

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Kajian Teori

1. Inovasi Implementasi Kurikulum Madrasah Aliyah

Madrasah Aliyah (MA) merupakan salah satu penyelenggara pendidikan nasional pada jenjang pendidikan menengah sederajat dengan SMA. Secara kurikulum, baik SMA maupun MA mengimplementasikan kurikulum yang hampir sama. MA sebagai lembaga di bawah naungan Kementerian Agama, di dalam kurikulumnya mengembangkan mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dan Budi Pekerti di SMA menjadi beberapa mata pelajaran agama yang menjadikan salah satu kekhasan kurikulum di MA, selain manajemen sistem yang membedakan antara SMA dengan MA.

Jika diperbandingkan antara Permendikbud nomor 59 tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 SMA/MA yang diperbarui dengan Permendikbud Nomor 36 tahun 2018 tentang Struktur Kurikulum 2013 SMA – MA dengan KMA Nomor 165 tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab pada Madrasah dan KMA Nomor 207 tahun 2014 tentang Kurikulum Madrasah yang diperbarui KMA nomor 184 tahun 2019 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Madrasah, maka struktur kurikulum di MA lebih banyak dan syarat dengan pendidikan mata pelajaran umum. Dimana 100 % mata

pelajaran SMA diajarkan di MA, dengan mata pelajaran PAI dan Budi Pekerti di SMA dikembangkan menjadi mata pelajaran agama yang terdiri mata pelajaran Qur'an – Hadits, Aqidah – Akhlaq, Fiqih, dan Srjarah Kebudayaan Islam di MA, serta ditambah mata pelajaran Bahasa Arab.

Hasil studi di lapangan menunjukkan bahwa dalam implementasi kurikulum madrasah aliyah terdapat sejumlah masalah yang perlu dibenahi (Mukkhiddin, 1999). Untuk mengurangimeminimalkan masalah-masalah dalam implementasi tersebut, maka perlu adanya suatu inovasi. Diantara inovasi yang dapat dilakukan, antara lain dengan inovasi dalam pengajaran. Menurut Ansyar M. dan Nurtani (1993), inovasi adalah gagasan, perluasan, atau sesuatu yang baru dalam konteks sosial tertentu dan pada suatu jangka waktu tertentu untuk menjawab masalah yang dihadapi. Maka dalam mengadakan suatu inovasi dalam pengajaran harus memperhatikan masalah yang sedang dihadapi serta tujuan yang akan dicapai.

Menurut Sukmadinata (1999: 159), diantara faktor-faktor yang mempengaruhi pengembangan kurikulum adalah sistem nilai. Dalam masyarakat terdapat sistem nilai, baik nilai moral, keagamaan, sosial, budaya, maupun nilai politis. Sekolah/madrasah sebagai lembaga masyarakat juga bertanggung jawab dalam pemeliharaan dan penerusan nilai-nilai. Sistem nilai yang akan dipelihara dan diteruskan tersebut harus terintegrasikan dalam kurikulum. Pendidikan Islami membutuhkan suatu *integrated curriculum* yang penuh dengan aktivitas yang dapat

mewujudkan pelbagai tujuan pendidikan yang berada di bawah panji Islam dan terkendali dengan berbagai patokannya. (Nahlawi, A., 1996:282)

Inovasi kurikulum bisa digolongkan menjadi 3 skala: skala besar, skala menengah, dan skala kecil. Menurut Stufflebeam dalam Mukkiddin (1999), inovasi dapat dilihat dari sudut penyempurnaan kurikulum dari segi pengajaran. Inovasi ini dilakukan tanpa merubah struktur kurikulum yang ada secara *official* tetapi merubah dari segi *aktual* kurikulum. Sistem pengajaran yang berubah misalnya semula kurikulum bersifat *separated* kurikulum, selanjutnya dirubah dalam bentuk *integrated* kurikulum.

Menurut Nahlawi (1996:118), bentuk *integrated curriculum* merupakan bentuk kurikulum yang saling bertalian dan terkoordinasi antara bagian-bagiannya dan materi-materinya. Seluruh materi pelajaran dan pengetahuan yang akan diberikan kepada pelajar harus bertalian dengan poros tertentu, atau subyek atau perkara yang dicenderung dan diperhatikan (*centre d'interest*) oleh para pelajar. Agar *integrated curriculum* ini dapat berhasil, maka poros atau pusat perhatiannya harus merupakan subyek yang dicenderung dan menarik para pelajar.

Selain itu perubahan konteks mata pelajaran harus diiringi dengan kemampuan guru mata pelajaran tersebut. Tanpa diiringi kemampuan dan ketrampilan guru, kurikulum akan tetap seperti semula, yakni kurikulum *separated* atau terpisah-pisah. Mata pelajaran umum yang mempelajari materi subyek dari disiplin ilmu murni dalam penyajiannya nampak

otonomi dan terpisah diantara satu ilmu dengan yang lain dalam penyajiannya. Menurut Tafsir (1999),

Pada awal sejarah Islam, yaitu pada zaman nabi Muhammad saw tidak ada pembedaan antara ilmu umum dan ilmu agama. Nabi membawa satu ajaran yaitu ajaran tentang cara menjalani kehidupan. Dalam ajaran nabi tersebut antara dunia dan akhirat itu adalah lanjutannya. Pada perkembangan sejarah kemudian, para ahli membagi dua macam pengetahuan, yang dinuzulkan (diwahyukan) dan yang dicari sendiri oleh manusia. Tetapi pembagian ini bukan berarti pemisahan.

Tatkala ilmu-ilmu yang dikumpulkan dan dikembangkan oleh orang-orang Islam itu berpindah ke Barat, ilmu-ilmu itu belum terpisah, berarti belum ada dikotomi antara ilmu umum dan ilmu agama. Setelah ilmu-ilmu orang Islam itu dikembangkan di tangan orang Barat, terjadilah dikotomi itu. Tatkala orang Islam mengambil lagi ilmu-ilmu itu dari Barat, diketahuilah bahwa ilmu-ilmu itu sudah dilepaskan dari agama Islam, ilmu-ilmu itu telah terdiktomi. Menghadapi kenyataan ini orang Islam harus menyatukan kembali ilmu umum itu dengan ilmu agama, dengan kata lain harus menghilangkan dikotomi itu.

Sampai sekarang, di sekolah umum, ilmu-ilmu itu masih terdiktomi. Nah, di sekolah umum yang berciri khas Islam seharusnya ilmu-ilmu yang diajarkan itu bukan ilmu yang terdiktomi, melainkan ilmu-ilmu yang Islami seperti sediakala (Tafsir, 1999).

Dari uraian di atas, jelas bahwa kurikulum di madrasah aliyah sebenarnya berbeda dengan kurikulum di SMA. Jika materi subyek keilmuan yang disajikan sama, maka dalam pengajaran haruslah berbeda. Di Madrasah Aliyah, pengajaran ilmu-ilmu “tidak boleh” bebas nilai Islam. Antara ilmu dan agama tidak boleh terjadi dikotomi.

Diantara model pengembangan kurikulum yang dapat dikembangkan adalah *the grass roots model* . Dimana dengan model ini

guru atau pihak bawah yang mengadakan perubahan, dengan melihat kondisi yang berkembang di masyarakat.

2. Pengertian Nilai

Menurut Achmad Sanusi, ada dua prinsip untuk memahami nilai. Pertama menurut pendekatan *obyektif*, nilai merujuk pada kaidah tentang kebaikan, atau kebenaran, atau keindahan, atau kesucian, atau kegunaan. Kedua menurut pendekatan *subyektif*, nilai adalah suatu hasil persepsi, pengertian, dan pertimbangan dipikirkan, dirasakan, dan dihayati oleh subyek atau para subyek (Sanusi, 1999).

Sedangkan menurut Prof. Dr. Anna Poedjiadi (1999), ada dua pandangan tentang nilai. Pertama nilai merupakan ukuran tertinggi dari perilaku manusia dan dijunjung tinggi oleh sekelompok masyarakat serta digunakan sebagai pedoman dalam bertingkah laku. Pandangan lain menganggap bahwa nilai merupakan hal yang bergantung pada penangkapan dan perasaan orang yang menjadi subyek.

Beberapa ahli mendefinisikan nilai dengan cara yang berbeda. Kosasih (1996:17) mendefinisikan, *nilai* adalah harga yang diberikan oleh seseorang/sekelompok orang terhadap sesuatu (*materiil – immateriil, personal, kondisional*) atau harga yang dibawakan/tersirat atau menjadi *jati diri* dari sesuatu. Gagne R.M. (1977:226) menyebutkan bahwa “*values are often spoken about in the same breath with attitudes. Values is name given to a social attitude that enjoys widespread societal acceptance*”.

Nilai bisa disamaartikan dengan sikap, dimana nilai ini merupakan sikap masyarakat yang dijunjung tinggi terhadap penerimaan umum.

Frankel (1977:6) menyebutkan, *value is idea, concept* about what someone think is *important* related to *ethics* and *aesthetics*. Nilai merupakan gagasan atau suatu konsep tentang apa yang dipikirkan seseorang yang penting dalam kehidupan yang berhubungan dengan etika dan estetika. Etika dan esteika adalah sumber acuan normatif nilai – moral (Kosasih, 1996:17). Dengan demikian nilai membantu kita untuk menentukan apakah suatu hal tertentu (obyek, orang, gagasan, cara bertingkah laku, dan lain-lain) atau kelompok sesuatu hal adalah baik atau buruk.

Nilai merupakan tujuan dari kehendak manusia yang benar, ditata menurut susunan tingkatannya (Poedjadi, 1999). Kehendak manusia ini jika disusun dari nilai bawah adalah nilai *hedonis* (kenikmatan), nilai *utilitaris* (kegunaan), nilai *biologi*, nilai *estetika* (keindahan, kecantikan), nilai-nilai *pribadi* (susila, baik), dan paling tinggi adalah nilai *religijs*.

Dengan demikian nilai moral tidak boleh berlawanan atau bertentangan dengan agama yang dianutnya (Daradjat, 1985:30). Menurut Achmad Sanusi (1999), sebagai orang beragama, kita telah sama-sama memahami dan yakin sekali bahwa sumber atau dasar dan tujuan akhir dari sistem nilai itu adalah *Imtaq*. *Imtaq* adalah modal dasar untuk sistem nilai kita. Ini perlu kita tegaskan dan tegakkan, atau jaga, dan makin mantapkan

terus-menerus, karena mutu Imtaq seseorang itu tidak kekal melainkan dapat bertambah ataupun berkurang. (Sanusi, 1999)

Nilai moral dalam agama Islam diatur dan dijelaskan dalam bentuk suruhan dan larangan Allah. Segala tingkah laku, perbuatan, perkataan, dan cara hidup seseorang muslim, harus sesuai dengan agama Islam (Daradjat, 1985:31)

3. Pendidikan Nilai

Zakiah Daradjat (1985:13) menyebutkan, diantara penyebab kemerosotan moral saat ini sebenarnya cukup banyak. Diantara yang terpenting adalah:

- a. Kurang tertanamnya nilai/jiwa/ruh agama pada tiap-tiap orang.
- b. Kondisi masyarakat yang kurang stabil baik dalam segi ekonomi, sosial, dan politik.
- c. Pendidikan moral yang kurang terlaksana sebagaimana mestinya mulai dari tatanan rumah tangga, sekolah, maupun masyarakat.

Sekolah/madrasah yang juga tempat pendidikan moral ikut bertanggung jawab atas kemerosotan moral tersebut. Dan tentunya juga ditantang untuk dapat meminimalkan penyebab-penyebab di atas. Selanjutnya Zakiah Daradjat (1985:21) menyarankan, hendaknya segala sesuatu yang berhubungan dengan pendidikan dan pengajaran baik guru, pegawai, buku, sarana prasarana, peralatan, serta alat-alat dapat membawa anak didik kepada pembinaan mental yang sehat, moral yang tinggi, dan

pengembangan bakat sehingga anak didik dapat lega dan tenang dalam pertumbuhannya dan jiwanya tidak goncang.

Usaha-usaha yang dilakukan oleh dunia pendidikan dalam menanamkan nilai moral dan agama juga telah terencana dan terprogram. Diantaranya dengan pemberian mata pelajaran agama dan pendidikan Pancasila sebagai mata pelajaran. Memang dunia *afektif dan nilai – moral* ini akan menuntun ke arah pengenalan jati diri manusia maupun kehidupannya. Namun, amat disayangkan bahwa dunia yang teramat penting ini kurang banyak diminati dan dikaji, disepelekan dalam dunia pendidikan persekolahan dan bahkan dalam pendidikan nilai – moral (Pancasila dan Agama). Dalam dunia pendidikan formal dominan *kognitif* dan bersifat *parsial* baik dikaji dari sudut peserta didiknya maupun substansinya. (Kosasih, 1996:2). Para guru lebih menekankan pada bidang *kognitif* semata (Sudjana,N, 2005:53).

Guru dalam mengajar dapat menggunakan model pembelajaran rumpun *personal* (pengembangan pribadi), dimana pada rumpun ini umumnya memiliki arah pengembangan pribadi siswa dengan lebih banyak memperhatikan ranah rasa, terutama fungsi emosionalnya (Syah, 1999:193). Rumpun ini lebih menekankan pada pembentukan dan pengorganisasian realitas kehidupan yang khas/unik serta kehidupan lingkungannya.. Dengan menggunakan model pembelajaran ini diharapkan pembelajaran dapat membantu siswa mengembangkan sendiri dengan lingkungannya sebagai hubungan produktif. Sebagai peserta didik, siswa

mampu menyadari dirinya sendiri sebagai seorang “pribadi” yang berkecakapan (*capable*) yang mumpuni untuk berinteraksi dengan pihak lain sehingga dapat menghasilkan pola hubungan inter personal yang dapat mendatangkan manfaat/hasil (Dahlan, M.D., 1990:24-25).

Demikian juga guru dapat memilih rumpun mengajar *behavioral* (pengembangan perilaku). Rumpun mengajar *behavioral* direkayasa atas dasar kerangka teori perilaku yang dihubungkan dengan kegiatan belajar dan mengajar. Aktivitas mengajar, menurut teori ini harus ditujukan pada timbulnya perilaku baru atau berubahnya perilaku siswa ke arah yang sejalan dengan harapan. (Syah, 1999:198; Dahlan, 1990:24).

Rumpun-rumpun model pembelajaran tersebut sejalan dengan beberapa pengertian “belajar” yang dikemukakan para ahli, seperti: Barlow, Chaplin, Hintzman, Wittig, dan Biggs. Pada dasarnya belajar mengandung dua hal penting, yaitu “perubahan” dan “perilaku”. Atau belajar pada dasarnya terjadinya perubahan tingkah laku. Bahkan Wittig menekankan perubahan yang lebih luas, bahwa perubahan yang dimaksud adalah *behavioral repertoire change*, yaitu perubahan yang menyangkut seluruh aspek psiko-fisik organisme. (Syah, 1999:90-91).

Pandangan beberapa guru dan praktisi pendidikan lainnya yang menyatakan bahwa pendidikan nilai – moral dan agama adalah tanggung jawab guru PKn dan guru Agama menjadi salah satu alasan sehingga para pendidik (guru) kurang memperhatikan masalah afektif (nilai – moral) siswa. Zakiah Daradjat (1985:83) melihat hal ini sebagai pandangan yang salah, sehingga beliau menyatakan, bahwa pendidikan agama di sekolah

tidak hanya diberikan oleh guru agama saja. Pendidikan agama harus mencakup seluruh isi pendidikan yang diberikan semua guru, semua peraturan yang berlaku disekolah, dan segala sikap, suasana, dan tindakan dari seluruh staf pendidik, pegawai, bahkan sarana prasarana yang dipakai.

Dengan demikian, pembinaan imtaq siswa tidak lagi hanya dipercayakan kepada guru agama sebagai mata pelajaran, tetapi melalui strategi-strategi yang secara saling melengkapi diarahkan untuk membina imtaq siswa.(Dikdasmen, 1998:5). Diantara strategi yang dimaksudkan antara lain meliputi: (1) optimalisasi PAI; (2) integrasi materi imtaq ke dalam mata pelajaran lain yang bukan PAI; (3) penciptaan iklim lingkungan sekolah yang kondusif untuk tumbuhnya imtaq; (4) kegiatan-kegiatan ekstra kurikuler yang bernafaskan imtaq; (5) mempererat kerjasama sekolah dengan orang tua dan masyarakat dalam pembinaan imtaq siswa.

Pendidikan afektif, khususnya pendidikan nilai-nilai sejak dulu telah menjadi bagian integral dari pendidikan. Apa gunanya pandai kalau tidak berakhlak (Nasution, 1999:131). Menurut Budi Dharma (dalam Tn, 2000:10), target kurikulum hendaknya tidak semata-mata agar siswa pintar saja, namun juga harus bisa membuat moral siswa berkembang baik. Belum dilaksanakannya pendidikan nilai – moral di sekolah, menurut Kosasih (1996:2), bukan karena tidak disadari esensinya oleh guru, melainkan lebih bersifat karena ketidakpahaman dan/atau *tidak mau susah*. Mac Luhan (dalam Kosasih, 1996:2) dengan *Teori Pendulumnya* mengangkat bahaya ketumpuhan emosional akibat pendidikan yang

kognitif sentris, demikian juga Philips Combs dalam dalil “value education or none at all”.

4. Pembelajaran dengan Pendekatan Nilai-nilai

Potensi diri manusia mempunyai tiga struktur, (1) struktur *kognitif*, (2) struktur *afektif*, dan (3) struktur *psikomotorik* (Kosasih; 1996:37-40). Secara substansial, bahan ajar yang akan disampaikan kepada anak didik juga meliputi 3 bahan ajar yang terdiri (1) bahan ajar *kognitif*, (2) bahan ajar *afektif*, dan (3) bahan ajar *psikomotorik*. Setiap orang (siswa) adalah sama, dalam arti semuanya memiliki potensi diri yang secara kuantitatif (jenis ragamnya) sama, namun secara kualitatif (isi substansial dan kadarnya) berbeda.

Hakekat belajar adalah mengisi, membina, dan mengembangkan serta memperluas keseluruhan potensi diri peserta didik secara layak dan manusiawi, sehingga keseluruhan potensi diri tersebut “terdidik/terlatih” dengan isi/substansi yang baik, benar, dan tepat guna (Kosasih, 1996:41; Sardiman, 2012:24). Sehingga bahan ajar hendaknya dimaknai sebagai target harapan isi dunia diri anak dan sekaligus pula adalah media pembinaan/pembelajaran dunia tersebut. Pendidikan yang dilakukan harus memperhatikan perubahan seluruh pribadi anak, seperti tertuang dalam tujuan pendidikan nasional kita (Nasution, 2000:35).

Kosasih (1996:41) menyatakan bahwa ketiga potensi diri manusia di atas bersifat *utuh – bulat – kait mengkait* atau *interadiatif*. Namun secara substansial, tidak semua dan selamanya ketiga dunia itu “rujuk”,

bisa saja terjadi benturan dan atau *kontradiktif*. Apa yang baik secara rasio (kognitif) belum tentu benar secara afektual (agama, budaya, hukum) dan tampilannya bisa berbeda.

Maka rekayasa pendidikan/pengajaran harus diupayakan selalu bersifat *utuh – bulat – terpadu*, jangan *parsial* baik substansial maupun pola prosedurnya (prosedur menentukan pembentukan potensi diri). Pemahaman mengenai *Pola Pengajaran Terpadu (Integrated Learning)* kiranya amat dianjurkan bagi para guru (Kosasih; 1996:41). Meski bahan ajar mata pelajaran berisikan ranah kognitif, namun ranah afektif harus menjadi bagian integral dalam materi ajar tersebut, dan harus nampak pada proses maupun hasil belajar yang dicapai siswa. (Sudjana, N., 2005:53).

Selama lebih empat dasawarsa terakhir, ada usaha yang sungguh-sungguh dari para ahli pendidikan untuk mengembangkan teori-teori dan pendekatan yang menghubungkan materi kurikulum pendidikan dengan lingkungan. Diantara strateginya adalah dengan memberikan muatan nilai pada IPA yang berupa nilai budaya dan nilai etika moral, termasuk nilai moral keagamaan. Usaha untuk mengaitkan bidang kajian dengan nilai-nilai budaya, etik moral, dan lebih khusus lagi nilai-nilai agama disebabkan karena dalam kenyataannya apa yang dipelajari tersebut tidak bebas nilai, melainkan terkait dengan nilai (*value laden*). Muatan nilai sangat kuat melekat dalam bidang ilmu sosial maupun IPA dan teknologi.

Dikembangkanlah apa yang disebut dengan “*values-laden science education*”, yaitu pendidikan MIPA yang terintegrasi nilai.. Dalam

pendekatan ini, IPA, teknologi, dan masyarakat (termasuk di dalamnya nilai) disalingtautkan satu sama lain. Di Amerika Serikat pendekatan ini dikenal dengan STS (*Science, Technology, Society*), sedangkan di Inggris dikenal dengan SSC (*Science in the Social Context*) atau SiS (*Science in Society*). Di Indonesia, akhir-akhir ini juga sudah mulai dikembangkan pendekatan ini yang dikenal dengan pendekatan Sains, Teknologi, dan Masyarakat (STM atau Satemas). Dengan demikian diharapkan mereka akan memiliki pengetahuan dan ketrampilan serta tanggungjawab kemasyarakatan yang memadai disamping ketaqwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa. (Poedjiadi, 1997:2)

Dalam Permendikbud Nomor 24 Tahun 2017 jo Permendikbud nomor 37 tahun 2018 dinyatakan, bahwa tujuan kurikulum mencakup empat kompetensi, yaitu kompetensi sikap spiritual, sikap sosial, pengetahuan, dan keterampilan. Sementara dalam Keputusan Menteri Agama (KMA) 184 Tahun 2019 mengamanatkan Implementasi Moderasi Beragama, Penguatan Pendidikan Karakter, dan Pendidikan Anti Korupsi. Dimana :

1. Setiap guru mata pelajaran wajib menanamkan nilai moderasi beragama, penguatan pendidikan karakter, dan pendidikan anti korupsi kepada peserta didik.
2. Penanaman nilai-nilai kepada peserta didik bersifat *hidden curriculum* dalam bentuk pembiasaan, pembudayaan, dan pemberdayaan dalam kehidupan sehari-hari.

3. Implementasi penanaman nilai-nilai tidak harus tertuang dalam RPP, namun guru wajib mengkondisikan suasana kelas dan melakukan pembiasaan yang memungkinkan terbentuknya budaya berfikir moderat dalam beragama, terbentuknya karakter mulia, dan budaya anti korupsi, serta menyampaikan pesan-pesan moral kepada peserta didik.

Nilai-nilai tersebut diharapkan dapat muncul dan berkembang dalam diri siswa melalui proses belajar kimia dengan menggunakan berbagai macam pendekatan dan metode. Dalam menumbuhkan dan mengembangkan nilai-nilai yang ada pada diri siswa tersebut, guru hendaknya bersifat terbuka, menerima pandangan atau pendapat siswa, membantu siswa mengungkapkan nilai-nilainya.

Nasution (2000:15-16) menyatakan bahwa *value clarification* adalah pendekatan dalam pendidikan dengan menggunakan pertanyaan dan kegiatan yang disusun untuk mengajar orang dalam proses penilaian dan menggunakan secara terampil dalam bidang-bidang masalah yang dihadapi dalam kehidupan yang banyak mengandung nilai-nilai. Pendidikan nilai-nilai merupakan proses untuk membantu siswa menjajaki nilai-nilai yang mereka miliki secara kritis agar meningkatkan mutu pemikiran dan perasaan mereka tentang nilai-nilai. (Nasution, 1999:131).

Pembelajaran dengan pendekatan nilai ini semakin penting untuk diterapkan pada saat ini. Seperti yang dikemukakan Yang (1997: 41), *In addition to above – mentioned directions, some important areas in adult*

education curriculum are more emphasized than before: democratic and cultural literacy, emotional and value education, Begitu pula Gagne, R.M (1977:219) menyatakan "... attitudes have been considered to constitute the basic core of discipline of social psychology. Consequently, the are often exemplified with a "social' orientation – as in "*attitude toward religion*",

Pesatnya laju perkembangan teknologi dan komunikasi sebagai pendorong memasuki era globalisasi dalam segala aspek bidang kehidupan ini, sangat memungkinkan masuknya budaya-budaya asing yang tidak sesuai bahkan bertentangan dengan budaya dan falsafah bangsa kita. Sekolah/madrasah sebagai lembaga pendidikan formal diharapkan mampu menjadi *filter* (penyaring) budaya yang tidak sesuai atau bertentangan tadi, serta mampu sebagai pondasi yang kokoh agar siswa konsisten dengan budaya dan falsafah bangsa yang telah kita miliki. Pendidikan moral (etika) yang sudah berkembang dan diakui di masyarakat sangat penting karena mengandung nilai-nilai yang sudah sesuai dengan budaya dan falsafat bangsa ini. nilai-nilai tersebut harus mewarnai sikap seseorang untuk menerima atau menolak suatu obyek permasalahan. Sikap seseorang mempengaruhi pilihannya terhadap perlakuannya pada obyek tertentu. (Subiyanto, 1988: 57).

Diantara nilai-nilai yang sangat potensial dan mempunyai derajat tertinggi adalah nilai religi/agama (Poedjiadi, 1999). Oleh Daradjat (1985: 17) dinyatakan, yang lebih berbahaya adalah orang pandai yang tidak beragama, akan dengan mudah dapat menyesatkan, mengelabui, dan

membujuk orang pada perbuatan-perbuatan *amoral*. Menurut Rhess (1999), *learning about culture without understanding the religion that inspirated it is like learning maths and science formulae without understanding how they were derived*. Apa gunanya pandai kalau tidak *berakhlak* (Nasution, 1999: 131).

Pada tatanan kemasyarakatan ada kecenderungan orang/masyarakat untuk kembali kepada agama. Dalam berbagai bidang orang membicarakan agama baik sebagai landasan agama maupun kaitannya dengan ilmu. Keterkaitan antara ilmu dengan agama, berkenaan dengan tujuannya bukan mengagamakan (meng-Islamkan) ilmu, melainkan memberi nuansa agama pada ilmu atau memberikan moralitas kepada ilmu. Hal ini penting karena perkembangan ilmu selama ini menunjukkan bahwa dia terpisah dari agama, sehingga seakan-akan keduanya bersifat *dikotomi*. Ada kecenderungan keduanya di masa mendatang harus dan akan makin berdekatan, seperti sediakala.

5. Berpikir Kritis

Sering kita mendengar istilah berpikir kritis. Sering juga istilah berpikir kritis disamakan dengan berpikir argumentatif, padahal keduanya berbeda. Berpikir kritis sering dihubungkan dengan menghafal kumpulan data-data, berpikir untuk mengkritik, berdebat, dan sebagainya. Berpikir kritis pada dasarnya proses berpikir untuk membangun (konstruksi) untuk mencari solusi atau pemecahan suatu permasalahan. Istilah berpikir kritis ini sebenarnya sudah dikembangkan sangat lama, sekitar 2500 tahun yang

lalu oleh filosof Plato yang menyatakan bahwa berpikir kritis adalah berbicara dalam hati. Berpikir adalah meletakkan hubungan antara bagian-bagian kemampuan kita (Sumadi Suryabrata, 2006: 54).

Berpikir kritis adalah konsep untuk merespon sebuah pemikiran atau teorema yang kita terima. Respon tersebut melibatkan kemampuan untuk mengevaluasi secara sistematis (Edward de Bono, 2007). Berpikir kritis merespon suatu fenomena, kejadian, atau permasalahan dan secara sistematis dan logis menganalisis dan mengevaluasi untuk memecahkan permasalahan tersebut. Dengan demikian berpikir kritis merupakan proses mental untuk menganalisis informasi yang diperoleh.

Siswa yang merupakan generasi penerus bangsa, haruslah dibekali cara berpikir kritis ini untuk merespon fenomena atau permasalahan yang dijumpai dan menyelesaikannya di kehidupan sehari-hari maupun di masa mendatang. Berpikir kritis yang merupakan proses logis dan sistematis memungkinkan siswa untuk merumuskan dan mengevaluasi keyakinan pendapat mereka sendiri. Berpikir kritis meliputi berpikir secara reflektif dan produktif serta mengevaluasi diri.

Menurut John Caffé (dalam Alec Fisher : 2008), berpikir kritis didefinisikan sebagai berpikir untuk menyelidiki secara sistematis proses berpikir itu sendiri. Maksudnya tidak hanya memikirkan dengan sengaja, tetapi juga meneliti bagaimana kita dan orang lain menggunakan bukti dan logika.

Menurut Ennis yang dikutip oleh Alec Fisher (2008: 4), “Berpikir kritis adalah pemikiran yang masuk akal dan reflektif yang berfokus untuk

memutuskan apa yang mesti dipercaya atau dilakukan”. Dalam penalaran dibutuhkan kemampuan berpikir kritis atau dengan kata lain kemampuan berpikir kritis merupakan bagian dari penalaran.

Menurut Dacey dan Kenny (dalam Alec Fisher : 2008), pemikiran kritis adalah *“The ability to think logically, to apply this logical thinking to the assessment of situations, and to make good judgments and decision”*, yang berarti kemampuan berpikir secara logis, dan menerapkannya untuk menilai situasi dan membuat keputusan yang baik. Sedangkan Gerhand (pada The Foundation For Critical Thinking, 2018) mendefinisikan berpikir kritis merupakan proses kompleks yang melibatkan penerimaan dan penguasaan data, analisis data, evaluasi data, dan memperimbangkan aspek kualitatif dan kuantitatif, serta membuat seleksi atau membuat keputusan berdasarkan hasil evaluasi.

Michel Scriven dan PaulRichard Paul (pada The Foundation For Critical Thinking, 2018) menyebutkan berpikir kritis merupakan sebuah proses intelektual dengan melakukan pembuatan konsep, penerapan, melakukan sintesis, dan atau mengevaluasi informasi yang diperoleh dari observasi, pengalaman, refleksi, pemikiran, atau komunikasi sebagai dasar untuk meyakini dan melakukan suatu tindakan.

Glazer (pada The Foundation For Critical Thinking, 2018) mendefinisikan berpikir kritis berdasarkan berpikir kritis matematika dari beberapa literasi. Menurutnya berpikir kritis matematika tidak

didefinisikan secara eksplisit, berpikir kritis dapat merujuk dari kombinasi pemecahan masalah, penalaran, dan pembuktian matematika.

Berdasarkan beberapa definisi dari para ahli di atas bahwa yang dimaksud dengan berpikir kritis adalah kemampuan untuk berpikir secara logis, reflektif, sistematis, dan produktif yang diimplementasikan dalam menilai situasi untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang baik.

6. Karakteristik Berpikir Kritis

Berpikir kritis tidak sekedar berpikir. Berpikir kritis (*critical thinking*) merupakan suatu proses analisis dan evaluasi suatu informasi untuk yang akan dijadikan dasar suatu keputusan. Dalam berpikir kritis tidak sekedar berpikir logis, tetapi diperlukan pengetahuan dan nilai-nilai yang diyakini. Berpikir kritis menjadi suatu ketrampilan yang perlu dipelajari dan dilatihkan kepada peserta didik. Berpikir kritis memiliki berbagai karakteristik yang membedakan dengan berpikir lainnya.

Beberapa ahli memberikan beberapa karakteristik cara berpikir yang dapat dikategorikan berpikir kritis. Trudy Bayer (dalam Hendra Surya : 2018) menjelaskan ada enam karakteristik berpikir kritis. Keenam karakteristik berpikir kritis menurut Trudy Bayer adalah :

(1) watak (*dispositions*)

memiliki sikap *skeptis*, sangat terbuka, menghargai kejujuran, respek terhadap kejelasan dan ketelitian, mencari pandangan-pandangan lain yang berbeda, dan akan berubah sikap ketika terdapat sebuah pendapat yang dianggapnya baik.

(2) kriteria (*criteria*)

patokannya yaitu harus menemukan sesuatu untuk diambil keputusan atau dipercayai hasil kesimpulannya. Standarisainya berdasarkan relevansi, keakuratan fakta-fakta, berlandaskan sumber yang kredibel, teliti, tidak bias, bebas dari logika yang keliru, logika yang konsisten, serta melalui pertimbangan yang matang.

(3) Argumen (*Argument*)

Pernyataannya harus dilandasi data-data. Meliputi kegiatan pengenalan, penilaian, dan menyusun argumen.

(4) Pertimbangan atau pemikiran (*reasoning*)

Kemampuan untuk mengambil suatu kesimpulan setelah melalui kegiatan menguji hubungan antara beberapa data atau pernyataan.

(5) Sudut pandang (*point of view*)

Cara memandang dunia akan menentukan konstruksi makna. Berpikir kritis harus memandang suatu fenomena dari berbagai sudut pandang yang berbeda.

(6) Prosedur penerapan kriteris (*Procedures for applying criteria*)

Dimulai dari merumuskan masalah, menentukan keputusan yang akan diambil, dan mengidentifikasi perkiraan-perkiraan.

Sementara menurut Seifert dan Hoffnung (dalam Fajadi A.F.N, dkk : 2013) menyebutkan empat beberapa komponen dalam berpikir kritis:

(1) *Basic operations of reasoning*

Memiliki kemampuan menjelaskan, menggeneralisasi, menarik kesimpulan deduktif, dan merumuskan langkah-langkah logis lainnya secara mental

(2) *Domain specific knowlwdge*

Dalam memecahkan masalah, harus memiliki pengetahuan tentang person dan dengan siapa yang memiliki masalah tersebut. Dan yang lebih penting, memahami topik dan isi dari permasalahannya.

(3) *Metakognitif knowledge*

Berpikir kritis mengharuskan mengetahui perkembangan ide-idenya, kapan informasi baru diperlukan, serta bagaimana dengan cepat dan mudah mendapatkan dan memanfaatkan informasi-informasi.

(4) *Value, beliefs, and dispositions.*

Dalam melakukan penelitian atau mencari kebenaran informasi harus adil dan obyektif. Dalam pemikiran harus yakin bahwa apa yang akan dilakukan benar-benar akan menjadi suatu solusi dari suatu permasalahan.

7. Pembelajaran Berbasis Berpikir Kritis

UNESCO telah merekomendasikan empat pilar pendidikan, yaitu *learning to know, learning to do, learning to live together, dan learning to be*. Keempat pilar tersebut dicanangkan untuk menghadapi tantangan

perkembangan zaman yang membutuhkan keterampilan berpikir, bertindak, hidup bersama, serta untuk menjadi bagian dari perkembangan itu sendiri. Untuk itu siswa harus memiliki bekal berpikir secara *saintis*, kontekstual, berpikir kritis, efektif, serta mampu berkolaborasi. Di era globalisasi ini berpikir kritis sangat diperlukan sebagai *filter* berbagai informasi, apalagi banyaknya *hoax* yang berkembang di masyarakat.

Sejalan dengan pendidikan abad 21, kementerian pendidikan dan kebudayaan juga mengembangkan empat kecakapan yang dikenal dengan 4 C (*critical thinking, communication, collaborative, and creativity*). Tantangan pembelajaran adalah memanfaatkan teknologi untuk mengembangkan empat kecakapan tersebut sehingga siswa dapat mengembangkan berpikir kritis yang akan dapat menyelesaikan berbagai permasalahan riil yang terjadi. Dalam pembelajaran perlu mengimplementasikan model ataupun pendekatan pembelajaran sehingga dapat mengembangkan keempat kecakapan tersebut.

Pendekatan saintific yang merupakan *core* kurikulum 2013 merupakan salah satu pendekatan yang dapat mengembangkan keempat kecakapan tadi. Selain itu juga pendekatan problem solving, *discovery learning, inquiry*, satemas (sain, teknologi, dan masyarakat) yang berkembang menjadi STEM, dan sebagainya. Menurut persepsi guru, model-model pembelajaran yang dipandang akan memberi kontribusi yang signifikan dalam mengembangkan keterampilan berpikir kritis adalah pembelajaran kontekstual, model pembelajaran berbasis masalah, model problem solving, model sains-teknologi-masyarakat, model siklus belajar,

dan model pembelajaran berbasis penilaian portofolio. (Buhaerah : 2012). Tentunya sesuai karakteristik dan langkah-langkah model pembelajaran yang diimplementasikan.

Dengan percepatan pengetahuan yang didukung kemajuan teknologi dan informasi yang sangat cepat, maka pembelajaran harus didesain dengan memanfaatkan dan menyesuaikan kondisi yang berkembang di masyarakat. Pembelajaran yang kontekstual, agar siswa secara langsung siap menghadapi permasalahan-permasalahan yang berkembang di masyarakat. Dengan model pembelajaran kerja sama, dapat mengembangkan kolaborasi untuk menciptakan suatu solusi dalam memecahkan masalah yang didasarkan pada informasi yang didapat, dikumpulkan, dianalisis, dan ditarik kesimpulannya.

Proses penilaian pengetahuan yang dikembangkan di tingkat satuan pendidikanpun juga berubah. Melalui soal yang *higher order thinking skills (HITS)* diharapkan dapat berkembang dengan baik keterampilan berpikir kritis siswa, kreatif, dan berani berinovasi dalam menyelesaikan suatu permasalahan. Dengan implementasi soal HOTS diharapkan juga meningkatkan keterampilan analisis memecahkan masalah dan terasahnya siswa menarik kesimpulan, melakukan evaluasi, dan membuat serta mengadu argumen.

Kementerian pendidikan dan kebudayaan juga mengubah sistem dan paradigma evaluasi pendidikannya. Peniadaan ujian nasional (UN) kemudian dikembangkan assesmen kompetensi minimal (AKM). Dengan

AKM yang mengukur kemampuan minimal literasi dan numerasi, membantu siswa untuk mempelajari dan mengaitkan lintas disiplin ilmu berbagai informasi untuk dicerna dan dianalisis. Assesmen ini membutuhkan kemampuan bernalar siswa ketika membaca literatur teks maupun angka-angka, berpikir logis sistematis, serta kemampuan mengolah informasi.

Sementara kementerian agama mengembangkan assesmen kompetensi madrasah Indonesia (AKMI). Mirip dengan AKM, AKMI juga mengukur kemampuan siswa dalam berliterasi. Hanya saja literasi yang diukur lebih banyak. Selain literasi teks dan numerasi, juga literasi sains serta literasi sosial budaya. Peserta yang mengikuti juga berbeda. Jika AKM hanya diikuti oleh 45 siswa setiap satuan pendidikan, AKMI diikuti oleh seluruh siswa madrasah kelas 5, 8, dan 11.

8. Hasil Belajar Siswa

a. Pengertian Hasil Belajar

Hasil belajar pada hakekatnya adalah perubahan tingkah laku setelah melalui proses belajar dalam artian luas yang mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Dengan demikian hasil belajar tidak hanya mengukur salah satu aspek saja, tetapi ketiga aspek secara *integratif*.

Hasil belajar dapat diwujudkan dalam bentuk pemberian nilai oleh guru terhadap proses belajar mengajar terhadap perubahan tingkah laku siswa. Hasil belajar yang tertuang dalam bentuk nilai ini sering

juga disebut prestasi belajar. Untuk mengetahui prestasi belajar siswa seorang guru melakukan kegiatan penilaian atau tes sebagai dasar untuk mengambil berbagai keputusan.

Hasil belajar dapat diartikan juga sebagai sesuatu yang dicapai atau diperoleh oleh siswa atas usahanya untuk mencapai penguasaan pengetahuan ataupun kecakapan lainnya setelah melalui proses belajar. Dengan demikian hasil belajar dapat dipergunakan untuk mengetahui tingkat pencapaian siswa pada kompetensi tertentu.

Hasil belajar dipengaruhi oleh kemampuan siswa dan kualitas pengajaran oleh guru. Sehingga kualitas guru yang berupa keprofesionalan dan keahlian guru dalam aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik juga sangat menentukan hasil belajar siswa.

Hasil belajar siswa juga dipengaruhi beberapa faktor, baik faktor internal maupun faktor eksternal. Faktor internal seperti kondisi fisik dan psikologis siswa, seangkan faktor eksternal seperti faktor keluarga, lingkungan sekolah, dan masyarakat.

b. Pengertian Hasil Belajar Menurut Para Ahli

Para ahli khususnya di bidang pendidikan mengemukakan pendapatnya terkait pengertian hasil belajar siswa. Bloom (dalam Supriono, 2009:6-7) mendefinisakan hasil belajar mencakup kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotorik. Domain kognitif meliputi pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi. Domain afektif meliputi penerimaan, penanggapan, penilaian,

pengorganisasian, dan karakterisasi. Sedangkan domain psikomotorik meliputi *initiatory*, *pre-routine*, dan *routinized*. Psikomotorik juga meliputi keterampilan produktif, teknik, fisik, sosial, manajerial, dan intelektual.

Supriono (2013: 7) sendiri mendefinikan hasil belajar sebagai perubahan perilaku secara keseluruhan bukan hanya salah satu aspek potensi kemanusiaan saja. Selaras yang dikemukakan Susanto (2013: 5), hasil belajar adalah perubahan yang terjadi pada diri siswa, baik yang menyangkit aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik.

Pengertian hasil belajar menurut Sudjana (2004: 22) adalah kemampuan-kemampuan yang dimiliki siswa belajar setelah menerima pengalaman belajarnya. W. Winkel (1989 : 82) mendefinisikan hasil belajar adalah keberhasilan yang dicapai oleh siswa, yakni prestasi belajar siswa di sekolah yang mewujudkan dalam bentuk angka. Hasil belajar ini merupakan bukti keberhasilan pencapaian siswa (Winkel, 2009).

Menurut Winarno Surakhmad (1980: 25) hasil belajar bagi kebanyakan orang berarti ulangan, ujian, atau tes. Maksud ulangan tersebut ialah untuk memperoleh suatu indeks dalam menentukan keberhasilan siswa. Nawawi (dalam Susanto, 2013: 5) mendefinikan hasil belajar sebagai tingkat keberhasilan siswa dalam mempelajari materi pelajaran di sekolah yang dinyatakan dalam skor yang diperoleh dari hasil tes mengenai sejumlah materi pelajaran tertentu.

9. Pengetahuan Sikap dan Penilaiannya

a. Taksonomi Hasil Belajar Ranah Afektif (Sikap)

Aspek afektif berkenaan dengan sikap dan nilai (Sardiman, 2012:28). Sedangkan Tafsir (1997:51) menyebutkan, bahwa aspek afektif pada dasarnya adalah aspek sikap batin. Aspek afektif pada dasarnya adalah aspek penerimaan nilai yang diajarkan, aspek sikap batin. Kaitan agama dan sikap, menurutnya adalah bahwa inti beragama adalah masalah sikap. Di dalam Islam, sikap beragama pada dasarnya adalah iman. Jadi, yang dimaksud beragama pada intinya ialah beriman. Sementara Muhammad Quthb (1988) (di dalam Tafsir, 2004:126) menyatakan bahwa eksistensi manusia ialah jasmani, akal, dan *ruh*; ketiga-tiganya menyusun manusia menjadi satu kesatuan. Pembinaan pendidikan haruslah mencakup ketiga aspek itu, secara seimbang. Ruh atau rohani, bisa disamaartikan dengan *qolb* (hati sanubari). Untuk itu, dalam pembelajaran, perlu menanamkan iman di hati atau kalbu siswa. Bagaimanapun, iman adalah asas segala *aqidah* (Nahlawi, 1996:118).

Menurut Gagne R.M (1977:220) , bahwa “attitude learning include an affective domain”. Jadi pembelajaran sikap menurut Gagne termasuk ke dalam ranah afektif. Sementara itu Bloom, et al. (1971:229) membagi ranah afektif atas lima kategori, yaitu: *penerimaan (receiving or attending)*, *penanggapan (responding)*,

penilaian (valuing), pengorganisasian (organization), dan pemeranan (characterization).

Penerimaan didefinisikan sebagai “sensitivity to the existence the willingness to receive or attend to them” (Bloom, et al., 1971:229). Menurut Winkel (1989:152), kategori penerimaan mencakup *kepekaan* adanya suatu perangsang dan *kesediaan* untuk memperhatikan rangsangan, kesediaan itu dinyatakan dalam kegiatan memperhatikan sesuatu. Namun perhatian itu masih pasif. Misalnya, kesediaan siswa memandangi gambar di papan tulis, mendengarkan penjelasan guru, mendengarkan jawaban teman sekelas, dan lain-lain. Subiyanto (1988:51) membedakan kategori penerimaan menjadi 3 aspek: (1) *kesadaran*: hampir bersifat kognitif, contoh kesadaran mengenai warna, bentuk, susunan, dan rancang bangunan-bangunan di sekitar, (2) *kemauan menerima*: masih berbau kognitif; contoh mendengarkan dengan baik jika ada orang lain berbicara kepadanya, dan (3) *perhatian yang terkendali atau terarah*: kepekaan terhadap nilai-nilai kemanusiaan yang termuat dalam bacaan.

Penanggapan, menurut Bloom, et al. (1971:229), merujuk kepada tingkah laku “which goes beyond merely attending to the phenomena; it implies active attending, doing something with or about phenomena, and not merely perceiving them”. Penanggapan mencakup *kerelaan* untuk memperhatikan secara aktif dan berpartisipasi dalam suatu kegiatan. Kesediaan itu dinyatakan dalam memberikan suatu reaksi

terhadap rangsangan yang diberikan (Winkel, 1989:152). Pada penanggapan, siswa merasa terlibat dalam fenomena atau aktivitas tertentu sehingga merasa puas mengerjakan aktivitas itu. Ia membedakan kategori penanggapan menjadi 3 aspek: (1) *kesepakatan* pada pananggapan: siswa memang memberikan respon tetapi mungkin ia tidak sepenuhnya berkewajiban untuk melakukannya, misalnya: mematuhi peraturan sekolah, (2) *kemauan* menanggapi: siswa yang merasa wajib bertingkah laku tertentu, misalnya: dengan suka rela membaca atau berdiskusi tentang berbagai masalah sosial, politik, dan ekonomi, dan (3) *kepuasaan* pada tanggapan-tanggapan yang disertai rasa puas, contoh memperoleh kesenangan berbincang-bincang dengan berbagai macam atau golongan orang.

Penilaian merujuk pada tingkah laku, tidak hanya melakukan pada sesuatu dengan atau tentang fenomena tertentu, tetapi “*it implies perceiving them as having worth and consequently revealing consistency in behaviour related to these phenomena*” (Bloom, et al.,1971:229). Kategori penilaian yang mencakup kemampuan untuk memberikan penilaian terhadap sesuatu dan membawa diri sesuai dengan penilaian itu. Mulai dibentuk suatu sikap: *menerima, menolak, atau mengabaikan*; kemudian sikap itu dinyatakan dalam tingkah laku yang sesuai dan konsisten dengan sikap batin. Kemampuan itu dinyatakan dalam suatu perkataan atau tindakan. Perkataan atau tindakan itu tidak hanya sekali saja, tetapi diulang kembali bila ada

kesempatan. Dengan demikian, tampaklah adanya suatu sikap tertentu (Winkel, 1989:152). Penilaian bersangkutan dengan pemilihan dan penghargaan terhadap benda, fenomena, atau tingkah laku. Subiyanto (1988:52) membagi kategori penilaian ini menjadi 3 aspek, yaitu *penerimaan nilai, pemilihan nilai, dan keterlibatan*. *Penerimaan nilai* berkaitan dengan respons yang konsisten, seperti menumbuhkan rasa persaudaraan antar umat di dunia. *Pemilihan nilai* artinya benar-benar merasa terlibat dan memegang teguh nilai itu, menginginkannya, mencarinya; seperti merasa bertanggung jawab untuk pembinaan remaja. *Keterlibatan* berarti memegang teguh nilai yang diyakininya, baik berusaha mengembangkannya, dan melibatkan diri lebih dalam pada nilai itu; seperti keyakinan akan keberhasilan pembinaan *akhlak* oleh pesantren.

Organisasi didefinisikan sebagai “*the conceptualisation of values and the employment of these concepts for determining the relationship among values*” (Bloom, et al., 1971:229). Organisasi mencakup kemampuan untuk membentuk suatu sistem nilai sebagai pedoman dan pegangan dalam kehidupan. Nilai yang diakui akan diterima ditempatkan pada skala nilai; mana yang pokok dan selalu diperjuangkan, dan mana yang tidak begitu penting. Kemampuan ini dinyatakan dalam mengembangkan suatu perangkat (sistem) nilai, seperti mengurangkan bentuk keseimbangan yang wajar antara kebebasan dan tanggung jawab dalam suatu negara demokrasi, atau

menyusun rencana masa depan atas dasar kemampuan belajar, minat, dan cita-cita (Winkel, 1989:152). Menurut Subiyanto (1988:52), kategori organisasi bersangkutan dengan kemampuan mempersatukan nilai-nilai yang berbeda, menyelesaikan pertentangan antara nilai-nilai tersebut, dan mulai membina sistem yang konsisten secara internal. Yang tergolong pada kategori organisasi adalah (1) *konseptualisasi nilai*: memungkinkan siswa memandang tinggi dan memegang teguh nilai-nilai itu; contoh: menetapkan mutu suatu makanan, dan (2) *organisasi sistem nilai*: dapat dilakukan melalui sintesis sehingga dihasilkan suatu nilai baru atau nilai lebih kompleks; contoh: memilih suatu kebijakan yang dapat menguntungkan semua pihak, dan bukan kebijakan yang hanya menguntungkan suatu golongan apalagi diri sendiri.

Pemeranan adalah “the organization of values, believe, ideas, attitudes into an internally consistent system (Bloom, et al., 1971:229). Pada “characterization” tidak hanya ditentukan hubungan antar bermacam-macam nilai-nilai, tetapi juga diorganisasikannya ke dalam suatu pandangan filsafat atau dunia secara total. Kategori pemeranan mencakup kemampuan untuk menghayati nilai-nilai kehidupan sedemikian rupa sehingga menjadi milik pribadi (internalisasi) dan menjadi pegangan nyata dan jelas dalam mengatur kehidupan sendiri. Siswa telah memiliki suatu sistem nilai yang menjadi pedoman dalam bertindak dan konsisten selama kurun waktu yang cukup lama.

Kemampuan ini dinyatakan dalam pengaturan hidup di berbagai bidang kehidupan (Winkel, 1989:153). Pada kategori ini, nilai-nilai yang telah memperoleh tempat dalam hirarki nilai seseorang, disusun menjadi semacam sistem nilai yang mempunyai konsistensi internal, yang mengendalikan tingkah laku seseorang menurut pola tertentu (Subiyanto, 1988:52). Kategori pemeranan dapat dibedakan menjadi: (1) *generalisasi*: berhubungan dengan kelompok sikap yang menjadi dasar tingkah laku. Contoh: kesediaan untuk memperbaiki keputusan dan mengubah tingkah laku bersifat “sesuatu” yang meyakinkan, dan (2) *pemeranan*: merupakan puncak proses internalisasi, bersangkutan dengan pandangan seseorang terhadap alam semesta, filsafat hidup. Contoh: mengembangkan filsafat hidup ataupun prinsip hidup yang konsisten.

Dalam penelitian ini kategori yang dikaji hanya terbatas *penerimaan* (*receiving*) dan *penanggapan* (*responding*). Jadi, penelitian ini tidak mengkaji apakah nilai-nilai yang disampaikan dalam merespon (menanggapi) permasalahan dinyatakan atau diterapkan dalam tingkah laku nyata dalam kehidupan sehari-hari atau tidak. (lihat definisi operasional).

b. Penilaian Hasil Belajar Afektif

Menurut Gagne (1977:47-48) hasil belajar dapat dikategorikan menjadi:

a. Keterampilan intelektual.

- b. Strategi-strategi kognitif.
- c. Informasi verbal.
- d. Sikap-sikap.
- e. Keterampilan-keterampilan motorik.

Sedangkan *Stiggins (1994)*, membagi hasil belajar juga menjadi 5 kemampuan:

- a. pengetahuan,
- b. penalaran,
- c. ketrampilan,
- d. sikap (afektif), dan
- e. produk.

Menurut Gagne dalam Dahar, R.W. (1996:140), sikap merupakan pembawaan yang dapat dipelajari, dan dapat mempengaruhi perilaku seseorang terhadap benda-benda, kejadian-kejadian, atau makhluk-makhluk hidup lainnya. Sementara Sardiman (2012:28-29) mengemukakan, bahwa hasil belajar meliputi:

- a. hal ihwal keilmuan dan pengetahuan, konsep, atau fakta (kognitif);
- b. hal ihwal personal, kepribadian, atau sikap (afektif; dan
- c. hal ihwal kelakuan, ketrampilan atau penampilan (psikomotorik).

Ketiga hasil belajar tersebut dalam pengajaran merupakan tiga hal yang secara perencanaan dan programatik terpisah, namun dalam kenyataannya pada diri siswa akan merupakan satu kesatuan yang utuh dan bulat. Ketiganya itu dalam kegiatan belajar mengajar,

masing-masing direncanakan sesuai dengan butir-butir bahan pelajaran (*content*) Diharapkan bahwa sekolah dan institusi-institusi lainnya memupuk dan mempengaruhi nilai-nilai yang sangat umum sifatnya ini (Dahar, 1996:140).

Hasil belajar afektif tidak dapat dilihat bahkan diukur seperti halnya dalam bidang kognitif (*Nasution: 1999:69*). Yang dapat diketahui hanya *ucapan verbal* serta *kelakuan non verbal*. Itu sebabnya maka mencapai tujuan afektif jauh lebih pelik dari pada mencapai tujuan kognitif. Dengan demikian menilai hasil belajar ranah afektif, termasuk nilai dan sikap, bukanlah hal yang mudah. Sulit diketahui secara pasti apakah nilai-nilai yang dipegang siswa tercermin melalui proses pengukuran tersebut. Kadang-kadang hasil pengukuran tersebut menyimpang dari tingkah laku dan tindakan siswa yang sebenarnya dalam kehidupan sehari-hari. Kesulitan menilai hasil belajar ranah afektif, menurut Bloom et al. (1971:226-227) antara lain adalah: (1) tujuan ranah afektif sulit dicapai dalam periode pengajaran yang singkat, dan (2) menilai belajar ranah afektif dianggap hal yang bersifat pribadi (*privacy*) seseorang.

Meskipun ada kesulitan, tidak berarti hal ini tidak dapat dinilai dan selanjutnya diabaikan. Justru sebagai guru menganggapnya sebagai tantangan untuk menghasilkan tes yang lebih baik, khususnya pada aspek/ranah afektif ini.

Stiggins (1994) menyebutkan, salah satu kelebihan dari tes esai (uraian) adalah dapat digunakan untuk menilai sikap (afektif) siswa

melalui tulisannya. Maka dalam penelitian ini, untuk menilai sikap dan nilai siswa digunakan tes uraian.

10. Materi Pembelajaran Senyawa Karbon.

Materi ajar yang dikembangkan :

Senyawa Karbon

- Sejarah Perkembangan Senyawa Karbon
- Pengujian Unsur C, H, dan O pada Senyawa Karbon
- Kekhasan Atom Karbon
- Atom C primer, sekunder, tersier, dan kuarterner

Senyawa Hidrokarbon

- Struktur dan tata nama alkana, alkena, dan alkuna
- Sifat-sifat fisik alkana, alkena, dan alkuna
- Isomer
- Reaksi senyawa hidrokarbon

B. KAJIAN TERDAHULU

Beberapa kajian terkait pembelajaran kimia terintegrasi nilai-nilai Islam, berpikir kritis, dan hasil belajar siswa yang diteliti oleh beberapa diantaranya:

1. Disertasi karya ND Sari, R Vebrianto yang berjudul “*Pengembangan Multimedia Interaktif Pembelajaran Kimia Materi Kimia Koloid Terintegrasi Nilai-nilai Islam*”.

Penelitian ini menggunakan rancangan bagaimana menciptakan suatu multimedia interaktif pembelajaran kimia yang terintegrasi nilai-nilai keislaman pada materi koloid. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan fokus penelitian **kajian** literatur Perbedaan penelitian terdahulu dengan penelitian sekarang adalah terletak variabel dependen yaitu menciptakan multimedia interaktif, sedangkan persamaannya adalah terletak pada variabel independen yaitu pembelajaran kimia yang terintegrasi nilai – nilai Islam.

2. Tesis karya ANC Saputro, yang berjudul *“Pengintegrasian nilai-nilai religius dalam buku pelajaran kimia SMA/MA sebagai metode alternatif membentuk karakter insan mulia pada siswa”*.

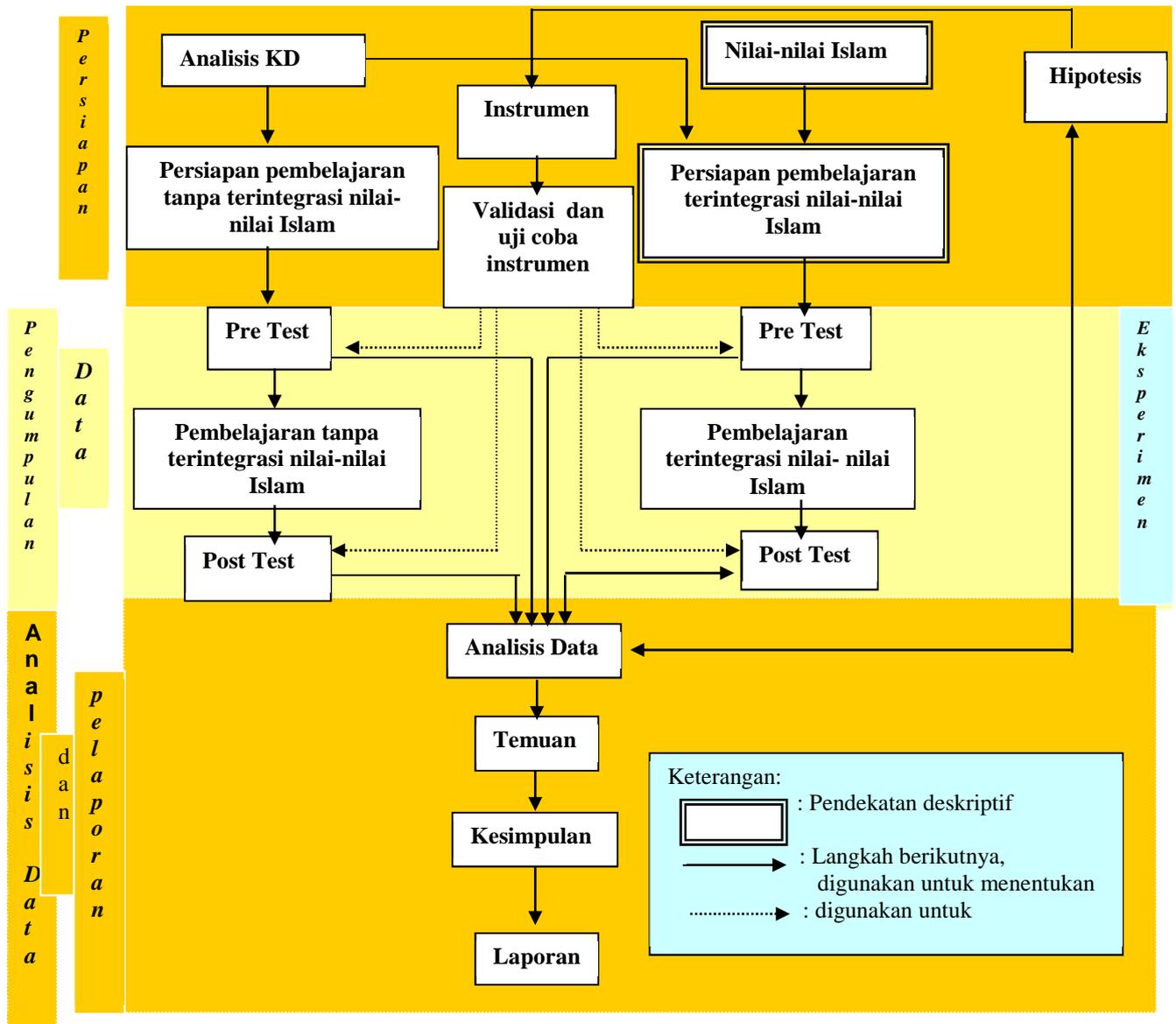
Penelitian ini memiliki kesamaan yaitu pada variabel independennya yaitu pengintegrasian nilai-nilai Islam pada pembelajaran kimia sedang perbedaannya adalah pada variabel dependennya yaitu metode alternatif membentuk karakter mulia pada siswa.

3. Tesis karya H. Handayani, dengan judul *“Implementasi Bahan Ajar Kimia Hidrokarbon dan Minyak Bumi Terintegrasi Nilai-nilai Islam untuk Meningkatkan Pengetahuan dan Nilai Islam “*

Penelitian ini memiliki kesamaan yaitu pada variabel independennya yaitu implementasi bahan ajar kimia hidrokarbon dan minyak bumi terintegrasi nilai-nilai Islam sedangkan perbedaannya pada variabel dependennya yaitu untuk meningkatkan nilai pengetahuan dan agama.

C. KERANGKA BERFIKIR

Secara rinci desain penelitian ini dapat digambarkan sebagai bagan alur kerangka berfikir pada penelitian seperti pada gambar 1 berikut ini:



Gambar 1. Bagan Alur/Prosedur Penelitian