pengaruh Kesadaran Metakognisi terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa PGSD UNS Surakarta	Penelitian asosiatif dengan pendekatan kuantitatif	Terdapat pengaruh positif dan signifikan antara kesadaran metakognitif terhadap kemampuan berpikir kritis.
Amroellah & Suarmika (2019)	Analisis Pengaruh Keterampilan Metakognitif Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Pada Mata Pelajaran PKn Kelas V di Gugus 2 Kecamatan Panji	Korelasi spearman rho	Ada hubungan yang signifikan antara keterampilan metakognitif dan keterampilan berpikir kritis peserta didik dengan memperoleh nilai sebesar 0,004 pada taraf signifikan 5%

2.3 Kerangka Pemikiran

Menurut (Ennis, 1991) dalam (Sima *et al.*, 2022) berpikir kritis merupakan pendekatan rasional dan cerdas yang berfokus pada upaya menemukan apa yang perlu dipahami atau dilakukan. Tujuan berpikir kritis adalah untuk mencapai pemahaman yang terarah, yang secara sadar ditujukan pada pencapaian suatu tujuan, sehingga memungkinkan seseorang membuat keputusan yang tepat. Kemampuan ini mencakup memberikan penjelasan sederhana, membangun keterampilan dasar, penarikan kesimpulan, membuat penjelasan lebih lanjut, dan mengatur strategi dan taktik. Peserta didik yang memiliki kemampuan berpikir kritis akan terbiasa dalam memecahkan masalah, karena berpikir kritis memerlukan kemampuan untuk mengidentifikasi, menganalisis, mengevaluasi, dan menyimpulkan masalah dalam proses penyelesaiannya (Fauziah *et al.*, 2022).

Teori yang digunakan dalam penelitian ini adalah teori konstruktivisme. Tokoh yang berperan dalam teori konstruktivisme adalah Jean Piaget dan Lev Vygotsky. Dalam teori belajar konstruktivis, proses pembelajaran melibatkan peserta didik secara aktif dalam membangun pengetahuan mereka sendiri. Keberhasilan belajar dipengaruhi oleh niat peserta didik, yang menjadi kunci tercapainya tujuan pembelajaran. Proses ini menuntut peserta didik untuk berpikir kritis, menyusun konsep, dan memahami materi secara mendalam. Dalam pendekatan ini, guru bertindak sebagai fasilitator yang membantu peserta didik menciptakan pengetahuan baru. Alih-alih memberikan informasi secara langsung, guru mendukung peserta didik untuk mengembangkan pemahaman mereka sendiri dan mengenali gaya belajar yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Jadi, dalam teori belajar konstruktivisme, pengetahuan tidak dapat sekadar ditransfer dari guru ke peserta didik. Sebaliknya, peserta didik perlu secara aktif terlibat secara mental untuk membangun struktur pengetahuannya sendiri, sesuai dengan tingkat kematangan kognitif yang dimilikinya. (Nerita *et al.*, 2023).

Menurut teori paradigma konstruktivisme Piaget, salah satu keterampilan esensial yang perlu dimiliki oleh manusia adalah kemampuan untuk mengelola dan mengendalikan proses berpikirnya, yang meliputi kemampuan berpikir kritis dan kreatif. Keterampilan berpikir kritis mencakup kemampuan individu dalam

menerapkan strategi berpikir untuk menganalisis argumen, memberikan interpretasi yang didasarkan pada persepsi yang tepat dan rasional, serta mengevaluasi asumsi dan sudut pandang dalam argumen yang logis (Serlinawati & Trisnawati, 2024).

Berdasarkan teori konstruktivisme, kemampuan berpikir kritis peserta didik dapat dipengaruhi oleh beberapa faktor diantaranya *self efficacy*, gaya belajar, dan kesadaran metakognitif. Faktor pertama yang dapat mempengaruhi kemampuan berpikir kritis peserta didik yaitu *self efficacy*. Dalam proses ini, *self efficacy* menjadi faktor penting yang mempengaruhi keberhasilan pembelajaran. *Self efficacy* merujuk pada keyakinan seseorang terhadap kemampuan yang dimiliki untuk menyelesaikan tugas dan mencapai tujuan tertentu. Bandura mengidentifikasi tiga dimensi *self efficacy* yaitu *magnitude* atau *level* (tingkat kesulitan), *generality* (generalitas), dan *strength* (kekuatan).

Self efficacy berpengaruh terhadap kemampuan berpikir kritis melalui berbagai mekanisme. Hal ini didukung oleh (Hasmatag, 2019) dalam (Ningsih *et al.*, 2023) yang menyatakan bahwa peserta didik dengan *self efficacy* yang tinggi cenderung mampu memotivasi diri untuk terus belajar dan meraih nilai maksimal. Kemudian (Alifia & Rakhmawati, 2018) menambahkan bahwa peserta didik dengan *self efficacy* tinggi lebih termotivasi dan berani menghadapi tugas, sedangkan peserta didik dengan *self efficacy* rendah sering menghindari tugas yang sulit dan mudah menyerah. Selanjutnya, hasil penelitian yang dilakukan oleh (Nuraeni *et al.*, 2019) menyatakan *self efficacy* dan keterampilan berpikir kritis peserta didik berada pada kategori baik, dengan skor 74,64 dan persentase ketercapaian 66,64%.

Faktor selanjutnya yang dapat mempengaruhi kemampuan berpikir kritis peserta didik adalah gaya belajar. Gaya belajar seseorang menjadi aset penting yang dapat digunakan selama proses pembelajaran. Menurut (DePorter & Hernacki, 2002) ada tiga tipe gaya belajar seseorang, diantaranya visual, auditori, dan kinestetik (Opticia, 2016). Gaya belajar memiliki pengaruh yang signifikan dalam proses belajar mengajar, terutama dalam meningkatkan keberhasilan transfer ilmu pengetahuan (Rahmawati & Gumiandari, 2021). Selain itu, (Ghofur *et al.*, 2016) menyatakan gaya belajar memiliki hubungan yang sangat kuat dengan kemampuan

berpikir kritis seseorang. Karena terdapat perbedaan signifikan dalam kemampuan berpikir kritis di antara siswa dengan gaya belajar visual, auditori, dan kinestetik. Jika proses pembelajaran telah sesuai dengan gaya belajar peserta didik, maka mereka akan lebih memahami materi pelajaran dan cenderung memiliki kemampuan berpikir kritis yang lebih baik.

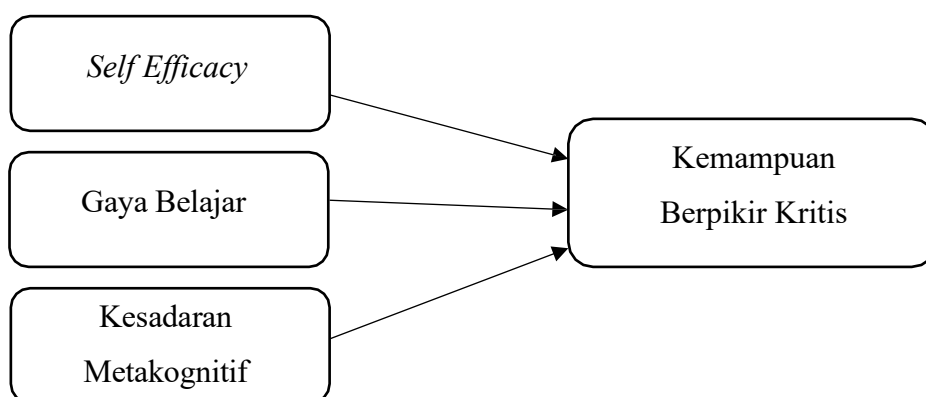
Faktor lain yang dapat mempengaruhi kemampuan berpikir kritis peserta didik adalah kesadaran metakognitif. Untuk meningkatkan kemandirian belajar dan mengintegrasikan pengalaman baru ke dalam pengetahuan yang sudah ada, peserta didik perlu memiliki kesadaran metakognitif yang tinggi. Kesadaran metakognitif merujuk pada kesadaran seseorang tentang proses berpikirnya sendiri, yang meliputi pengetahuan metakognitif (deklaratif, prosedural, kondisional) dan regulasi kognitif (perencanaan, strategi manajemen informasi, monitoring pemahaman, memperbaiki kesalahan, evaluasi) (Schraw & Dennison, 1994; Marhaendra et al., 2023).

Kemampuan berpikir kritis peserta didik seperti yang dikatakan oleh (Magno, 2010) dapat dikembangkan dan difasilitasi melalui proses metakognitif, karena kemampuan ini memungkinkan siswa untuk mengontrol pengetahuan dan cara berpikir mereka sendiri. Proses ini mengarahkan peserta didik untuk terbiasa dalam berpikir kritis. Dengan adanya kesadaran metakognitif, memungkinkan seseorang untuk mengenali diri mereka dengan baik, mengetahui apa yang telah mereka ketahui dan apa yang masih belum dipahami, serta memahami strategi yang tepat untuk digunakan dan kapan harus menerapkannya. Kesadaran metakognitif yang tinggi juga mencerminkan kemampuan berpikir kritis yang tinggi (Agustin *et al.*, 2017). Sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh (Shintawati *et al.*, 2023) menunjukkan adanya pengaruh positif dan signifikan antara kesadaran metakognitif terhadap kemampuan berpikir kritis.

Berdasarkan paparan di atas, dapat diambil kesimpulan sementara bahwa *self efficacy*, gaya belajar, dan kesadaran metakognitif memiliki pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan berpikir kritis peserta didik. *Self efficacy* berperan penting sebagai pendorong motivasi, memberikan kepercayaan diri dan ketahanan mental yang dibutuhkan dalam berpikir kritis. Gaya belajar berfungsi sebagai

pendukung dalam penyerapan dan pemahaman informasi. Sementara kesadaran metakognitif berfungsi sebagai pengatur yang membantu peserta didik memantau dan mengontrol proses berpikir mereka dengan baik. Dengan demikian, dapat diperkirakan bahwa peningkatan kemampuan berpikir kritis akan lebih maksimal ketika ketiga faktor ini berfungsi secara bersamaan dan saling mendukung. Tingkat *self efficacy* yang tinggi akan lebih berdampak positif jika didukung oleh pemahaman yang mendalam melalui gaya belajar yang tepat, serta kemampuan untuk mengatur proses berpikir melalui kesadaran metakognitif. Sinergi antara ketiga variabel ini diharapkan dapat menciptakan kondisi yang ideal untuk pengembangan kemampuan berpikir kritis peserta didik.

Berdasarkan dari pemikiran di atas, maka kerangka pemikiran dalam penelitian ini digambarkan sebagai berikut:



Gambar 2. 1 Kerangka Pemikiran

Gambar kerangka pemikiran tersebut menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kritis (Y) sebagai variabel terikat (dependen), sedangkan *self efficacy* (X_1), gaya belajar (X_2), dan kesadaran metakognitif (X_3) sebagai variabel bebas (independen) di dalam penelitian ini.

2.4 Hipotesis Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah dan kerangka berpikir yang telah diuraikan di atas maka hipotesis dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

H_1 : Terdapat pengaruh yang positif dan signifikan antara *self efficacy* terhadap kemampuan berpikir kritis siswa.

H₂ : Terdapat pengaruh yang positif dan signifikan antara gaya belajar terhadap kemampuan berpikir kritis siswa.

H₃ : Terdapat pengaruh yang positif dan signifikan antara kesadaran metakognitif terhadap kemampuan berpikir kritis siswa.

H₄ : Terdapat pengaruh yang positif dan signifikan secara bersama-sama antara *self efficacy*, gaya belajar, dan kesadaran metakognitif terhadap kemampuan berpikir kritis siswa.