



REVITALISASI KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM MENINGKATKAN KEBERAGAMAAN SISWA SEKOLAH MENENGAH ATAS

Dr. Anda Juanda, M. Pd
Drs. Mahdi, M. Ag
Dr. Hj. Tati Nurhayati, MA

**LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT
IAIN SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2019**

**REVITALISASI KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN
PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM
MENINGKATKAN KEBERAGAMAAN SISWA
SEKOLAH MENENGAH ATAS**

Oleh:

Anda Juanda
Mahdi
Tati Nurhayati

**Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M)
IAIN Syekh Nurjati Cirebon**

**REVITALISASI KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN
PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM MENINGKATKAN
KEBERAGAMAAN SISWA SEKOLAH MENENGAH ATAS**

Penulis :

Anda Juanda
Mahdi
Tati Nurhayati

ISBN 978-623-6672-01-3

Diterbitkan oleh :

**Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M)
IAIN Syekh Nurjati Cirebon**

Jln.Perjuangan ByPass Karya Mulya, Kec.Kesambi, Kota Cirebon, Jawa Barat
45132

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk apapun tanpa seizin dari penulis.

©2019

KATA PENGANTAR

Berkata rahmat Allah Yang Maha Kuasa, Alhamdulillah penulisan penelitian “*Revitalisasi Kurikulum dan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Meningkatkan Keberagamaan Siswa Sekolah Menengah Atas Negeri (SMAN)*”, telah selesai dilaksanakan di Kota dan beberapa Kabupaten: Kota Cirebon, dan Kabupaten: Cirebon, Kuningan, Majalengka, Indramayu dan Sumedang.

Suatu kurikulum tidak bersifat statis (*The domain curriculum is not static*), melainkan berkembang sesuai tuntutan kemajuan pada abad ke-21. Implementasi kurikulum tanpa responsive terhadap kemajuan zaman, maka pendidikan akan ketinggalan zaman yang selalu berubah. Kultur pendidikan di SMAN berbeda dengan SLTA lainnya, sejak anak-anak/siswa memasuki sekolah di SMA dibentuk atas dasar budaya akademik. Oleh karena itu, kurikulum dan pembelajaran semua bidang studi harus menyesuaikan dengan kultur tersebut termasuk kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama (Islam) khususnya.

Penelitian *Revitalisasi Kurikulum dan Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Meningkatkan Keberagamaan Siswa Sekolah Menengah Atas Negeri (SMAN)*, tidak serta merta selesai tanpa bantuan dari berbagai pihak: Kementerian Agama RI, LP2M (Lembaga Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat). Semua pihak yang terkait: Kepala Sekolah, semua guru dan peserta didik dan teman sejawat. Penelitian ini tidak luput dari kekurangan baik dari aspek substansi, sistematika, penarikan sampel dan sebagainya. Tegur dan saran yang bersifat konstruktif kami membuka pintu untuk memperbaikinya. Mudah-mudahan kebaikan beliau yang telah membantu kami menyelesaikan penelitian ini mendapat kebaikan (sebagai amal zariyah) yang berlipat dari Allah, Swt.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
DAFTAR ISI	iv
BAB. I. PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Pembatasan Masalah	2
C. Pokus Masalah	2
D. Rumusan Masalah	3
E. Tujuan dan Manfaat Penelitian	3
F. Hipotesis	4
G. Kerangka Berpikir	4
BAB. II. KONSEP DASAR REVITALISASI KURIKULUM	
A. Pengembangan dan Implementasi Kurikulum	
1. Orientasi Pengembangan Kurikulum	5
2. Orientasi Implementasi Kurikulum	5
B. Konsep Dasar Kurikulum	

1. Curriculum as Curere	6
2. Curriculum as Content or Subject Matter	7
3. Curriculum as Program of Planed Activities	7
4. Curriculum as Intended Learning Outcome	8
5. Curriculum as Cultural Reproduction	9
6. Curriculum as Experience	9
7. Curriculum as Discrete Task and Concepts	10
8. Curriculum as an Agende for Social Reconstruction	10
C. Aktualisasi Kegiatan Ekstrakurikuler	11
D. Kurikulum Tersembunyi (Hidden Curriculum)	
1. Konsep Kurikulum Tersembunyi	12
2. Implementasi Kurikulum Tersembunyi	14
E. Landasan Improvisasi Kurikulum	
1. Antropologi	14
2. Sosiologi	15
3. Psikologi	15
4. Pendekatan Pembelajaran	16
F. Konsep Kurikulum Pendidikan Agama Islam	
1. Konsep Kurikulum	17
2. Konsep Kurikulum Pendidikan Agama Islam	17
G. Karakteristik Keberagamaan Siswa	
1. Karakteristik Intelektual Keberagamaan Siswa	18
2. Karakteristik Emosional Keberagaamaan Siswa	18

3. Karakteristik Sosial keberagaman Siswa	18
4. Multiple Kecerdasan Siswa	19
H. Penelitian Terdahulu Teori: Charles Y. Glock	20

BAB. III. METODE PENELITIAN

A. Lokasi Penelitian	23
B. Pendekatan dan Metode Penelitian	23

BAB. IV. TEMUA DAN PEMBAHASAN

A. Temuan Penelitian	
1. Religious Belief	30
2. Religious Feeling	33
3. Religious Practice	35
4. Religious Effect	38
5. Religious Knowledge	41
B. Pembahasan penelitian	
1. Revitalisasi Dokumen Kurikulum	43
2. Revitalisasi Pembelajaran Keberagaman Siswa	
a. Religious Belief	44
b. Religious Feeling	46
c. Religious Practice	47
d. Religious Effect	48
e. Religious Knowledge	49
C. Kendala dan Solusi Peningkatan Keberagaman Siswa	50

BAB. V. PENUTUP

A. Simpulan	54
B. Saran	54
C. Implikasi	54

DAFTAR RUJUKAN

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Abad abad ke-21, sebagaimana dialami sekarang ini, Bangsa Indonesia dihadapkan pada masyarakat global. Indikasi masyarakat global sebagaimana Waters menjelaskan: (1) mobilitas manusia yang serba cepat, (2) timbulnya masalah-masalah lingkungan, (3) kemunduran kemampuan negara dalam memecahkan masalah nasional, (4) munculnya sub-sub masyarakat yang semakin kuat, (5) pengetahuan berbasis teknologi dan telekomunikasi (Bapenas dan *World Bank*, 1999). Selain itu, Mainuddin (1994: 41) mengulas tantangan abad ke-21: (1) bercirikan kehidupan serba IPTEK, (2) perubahan dan peluang serba cepat, (3) kemampuan *kreatif* dalam menghadapi masalah kehidupan.

Pengaruh globalisasi tidak mungkin dapat dibendung, artinya tentu akan menyentuh bidang pendidikan dan pengajaran terutama berkaitan dengan tantangan nilai (*value*). Indrajit dan Djokopranoto (2006: 99-100) menjelaskan nilai-nilai yang dibawa globalisasi meliputi dua nilai. Pertama, nilai positif dan kedua nilai negatif. Nilai *positif*: (1) etos kerja, (2) kerja keras, (3) penghormatan hak asasi, (4) kehidupan masyarakat sipil dan sebagainya. Nilai *negatif*: (1) konsumerisme, (2) hedonisme, (3) individualisme, (4) sekularisme dan sebagainya. Pengaruh yang pertama nilai-nilai positif globalisasi dapat ditransferkan sebagai sumber kurikulum dan pembelajaran siswa. Pengaruh yang kedua ini, harus diantisipasi, sebab berdampak terhadap menurunnya perilaku kebergamaan para siswa khususnya.

Nilai-nilai globalisasi seperti: kehidupan konsumtif, hedonisme, individualistis dan sekularisme sudah menjadi pola kehidupan di lingkungan para pelajar. Misalnya, tidak sedikit para pelajar lebih mendahulukan kebiasaan *konsumtif* dari pada menghasilkan sesuatu yang dipandang produktif dan kreatif. Kehidupan yang meresahkan keluarga dan sekolah pola kehidupan *hedonisme* (kehidupan yang mengejar kesenangan, kenikmatan dan kebahagiaan materi tanpa batas nilai dan moral) banyak dilakukan di kalangan para pelajar, sehingga mereka tidak bebas dan tidak memperdulikan etika. Perilaku kehidupan individualistis (mementingkan ego sendiri) banyak dilakukan di lingkungan para pelajar, seperti kehidupan kerja sama, saling membantu, empati, dan sebagainya kurang mendapat perhatian di antara mereka. Paham *sekularisasi* telah masuk dan mempengaruhi ideologi negara (memisahkan nilai-nilai agama

dengan kehidupan berbangsa, bernegara dan beragama) tanpa disadari masuk ke dalam ranah kurikulum pendidikan di sekolah. Pada gilirannya pembelajaran berbasis nilai, moral dan pembentukan kepribadian kurang mendapat perhatian (dikotomi) bila dibandingkan dengan pendidikan eksak.

Berbagai pengaruh globalisasi sebagaimana di kekumakan di atas, belum mendapat perhatian yang serius oleh institusi pendidikan terkait dengan kurikulum sebagai sumber belajar dan pengalaman belajar peserta didik di sekolah. Oleh karena itu, orang terdepan di sekolah yang menentukan pengembangan dan implementasi kurikulum adalah tenaga kependidikan/kepala sekolah dan guru. Hamalik (2007: iii) menjelaskan bahwa setiap guru dan tenaga kependidikan lainnya perlu dan harus memahami kurikulum sekolah tempat mereka bertugas dengan sebaik-baiknya, sesuai dengan ketentuan yang telah digariskan dalam kurikulum. Sanjaya (2011) mengungkapkan bagaimanapun ideal dan sempurnanya kurikulum, maka keberhasilannya sangat tergantung pada proses implementasi yang dilakukan guru di sekolah. Dengan demikian peran tenaga kependidikan, terutama guru sebagai pendidik peserta didik terdepan memiliki tugas sebagai *adapter* (penyesuaian) *developer* (pengembang) dan *implementer* (pelaksana) kurikulum di kelas.

Permasalahan implementasi kurikulum yang belum mendapatkan perhatian tenaga kependidikan terutama guru pada umumnya: (1) bidang cakupan (scope), (2) relevansi, (3) keseimbangan, (4) integrasi, (5) sekuens, (6) kontinuitas, (7) artikulasi, (8) transferability. Salah satu dari permasalahan ini yang akan dikemukakan adalah relevansi. Relevansi kurikulum dengan kehidupan sehari-hari yang dihadapi oleh para siswa dalam menghadapi tantangan globalisasi yang tidak selalu membawa nilai-nilai positif. Berkenaan dengan ini, bagaimana Guru Pendidikan Agama Islam (GPAI) merevitalisasi pengembangan dan implementasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam konteks peningkatan keberagamaan siswa di SMA negeri (SMAN) sebagai *penetrasi* nilai-nilai negatif yang ditimbulkan oleh globalisasi yang terjadi sekarang ini.

B. Pembatasan Masalah

Sesuai hasil studi empiris di lapangan ditemukan beberapa permasalahan penelitian yang dibatasi sebagai berikut: (1) Mengkaji dokumen kurikulum PAI, (2) Kultur yang mendukung kegiatan keberagamaan di lingkungan sekolah, (3) Dukungan kegiatan ekstrakurikuler terhadap kegiatan keberagamaan siswa, (4) Hubungan kegiatan keberagamaan dengan institusi pendidikan di lingkungan keluarga

dan masyarakat, (5). Faktor-faktor penghambat dan solusi kegiatan keberagamaan siswa di sekolah.

C. Pokus Masalah

Fokus masalah penelitian revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN dalam meningkatkan keberagamaan siswa. Revitalisasi dilakukan berdasarkan teori pendidikan agama (Religious Education) Charles Y. Glock.

D. Rumusan Masalah

Atas dasar landasan teori dan temuan masalah, secara tentative penelitian ini *“Bagaimana revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di MAN Kota Cirebon.”*

1. Mengkaji mengkaji dokumen kurikulum yang dikembangkan guru di sekolah
2. Bagaimana guru merevitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam aspek materi, metode dan pendekatan yang dikembangkan guru dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN?
3. Bagaimana proses dan penilaian kegiatan keberagamaan siswa sebagai hasil revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN?
4. Bagaimana pengembangan kultur keberagamaan warga sekolah sebagai revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN ?
5. Kedala dan solusi yang bagaimana yang dilakukan lembaga dalam merevitalisasi kurikulum dalam meningkatkan keberagamaan siswa ?

E. Tujuan dan Manfaat Penelitian

1. Tujuan Umum Penelitian

Menemukan dan mengembangkan teori revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN

2. Tujuan Khusus Penelitian

- a. Mengkaji revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam yang dilakukan GPAI dalam meningkatkan kegiatan keberagamaan siswa di SMAN.
- b. Mendeskripsikan revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam sebagai peningkatan keberagamaan siswa di SMAN.
- c. Menemukan model revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN.

3. Manfaat Umum Penelitian

Memberikan langkah-langkah revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN.

4. Manfaat Khusus Penelitian

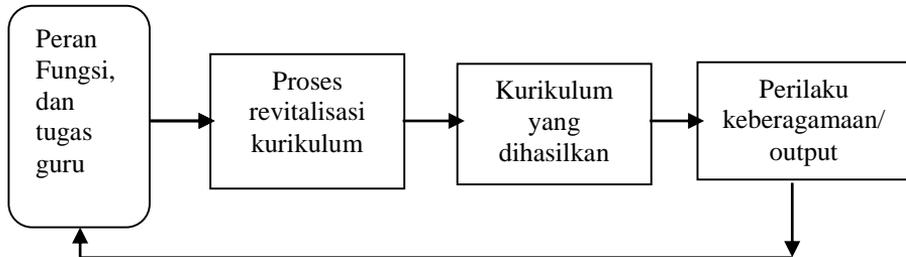
- a. Masukan kepada sekolah bahwa revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam tingkat sekolah merupakan keniscayaan sebagai upaya relevansi peningkatan keberagamaan siswa dalam rangka menghadapi tantangan globalisasi yang bersifat negative.
- b. Implementasi model revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam rangka meningkatkan keberagamaan Islam siswa di SMAN.
- c. Masukan kepada Departemen Pendidikan Nasional dan Departemen Agama bahwa revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam harus dilakukan dalam institusi pendidikan guna meningkatkan keberagamaan siswa.

F. Hipotesis

Ha: Terdapat perbedaan perilaku keberagamaan siswa di setiap sekolah sebagai subjek penelitian

Ho: Tidak terdapat perbedaan perilaku keberagamaan siswa di setiap sekolah sebagai subjek penelitian.

G. Kerangka Berpikir



Keterangan:

Guru memiliki peran bukan sebagai adminitratrotor kurikulum melainkan juga berfungsi sangat luas: (1) dokumen kurikulum dari pemerintah belum tentu relevan dengan kondisi sekolah, kebutuhan siswa di setiap daerah, guru bertugas mendesain (merancang) kurikulum sesuai kebutuhan setempat pada bagian-bagian tertentu: tujuan pembelajaran, strategi, metode, media, proses pembelajaran, interaksi guru dan siswa termasuk penilaian hasil belajar siswa, akan tetapi standar isi tidak berubah sesuai instruksi dari pemerintah/kemendiknas, (2) guru berugas melakukan revitalisasi kurikulum (tuntutan, tanatangan dan perubahan kebutuhan siswa, masyarakat dari desakan kemajuan globalisasi, di satu sisi memberi nilai positif (semangat etos kerja, disiplin

kerja, standarisasi), selain itu pengaruh negative globalisas, seperti: komunikasi lewat internet, HP, Adroid menampilkan situs-situs atau berbagai gambar tidak bermoral yang dapat mengakibatkan degradasi nilai, moral dan keberagamaan siswa. Fenomena ini mendesak guru melakukan revitalisasi kurikulum pada bagian tertentu. Misalnya materi kurikulum diikat oleh nilai-nilai, moral, social (soft skill), pengalaman belajar terutama siswa sekolah menengah (SMA) belum cukup pembelajaran menekankan pada kesalehan, dan ketaatan beribadah secara ritual, dan social, melainkan perlu bahkan harus disesuaikan dengan perkembangan kognitif siswa. Pembelajaran agama mengesampingkan atau tidak memperhatikan kognitif siswa sesuai dengan usia perkembangan berpikir mereka, maka agama hanya sebagai doktrin, dampaknya makala siswa menghadapi problema baru terkait dengan agama, ia tidak mampu menyelesaikan *dilemma* moral.

BAB II

KONSEP DASAR REVITALISASI KURIKULUM

A. Pengembangan dan Implementasi Kurikulum

Berdasarkan temuan empirik di lapangan (khususnya pada tenaga kependidikan dan para pendidik/guru) sering menyamakan pengembangan kurikulum dengan implementasi kurikulum, memang keduanya saling terkait erat dalam kegiatan pendidikan di sekolah, akan tetapi memiliki objek kajian yang berbeda, berikut ini penjelasan perbedaan keduanya.

1. Orientasi Pengembangan Kurikulum

Yang dimaksud pengembangan kurikulum (*curriculum development*) cakupannya sangat luas berkaitan dengan disiplin ilmu-ilmu tertentu (bukan sekedar pembelajaran di dalam kelas), William H. Scubert, (1986: 41) menjelaskan:

“... historical, philosophical, cultural, political, psychocogical, and economic, that need to be taken into account in curriculum development. Moreover, each shows that all individuals in the process must be given careful attention, as well as the usual issues of purpose, conten or learning experiences, organization, evaluation, and change”.

Asumsi di atas, menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum berkaitan dengan berbagai disiplin ilmu, seperti: sejarah, filsafat, culture/budaya, politik, psikologi, ekonomi, perbedaan individu dalam proses pembelajaran, isu-isu terkait dengan tujuan, materi pengalaman belajar siswa, organisasi kurikulum, evaluasi dan perubahan yang aktual yang terjadi saat ini. Hal yang dipandang sulit dalam mengembangkan kurikulum adalah memahami perbedaan setiap individu dalam proses pembelajaran. Misalnya, seorang guru di suatu kelas menghadapi 15 atau 30 anak, maka guru tersebut harus memahami karakteristik semua siswa yang ada di kelas itu, sedang setiap anak memiliki kognitif, apektif dan psikomotor yang berbeda dan latar belakang kultur anak pun berlainan. Semua disiplin ilmu di atas sebagai alat untuk menunjang keberhasilan belajar anak mencakup *life skills*, yaitu: *soft skills* (kepribadian) dan *hard skills* (keterampilan) secara seimbang sebgai isi pesan kurikulum 2013.

2. Orientasi Implementasi Kurikulum

Orientasi implementasi kurikulum terkait dengan *pelaksanaan* mendesain kegiatan pembelajaran sebagaimana diungkapkan Scubert (1998: 42) *curriculum design is usually more specific. The planning of curriculum guides, the analysis of instructional material, the developing of instructional units.... objectives, content, activities, organization, and*

evaluation. Implementasi kurikulum lebih khusus dari pada pengembangan kurikulum. Orientasi implementasi kurikulum adalah proses mendesain rencana pembelajaran yang meliputi: penentuan materi pelajaran, tujuan, aktivitas, pengorganisasian kurikulum, dan evaluasi. Perencanaan pembelajaran ini (*instructional*) dicakup di dalam silabus sebagai pedoman pembelajaran. Peran guru dalam hal implementasi kurikulum menurut Nasution (1989: 11) karena guru/dosenlah yang bertanggungjawab untuk merencanakan, menyusun, menyampaikan dan mengevaluasi satuan pelajaran. Maka karena itu tiap guru atau dosen seorang pengembang kurikulum (*the teacher as developer of curriculum*).

B. Konsep Dasar Kurikulum

Kurikulum bukan hanya sekedar mata pelajaran atau bahan/materi perkuliahan yang sering dibicarakan oleh para pendidik di lembaga-lembaga pendidikan (terutama pendidikan formal). Terkait dengan kurikulum William H. Scubert (1986), dalam bukunya” *Curriculum Perspective, Paradigm, and Possibility*” menjelaskan bahwa: (1) *Curriculum as Currere*, (2) *Curriculum as Content or Subject Matter*, (3) *Curriculum as a Program of Planned Activities*, (4) *Curriculum as Interned Learning Outcomes*, (5) *Curriculum as Culture Reproduction*, (6) *Curriculum as Experience*, (7) *Curriculum as Discrete Task and Concepts*, (8) *Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*.

Berikut ini penjelasan konsep perspektif kurikulum sebagaimana dikemukakan Scubert adalah sebagai berikut:

1. Curriculum as Currere

Asal mula makna kurikulum baik menurut Scubert maupun Robert S. Zais (1976: 6-7) bahwa “*The word “curriculum” from a Latin root meaning “racecourse” ... race toward the finish line (a diplame) ... concepts of the curriculum is a racecourse of subject matters to be mastered.*” Ansyar (1988: 8) mejelaskan bahwa kurikulum secara harfiah, berasal dari bahasa Latin berarti “lapang sebagai tempat pertandingan”. Konsep ini kemudian diambil alih oleh dunia pendidikan, kurikulum mengandung maksud siswa sebagai peserta didik harus menguasai mata pelajaran mulai sebagai pelajar (mulai mengikuti pembelajaran) sampai ia selesai (*finish*) belajar yang dibuktikan dengan sebuah diploma atau “ijazah”. Ijazah atau diploma inilah sebagai bukti bahwa seseorang sebagai pelajar telah menguasai semua mata pelajaran yang tercantum di dalam kurikulum sekolah sehingga ia berhak mendapatkan tanda bukti sebuah surat kelulusan berupa *izajah*.

Sebaliknya, peserta didik yang tidak mampu menyelesaikan pelajaran yang ada pada kurikulum, maka ia tidak berhak mendapatkan

ijazah, baru seorang pelajara mendapat ijazah manakala mengulang lagi kurikulum yang tentukan sekolah, tanpa upaya ini ia termasuk peserta didik yang gagal mendapatkan ijazah.

2. *Curriculum as Content or Subject Matter*

Kurikulum sebagai *content* atau *subject matter*. Artinya, kurikulum sebagai “materi pelajaran/mata kuliah” yang akan diajarkan oleh guru atau dosen di lembaga pendidikan tertentu. Konsep kurikulum sebagai materi pelajaran memuat hasil kebudayaan umat manusia masa lalu (sejak zaman Yunai Kuno dan Yunani Klasik) hingga umat manusia masa kini (zaman modern). Scubert (1986: 65) menjelaskan materi kurikulum tradisional (zaman kejayaan klasik di Eropa) meliputi pelajaran: *Trivium*: (1) gremer/*gramer*, (2) retorika/*rhetoric*, (3) dialektika/*dialectic*; dan *Quadrivium*: (1) aritmetika/*arhitmetic*, (2) geometri/*geometry*, (3) astronomi/*astronomy*, (4) musik/*music*. Seiring perkembangan zaman yang selalu berubah, apa lagi sifat sains dan teknologi yang selalu berkembang cepat. Kecepatan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) tidak dapat dideteksi berdasarkan hitungan waktu, maka kurikulum sebagai materi pelajaran (*curriculum as content*) berkembang mengikuti perubahan zaman dan perkembangan IPTEK.

Robert S. Zais (1976: 243) menegaskan syarat untuk memilih konten kurikulum mencakup: (1) isi kurikulum memiliki nilai kebermaknaan yang tinggi (*significance*) dalam kurun waktu yang lama, (2) isi kurikulum berguna bagi kehidupan secara keseluruhan (*unity*) sekarang dan masa depan, (3) isi kurikulum sesuai dengan minat, bakat, kebutuhan dan kemampuan siswa, (4) isi kurikulum sesuai dengan perkembangan individu (*human development*).

Aktualisasi *curriculum as content* sebagai tuntutan kurikulum 2013 yang didahulukan adalah mengajukan pertanyaan “*kompetensi apa yang harus dikuasai peserta didik?* Bukan sebaliknya “*materi apa yang akan diajarkan kepada peserta didik?*”. Pertanyaan yang pertama mengutamakan proses pengembangan berbagai kecakapan hidup (*life skills*), pertanyaan yang kedua menjejali otak peserta didik dengan cara hapalan pengetahuan dari buku sehingga peserta didik pandai konsep, dan teori; akan tetapi lemah mengaplikasikan pengetahuan sebagai alat untuk memecahkan problema kehidupan yang bersifat dinamis.

Kelebihan kosep kurikulum *subject matter* penguasaan materi pelajaran oleh siswa sangat mendalam, sebab hanya mempelajari materi kurikulum hanya satu bidangstudi/mata kuliah seperti siswa di SMA dan

mahasiswa di Perguruan Tinggi, kekurangannya kurikulum ini, ini kurang mempertimbangkan aspek-aspek afektif dan psikomotor (lebih menekankan pada kemampuan kognitif).

3. Curriculum as a Program of Planned Activities

Kurikulum sebagai sebuah program yang didalamnya menyangkut rencana aktivitas belajar peserta didik. Maksudnya, program atau rencana kurikulum bukan hanya kumpulan daftar mata pelajaran/mata kuliah saja yang akan diajarkan kepada setiap peserta didik, melainkan juga program atau rencana kurikulum memuat aktivitas belajar peserta didik. Aktivitas belajar ini meliputi gerak fisik (psikomotor), latihan berpikir secara analitik (kognitif), mengembangkan kepekaan perasaan (afektif). Aktivitas belajar peserta didik yang tercantum di dalam rencana kurikulum, hendaknya belajar sambil bermain (*learning by doing*). Menurut John Dewey seorang filosof Amerika Serikat beraliran “pragmatisme” menjelaskan bahwa mustahil pengetahuan dikuasai anak tanpa praktik. Artinya, penguasaan materi pelajaran bukan hanya dihafalkan, melainkan juga harus dilakukan (*doing*), belajar sambil melakukan lebih mudah dimengerti sebab, yang aktif bukan otak saja, melainkan seluruh tubuh bergerak (kognitif, afektif dan psikomotor). Tinjauan pengembangan kurikulum yang menekankan pada aktivitas menurut Piaget mampu mengembangkan struktur kognitif anak (Solso, *et al.*, 2008).

Kurikulum berbasis aktivitas misalnya saja “karya wisata”. Karya wisata memiliki nilai lebih bila dibandingkan dengan pembelajaran di dalam kelas. Misalnya, karya wisata mengunjungi museum, tempat-tempat ibadah, mendatangi berbagai perusahaan, pabrik-pabrik, pantai, kebun binatang, laboratorium, pertunjukkan-pertunjukkan seni budaya yang ditampilkan oleh berbagai suku, adat, bahasa, dan tradisi yang beragam. Implikasi dari pembelajaran yang mengandung aktivitas ini (*planned activities*), memberi nilai untuk memperluas struktur kognitif (intelektual), afektif (sikap, nilai-nilai, moral, spiritual social dan perasaan), termasuk keterampilan; bahkan rencana kurikulum berbasis aktivitas menghilangkan penyakit “verbalisme”, peserta didik tahu konsep, tetapi tidak tahu bagaimana mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks kehidupan yang serba beragam dan dinamis.

4. Curriculum as Intended Learning Outcomes

Kurikulum dipandang sebagai hasil belajar (*learning outcomes*). Artinya, suatu proses pendidikan memiliki tujuan akhir yang harus dicapai oleh peserta didik setelah peserta didik mempelajari berbagai pelajaran baik pelajaran di dalam kelas (*actual curriculum*) maupun pembelajaran di

luar kelas (*ekstrakurikuler*). Kedua kegiatan ini peserta didik wajib mengikutinya sampai tingkat (*level*) kelas tertentu, dan berdasarkan kalender pendidikan yang ditentukan oleh daerah masing-masing (sesuai otoritas) daerah masing-masing (Otda).

Setelah peserta didik menjalankan kewajibannya (mengikuti pendidikan sesuai aturan di sekolah) atau berdasarkan ketentuan waktu pendidikan, maka untuk mengetahui sejauhmana peserta didik menguasai berbagai pelajaran yang diajarkan oleh guru, sekolah melakukan uji kompetensi berupa “ujian”. Ujian ini baik diselenggarakan oleh pemerintah seperti “Ujian Nasional/UN” ataupun “Ujian setempat yang diselenggarakan di sekolah”. Dengan adanya kedua ujian ini untuk mengukur penguasaan akhir kurikulum oleh peserta didik melalui pembelajaran yang diselenggarakan oleh sekolah. Aktivitas ini pada gilirannya kurikulum berorientasi pada hasil belajar peserta didik, sebab setelah mengikuti pelajaran yang diwajibkan oleh sekolah peserta didik yang menguasai kurikulum dinyatakan lulus dari lembaga pendidikan tersebut, maka kurikulum mengandung arti sebagai hasil belajar “*learning outcome*”. *Outcome* dibuktikan seberapa besar keterampilan yang dikuasai peserta didik sehingga ia memiliki kemampuan *transferability* (trampil menerapkan berbagai kemampuan pada situasi yang baru).

5. Curriculum as Culture Reproduction

Salah satu tugas sekolah adalah sebagai lembaga yang melakukan reproduksi kultur (*culture*). Kata reproduksi adalah berasal dari kata produksi. Kata “*re*” mengandung arti mengulangi suatu pekerjaan yang konstruktif. Kata produksi membuat sesuatu yang dipandang penting. Bila dihubungkan kata *re* dengan kata produksi menjadi *reproduksi*. Reproduksi berarti, membuat kembali barang-barang yang sudah diproduksi. Sedangkan arti *culture* (Bahasa Inggris) mengandung arti “*kebudayaan*”. Konsep kebudayaan dapat berupa ilmu pengetahuan, kepercayaan, adat istiadat, keterampilan, nilai-nilai, sikap, tingkah laku, cara berpikir kelompok sosial yang diperoleh para anggota masyarakat (Stone dan Scheneider dalam Ansyar, 1988: 49). Dengan demikian, kata reproduksi kultur (*culture*) mengandung arti menumbuhkan kembali kebudayaan: nilai-nilai (*values*), sikap, tingkah laku, ilmu pengetahuan, dan keyakinan yang hampir punah kemudian dihidupkan/diproduksi lagi sehingga kebudayaan itu lestari dan dapat dikomunikasikan oleh sekolah kepada peserta didik sebagai bahan ajar.

Dengan demikian, tugas sekolah menyeleksi, memilah-milah, mengkategorikan, dan menganalisis kebudayaan mana yang dipandang baik, berguna, layak dan patut sebaiknya diajarkan atau dipelajari di

berbagai tingkat pendidikan sehingga kebudayaan menjadi awet dan atau tetap aktual sepanjang masa sebagai kurikulum/isi pendidikan yang berharga bagi peserta didik sebagai generasi penerus yang mencintai kebudayaannya. Suatu bangsa tanpa kebudayaan tidak berbeda hidupnya seperti hewan/bintang, binatang hidup ribuan tahun kehidupannya statis. Misalnya, burung pipit membuat sarang dari generasi ke generasi masih tetap di atas pepohonan, berbeda dengan manusia, manusia sebagai makhluk berbudaya mampu membangun rumah/gedung seakan-akan bangunan itu mencakar langit.

6. *Curriculum as Experience*

Kurikulum sebagai pengalaman (*curriculum as experience*) berbeda dengan kurikulum sebagai *content (subject matter)* yang memekankan penguasaan materi pelajaran oleh peserta didik. Yang dimaksud *curriculum as experience* (kurikulum sebagai pengalaman) menekankan belajar siswa aktif (*student active learning*). Pengalaman belajar yang dilakukan siswa selain bersifat fisik (jasmani) juga pskhis (ruhani). Kedua pengalaman ini tidak terpisah, melainkan merupakan satu kesatuan pengalaman yang utuh. Misalnya, peserta didik ketika kegiatan pramuka disamping melatih ketahanan fisik juga pendidikan ruhaniah seperti: pengembangan sikap/karakter yang baik seperti: tanggung jawab, kerjasama, saling menghargai, toleransi terhadap perbedaan agama, ras dan keyakinan, saling menghargai terhadap perbedaan nilai-nilai yang dibawa dari luar (keluarga). Pengalaman yang dilakukan peserta didik baik di lingkungan sekolah (kegiatan akademik) ataupun kegiatan belajar di luar kelas (ekstrakurikuler) dipandang sebagai implementasi kurikulum berorientasi pada pengalaman (*curriculum as experience*) fisik dan nonfisik. Pembelajaran yang mengedepankan kurikulum berbasis pengalaman termasuk model konsep kurikulum modern, artinya *pertama* pembelajaran bersifat demokratis (memberi kebebasan kepada anak untuk melakukan apresiasi, kreasi, dan inovasi, *kedua* belajar berpusat pada anak (*student active learning*) sementara guru sebagai fasilitator belajar anak, bukan diktator.

7. *Curriculum as Discrete Task and Concepts*

Kurikulum sebagai tugas (*task*) mengandung arti pemberian pengalaman belajar kepada peserta didik menyelesaikan tugas dalam rangka melatih berbagai kemampuan menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan oleh guru kepadanya. Peserta didik tanpa diberi tugas maka kemampuan menyelesaikan berbagai problematik akan tidak baik. Pemberian tugas menyelesaikan mata-pelajaran (misalnya observasi) memberi manfaat melatih belajar *problem solving* (memecahkan masalah).

Semakin banyak siswa menyelesaikan tugas dari guru, maka semakin terampil memecahan masalah. Oleh karena itu, peserta didik tanpa belajar memecahkan masalah maka kompetensinya akan berpengaruh pada Standar Kompetensi Lulusan (SKL). Sebagai analogi jika anak yang dimanjakan oleh orang tuanya, maka keterampilannya rendah, sedangkan anak yang dilatih banyak menyelesaikan tugas-tugas (*tasks*), maka keterampilannya berkembang optimal. Begitu pula peserta didik di sekolah secara kontinu banyak belajar memecahkan masalah akan berkembang potensi: intelektual, sikap dan keterampilan secara simultan. Dengan demikian kurikulum berbasis task mampu mengembangkan out come optimal.

8. *Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*

Kurikulum sebagai agenda perubahan sosial masyarakat (*Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*). Orang yang menggagas kurikulum sebagai pusat perubahan masyarakat adalah George S. Counts Tahun 1932, Theodore Brameld Tahun 1945 dan 1950 yang banyak menginspirasi John Dewey. Dewey menyatakan bahwa kurikulum yang diajarkan di sekolah harus banyak mengajarkan pengetahuan (*knowledge*) dan nilai-nilai (*values*) untuk merubah sosial masyarakat, institusi, keyakinan, dan berbagai aktivitas (Scubert, 1986: 32). Pada bagian selanjutnya Scubert menjelaskan bahwa pandangan kurikulum sebagai agenda perubahan sosial masyarakat sebagaimana digagas oleh Count, Brameld dan Dewey, mereka sepakat bahwa kurikulum bukan hanya sebagai materi pelajaran, kurikulum sebagai program atau rencana pelajaran saja, akan tetapi kurikulum harus benar-benar mampu merubah keadaan masyarakat yang tadinya tradisional menjadi modern, orang yang tadinya miskin kognitif dan miskin materi berubah menjadi orang pandai dan menjadi orang kaya (makmur), masyarakat tidak mengenal teknologi mejadi ahli teknologi, masyarakat tidak peduli terhadap hidup sehat berubah mendirikan pusat-pusat kesehatan, dan sebagainya. Para pendidik di atas, mereka menyarankan pembelajaran bukan dengan cara dokrin, melainkan melakukan perubahan dengan cara diskusi/dialog antara guru dan siswa, pendekatan pembelajaran melibatkan seluruh siswa dengan kerjasama (*cooperative learning*), penjelajahan (*discovery*), survey, dan model-model pembelajaran yang memotivasi siswa melakukan riset sosial kemasyarakatan. Pertanyaan yang diajukan “*What should be changed? How and Why?*”. (Apa yang seharusnya diperbaharui. Bagaimana cara memperbaharui/merubah; Mengapa harus diperbaharui?). Jadi, pembelajaran tidak monoton, melaikan aktif melakukan perubahan dan pembaharuan. Tentu saja pembaharuan yang dilakukan sekolah

disesuaikan dengan daya dukung sekolah untuk melakukan perbaikan lingkungan masyarakat, (minimal masyarakat yang dekat dengan sekolah), sehingga nampak fungsi dan peran sekolah sebagai agen perubahan (*agent of change*) sosial masyarakat.

Sekolah dalam melakukan rekonstruksi social masyarakat, peserta didik sebagai *input* (kunci utama dan yang pertama) melakukan *inprovisasi* sosial kemasyarakatan, sedangkan peran guru sebagai pembimbing peserta didik ketika melakukan rekonstruksi sosial kehidupan masyarakat ke arah yang lebih baik dari kehidupan terbelakang menjadi orang-orang yang maju. Maju cara berpikir, cara berkarya, cara mendapatkan materi (*financial*) sebagai bekal kehidupan. Singkat kata, kurikulum rekonstruksi sosial berpusat mengembangkan kehidupan sosial masyarakat menuju masyarakat yang lebih baik, bahagia, sejahtera lahir dan batin tak kurang sesuatu apa pun. Untuk mencapai tujuan tersebut melibatkan ahli politik, ekonomi, psikolog, dokter (ahli kesehatan), ahli hukum, dan para pendidik. Mereka bergabung bekerja sama, bagaimana membuat atau menciptakan masyarakat yang harmonis dan beradab (*humanistic*) dan berkebudayaan tinggi.

C. Aktualisasi Kegiatan Ekstrakurikuler

Kegiatan ekstrakurikuler memiliki peran besar mengembangkan diri (*self*) peserta didik, sebab pembelajarannya selain mengembangkan keterampilan akademik juga mengembangkan kreativitas, kemampuan berorganisasi, dan berbagai keterampilan hidup (*life skills*) lainnya. Terkait dengan ekstrakurikuler Permendikbud No. 81A. Tahun 2013 tentang Pedoman Ekstrakurikuler. Menjelaskan: Pasal 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyebutkan bahwa:

Pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Pengembangan potensi peserta didik sebagaimana dimaksud dalam tujuan pendidikan nasional tersebut dapat diwujudkan melalui kegiatan ekstrakurikuler yang merupakan salah satu kegiatan dalam program kurikuler. *Kegiatan ekstrakurikuler adalah program kurikuler yang alokasi waktunya tidak ditetapkan dalam kurikulum.* Jelasnya, bahwa kegiatan ekstrakurikuler merupakan perangkat operasional (*supplement* dan *complements*) kurikulum, yang perlu disusun dan dituangkan dalam rencana kerja tahunan/kalender pendidikan satuan

pendidikan. Kegiatan ekstrakurikuler menjembatani kebutuhan perkembangan peserta didik yang berbeda; seperti perbedaan *sense* akan nilai moral dan sikap, kemampuan, dan kreativitas. Melalui partisipasinya dalam kegiatan ekstrakurikuler peserta didik dapat belajar dan mengembangkan kemampuan berkomunikasi, bekerja sama dengan orang lain, serta menemukan dan mengembangkan potensinya. Kegiatan ekstrakurikuler juga memberikan manfaat sosial yang besar.

Peran kegiatan ekstrakurikuler berkontribusi besar terhadap pengembangan potensi peserta didik yang masih “*laten*” atau tersembunyi (belum tumbuh dan berkembang seperti: minat, bakat, fitrah beragama, kreativitas dan sebagainya yang memerlukan perlakuan/*treatment* dan pengkondisian/*conditioning* lingkungan pembelajaran yang positif dan konstruktif dari sekolah). Kegiatan ekstrakurikuler *menjembatani* pengembangan potensi (berbagai bakat) siswa yang belum tergalai dan belum dikembangkan dalam kegiatan kurikuler. Melalui kegiatan ekstrakurikuler inilah potensi siswa dikembangkan bukan hanya di sekolah melainkan di luar sekolah berbaur bersama komunitas masyarakat pendidikan. Potensi peserta didik takan berkembang manakala sekolah tidak melakukan interaksi sosial. Ilmu pengetahuan, teknologi dan berbagai keterampilan hidup siswa diperoleh lewat interaksi sosial. Oleh sebab itu, sekolah sebagai *an Agenda for Social Reconstruction* harus membuka diri dengan dunia luar.

D. Kurikulum Tersembunyi (*Hidden Curriculum*)

1. Konsep Kurikulum Tersembunyi

Kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*), berbeda dengan kurikulum tertulis (*written curriculum*). Kurikulum ini disebut juga kurikulum aktual (*actual curriculum*) yang sudah direncanakan sebelum pembelajaran dimulai. Longstreet dan Shane (1993: 46) mengemukakan istilah kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) disebut juga “*laten curriculum*”, artinya kurikulum yang masih tersembunyi. Kemudian Longstreet dan Shane (1993: 46) menjelaskan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) adalah “... *not plan to lead students into learning, ...but influence people’s learning...*”. Maksudnya kurikulum tersembunyi adalah pelajaran yang tidak direncanakan, tetapi mampu mempengaruhi belajar siswa.

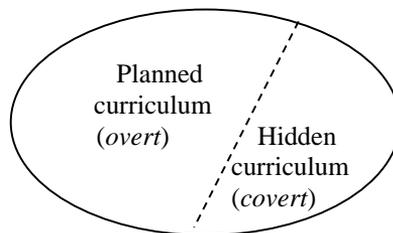
Menurut Seddon (dalam Print, 1988: 10) mengemukakan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) sebagai berikut:

The hidden curriculum refers to the outcomes of education and/on processes leading to those outcomes, which are not explicitly intended by educators. These outcomes, are generally not explicit

intended because they are stated by teachers in their oral or written list of objectives, nor are they included in educational statements of intent such as syllabus, school policy document or curriculum project.

Maksud ungkapan di atas, bahwa kurikulum tersembunyi secara eksplisit tidak dibicarakan atau ditulis oleh guru sebagaimana kurikulum yang direncanakan (formal) untuk mencapai tujuan pendidikan yang lebih khusus (objektif), yang dituangkan di dalam silabus atau dokumen sekolah.

Print (1988: 14) mengilustrasikan perbandingan *area* (wilayah) kajian kurikulum yang direncanakan (*overt*) dengan kurikulum yang tidak direncanakan atau *hidden curriculum* (*covert*). Perbandingan kedua area kurikulum tersebut dapat dilihat pada gambar berikut ini.



Sumber: Print (1988).

Gambar di atas, menunjukkan kurikulum yang direncanakan (*overt*) lebih banyak mendapat perhatian dalam pembelajaran daripada kurikulum tersembunyi (*covert*). Hal ini disebabkan kurikulum tersembunyi tidak termasuk ke dalam program pembelajaran yang resmi yang direncanakan oleh sekolah. Pada akhirnya kurikulum ini walaupun besar pengaruhnya terhadap kepribadian siswa, akan tetapi kurang perhatian sekolah.

Sementara itu menurut Bellack dan Kielbard *hidden curriculum* memiliki tiga dimensi, yaitu:

1. *Hidden curriculum* dapat menunjukkan suatu hubungan sekolah, yang meliputi interaksi guru, peserta didik, struktur kelas, keseluruhan pola organisasional peserta didik sebagai mikrokosmos sistem nilai sosial;
2. *Hidden curriculum* dapat menjelaskan sejumlah proses pelaksanaan di dalam atau di luar sekolah yang meliputi hal-hal yang memiliki nilai tambah, sosialisasi, pemeliharaan struktur kelas;
3. *Hidden curriculum* mencakup perbedaan kesenjangan (intensionalitas) seperti halnya yang dihayati oleh peneliti, tingkat yang berhubungan dengan hasil yang insidental. Bahkan hal itu kadang-kadang tidak diharapkan dari penyusunan kurikulum dalam kaitannya dengan fungsi sosial pendidikan (Sanjaya, 2008: 26).

2. Implementasi Kurikulum Tersembunyi

Selanjutnya Sanjaya (2008: 26) mengungkapkan dua aspek yang mempengaruhi perilaku *hidden curriculum*, yaitu *aspek yang relatif tetap dan aspek yang dapat berubah*. Aspek yang relatif tetap adalah: ideologi, keyakinan, nilai budaya masyarakat yang mempengaruhi sekolah termasuk di dalamnya menentukan budaya apa yang patut atau tidak patut diwariskan kepada generasi bangsa. Aspek yang dapat berubah meliputi: variabel organisasi sistem sosial dan kebudayaan. Variabel organisasi meliputi bagaimana guru mengelola kelas, bagaimana pelajaran diberikan, bagaimana kenaikan kelas dilakukan, dan yang terkait dengan pembelajaran siswa lainnya. Sistem sosial meliputi bagaimana pola hubungan sosial antara guru dan kepala sekolah, guru dengan siswa, siswa dengan staf sekolah, dan termasuk pengelolaan lingkungan belajar siswa di sekolah.

E. Landasan Improvisasi Kurikulum

Improvisasi implementasi kurikulum agar sesuai dengan kebutuhan dan minat belajar peserta didik implementasi kurikulum baik secara formal (berdasarkan kurikulum akademik) maupun kegiatan ektrakurikuler perlu dan bahkan sangat penting seorang guru sebagai tenaga kependidikan yang paling depan menerapkan implementasi kurikulum didasarkan sebagaimana Hass, *et al.*, (2006: 170) didasarkan pada: (1) Psikologi Perkembangan, (2) Psikologi, (3) Antropologi, (4) Sosiologi, (5) Pendekatan pembelajaran. Berikut ini, penjelasan landasan sebagai improvisasi implementasi kurikulum.

1. Antropologi

Ilmu antropologi banyak menampilkan berbagai betuk kebudayaan (Koentjoroningrat, 1987: 110) kebudayaan sebagai pengalaman kehidupan umat manusia seperti: bangunan rumah/tempat-tempat ibadah, adat pernikahan, cara berpakaian, bercocok tanam, perabot rumah, senjata untuk melindungi diri, upacara religi, dan sebagainya. Benda-benda atau aktivitas tersebut, selain sebagai simbol luhur hasil kebudayaan umat manusia juga termasuk hasil kreativitas. Oleh karena itu, implementasi kurikulum sangat penting menyesuaikan dengan kebudayaan di mana anak-anak bertempat tinggal. Pada gilirannya, nilai-nilai (*values*) kebudayaan yang berkembang di lingkungan peserta didik tidak tergeser (tercabut) oleh kebudayaan asing yang belum tentu relevan dengan lingkungan sebagai sumber belajar anak-anak sehari-hari.

2. Sosiologi

Ilmu sosiologi salah satunya mempelajari sistem sosial (Polma, 1999: 171). Selanjutnya Polma menjelaskan bahwa sistem sosial

menduduki suatu tempat (status), dan bertindak (peranan) sesuai dengan norma-norma atau aturan-aturan yang dibuat oleh sistem. Dengan dekata lain, ilmu sosiologi mempelajari status sosial masyarakat. Apakah individu sebagai Kepala Negara/Presiden, Menteri, Ekonom, Sejarawan, Pendidik, Petani, Pedagang, Karyawan, Mahasiswa/Pelajaran, dan sebagainya.

Berdasarkan status sosial ini, maka terjadi klasifikasi dan/atau perpedaan status dan peranan menurut norma-norma yang berlaku di lingkungan masyarakat. Adanya perbedaan status sosial dan peranan (sesuai dengan profesinya), maka ilmu sosiologi menempatkan status individu memiliki profesi (pekerjaan) berdasarkan bidang-bidang /keahlian tertentu. Dengan demikian, ilmu sosiologi memberikan kontribusi yang menentukan terhadap pendidikan terutama improvisasi kurikulum, baik kurikulum sebagai materi (*content*) maupun kurikulum sebagai pengalaman belajar (*curriculum as experience*) siswa perlu disesuaikan (adaptif) dengan norma-norma yang berkembang di lingkungan masyarakat sehingga status dan peran siswa sesuai tuntutan kebutuhan masyarakat.

3. Psikologi

Peranan ilmu psikologi khususnya psikologi pendidikan (*educational psychology*) memberikan sumbagan dan/atau pengaruh terhadap pelaksanaan pendidikan. Scubert (1986: 39) menjelaskan bahwa psikologi berguna untuk: (1) pengukuran standar tes kognitif, (2) pembersian stimulus yang menarik dan menyenangkan siswa sehingga berpengaruh terhadap respon siswa secara positif (behaviorisme). Karena respon siswa inkonsiten/tidak stabil, maka B.F Skinner menambahkan *reinforcement* (penguatan) agar respon siswa tetap konsissten (ajeg). Sumbangan besar psikologi behaviorisme pada pengembangan dan implementasi kurikulum keberhasilan belajar siswa ditentukan berdasarkan kompetensi bersifat standar (dapat diukur dan diobservasi secara empiris).

Psikologi Gestalt memberikan sumbangan terhadap pendidikan dan pembelajaran, bahwa pembentukan kepribadian siswa, dibangun atau dikembangkan bukan hanya aspek kognitif, afektif dan psikomotor secara parsial, melainkan secara utuh meliputi kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor. Kelompok Gestalt memandang keseluruhan lebih baik daripada bagian-bagian. Artinya, siswa berhasil belajar menguasai berbagai pelaran ditentukan oleh keseuruhan secara utuh. Misalnya, siswa menyelesaikan tugas pelajaran: matematika, fisika, biologi dan Ilmu Pengetahuan Sosial/IPS yang aktif secara utuh keterampilan berpikir (kognitif), afektif (emosional potif) dan keterampilan (psikomotor).

Berbeda dengan kelompok behavioristik bahwa siswa belajar bukan atas dasar keseluruhan, melainkan secara terpisah-pisah (kesuksesan belajar siswa ditentukan oleh salah satu aspek misalnya kognitif, bukan oleh afektif dan psikomotor).

Belajar menurut kelompok Gestalist adalah untuk mengembangkan kemampuan *insight*. Insight adalah kemampuan memecahkan persoalan baru, tanpa disadari masalah itu diselesaikan dengan cepat, tepat dan akurat. Oleh karena, itu belajar bukan hapalan, melainkan pemecahan masalah (*problem solving*). Semakin sering memperoleh pengalaman memecahkan persoalan yang sulit, maka semakin akurat kemampuan menyelesaikan masalah yang pelik sekalipun baru.

Piaget memberikan sumbangan yang tidak terkira terhadap dunia pendidikan dan pembelajaran siswa. Piaget mengelompokkan tingkat berpikir anak dari mulai anak berpikir secara empiris (melalui benda-benda), sampai anak mampu berpikir hipotetik, dan berpikir abstrak. Perkembangan berpikir anak menurut Piaget ini diadopsi oleh para pendidik dan diterapkan dalam pembelajaran. Berdasarkan teori Piaget ini, menuntut para pendidik pembelajaran perlu disesuaikan dengan tingkat perkembangan berpikir anak. Mendidik dan mengajar tanpa memperhatikan tingkat kemampuan berpikir anak mustahil berhasil.

4. Pendekatan Pembelajaran

Paradigma pembelajaran pada abad ke-21, bukan lagi guru yang aktif (*teacher centered*), tetapi lebih banyak pengharapan kepada anak sebagai peserta didik. Pembelajaran di sekolah-sekolah lebih mengedepankan bagaimana peserta didik sebagai subjek pendidikan (*student active learning*). Pandangan guru terhadap siswa tidak memandang sebagai gelas kosong yang perlu diisi air (guru konservatif), melainkan siswa lah yang aktif, kreatif dan inovatif dalam menyelesaikan problematika kehidupan sehari-hari. Pendekatan pembelajaran tidak berbasis kapur (*chalk*) dan papan tulis (*white board*) lagi, melainkan menggunakan *e-learning* (*electronic learning*) dan menuju *m-learning* (mobile learning/alat yang bergearak bisa dibawa kemana-mana, misalnya android). Model pembelajaran saat ini bukan konvensional lagi, melainkan bersifat *pragmatis* (dapat digunakan dalam situasi yang bersifat kontekstual). Pendekatan pembelajaran sebagai pembebasan siswa dari belenggu pembelajaran konvensional, menuju pembelajaran berbasis pemecahan masalah seperti: pendekatan konstruktivisme. Model konsep konstruktivisme mengajarkan peserta didik aktif memecahkan masalah secara pribadi (tidak ketergantungan). Menurut pendekatan

konstruktivisme berkeyakinan bahwa ilmu pengetahuan dibentuk atau dibangun oleh siswa sendiri sehingga pengetahuan miliknya sendiri.

F. Konsep Kurikulum Pendidikan Agama Islam

1. Karakteristik Kurikulum

Karakteristik kurikulum Pendidikan Agama Islam di sekolah umum (SMA) berbeda dengan Madrasah Aliyah (MA). Kurikulum PAI SMA bersifat integrative, sedangkan kurikulum MA terpecah-pecah (*isolated curriculum/pragmented curriculum*). Kurikulum sebagai mata pelajaran (*curriculum as content*) di SMA struktur kurikulumnya meliputi pelajaran: Fiqih, Aqidah-Akhlak, Al-Qura'an, Sejarah Kebudayaan Islam. Pembelajaran kurikulum PAI diorganisir oleh satu orang guru untuk semua kelas. Waktu pembelajar PAI di SMA 45 menit mencakup semua materi PAI, (Kemendiknas, 2013). Karakteristik integrasi kurikulum PAI, tema sentral adalah agama Islam sedangkan anak temanya adalah Fiqih, Aqidah-Akhlak, Al-Qura'an, Sejarah Kebudayaan Islam.

2. Konsep Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Konsep kurikulum PAI mengikuti Al-Qura'an dan Hadits secara utuh dan integral. Kedua sumber ini saling terkait tidak dapat dipisahkan. Karakteristik sumber pembelajaran PAI tidak bersifat kaku, melainkan sesuai tuntutan jaman (kontekstual) sehingga memenuhi kebutuhan umat yang selalu berkembang setiap jaman. Abudin Nata (2011: 114) menjelaskan bahwa karakteristik ajaran agama Islam bersifat komprehensif (*al-syumuliah*). Maksudnya, sumber belajar agama (Islam) selain yang bersifat empiris juga terkait dengan metafisika. Yang termasuk sumber belajar agama Islam (empiris) meliputi ayat-ayat qauniah (jagat raya dan seluruh isinya takan terhitung jumlahnya, seperti: manusia, hewan tumbuh-tumbuhan dan seluruh benda-benda yang ada di angkasa dan di dasar laut. Sumber belajar yang terkait dengan metafisika (alam ruhani) yang tidak dapat diindera, akan tetapi ada, misalnya Allah swt, dan makhluk ghaib.

Abdurrahman An Nahlawi (2004: 196-199) memberi nama kurikulum PAI dengan istilah *Kurikulum Islami* berorientasi : (1) mengembangkan fitrah manusia (2) memurnikan ketaatan dan peribadatan hanya kepada Allah, (3) sesuai dengan karakteristik, usia, tingkat pemahaman, jenis kelamin serta tugas-tugas yang dicanangkan dalam kurikulum, (4) memperhatikan tujuan-tujuan masyarakat yang realistik: bisnis, perindustrian, pertanian, pelayanan kesehatan, jaminan keamanan, perkantoran, kebudayaan dan peradaban, (5) integrasi keilmuan, (6) realistik dengan tuntunan Negara, (7) kurikulum dapat diadaptasikan ke dalam berbagai kondisi lingkungan, (8) kurikulum bersifat efektif, (9)

kurikulum sesuai dengan tingkat usia anak, (10) kurikulum memperhatikan perilaku Islami.

G. Karakteristik Keberagamaan Siswa

Perilaku (tingkah laku) keberagamaan (pengamalan ajaran agama Islam) setiap jenjang/tingkat pendidikan siswa berbeda, disebabkan beberapa faktor (1) pengalaman, (2) tarap berpikir dan lingkungan pendidikan). Berikut ini uraian karakteristik siswa SMA.

1. Karakteristik Intelektual Keberagamaan Siswa

Keberagamaan siswa SMA mengikuti perkembangan kognitif (intelektual). Tingkat berpikir siswa SMA sebagaimana dikemukakan Berzonsky (Adam&Gulatta, 1983: 144) sebagaimana dikutip Yusuf (2016: 197) ada pada tingkat berpikir operasional formal. Misalnya, (1) pengetahuan estetika: musik, literatur, seni, (2) pengetahuan personal: hubungan interpersonal dan pengalaman konkret, (3) gagasan dan makna, (4) figuratif: representasi visual dan objek-objek konkret. Dengan demikian, keberagamaan siswa SMA memahami Kitab Suci (sumber ajaran Islam: Al-Qur'an-Hadits) bukan lagi secara eksplisit, melainkan juga secara implisit (makna) di balik Kitab Suci secara rasional.

Implikasi pengembangan dan implementasi kurikulum PAI khususnya untuk siswa SMA Yusuf (2016: 197) menyarankan: (1) penggunaan metode mengajar mendorong anak untuk aktif bertanya, (2) melakukan dialog, diskusi, atau curah pendapat (*brain Stroming*) masalah sosial, etika pergaulan, politik, lingkungan hidup, bahaya minuman keras dan obat-obat terlarang.

2. Karakteristik Emosional Keberagamaan Siswa

Tingkat perkembangan emosional (perasaan yang menggebu-gebu kadang positif/baik dan kadang-kadang negative/tidak baik). Puncak emosional siswa SMA berbeda dengan siswa tingkat SMP (mudah marah/labil). Emosional siswa SMA (disebabkan sudah memperoleh pengalaman semasa SMP mengelola emosi, maka siswa SMA sudah berpengalaman sehingga emosional mereka cukup stabil). Implikasi pendidikan atau internalisasi nilai-nilai (*values*) agama seperti: ibadah ritual (shalat, puasa wajib/*hablum minallah*) dan sebagainya, termasuk ibadah nonritual (ibadah ghaira mahdah/*hablul minannas*) dilakukan dengan *sharing* (bebagai) pendapat, gagasan, dan pemecahan problema keagamaan secara *cooperative* (kerja sama).

3. Karakteristik Sosial Keberagamaan Siswa

Manusia hidup selain sebagai makhluk individu (pribadi) juga sebagai makhluk sosial (setiap orang saling membutuhkan secara kolektif).

Sekolah sebagai lembaga social terkecil dari lingkungan masyarakat secara luas. Kehidupan siswa di sekolah tidak jauh berbeda dengan kehidupan di lingkungan masyarakat. Fenomena interaksi kehidupan di sekolah memperlihatkan komunikasi social (hubungan interpersonal) guru dengan siswa, siswa dengan seluruh siswa, serta lingkungan belajar. Kehidupan social siswa di sekolah perlu dibangun atas dasar musyawarah setiap menghadapi kegiatan social keagamaan seperti: memperingati hari besar Islam (Maulid Nabi, memperingati tahun baru Islam, membangun sara ibadah/Masjid, kegiatan spontanitas social: sodaqah, infak, mengunjungi waraga sekolah yang meninggal dunia/sakit) dan sebagainya. Implikasi kegiatan social keagamaan ini memberi peluang sebagai pengembangan social keagamaan siswa di sekolah.

4. Multiple Kecerdasan Siswa

Seiring perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, dan berbagai penemuan baru dalam keilmuan yang sangat pesat baik langsung atau tidak berimplikasi terhadap kurikulum dan pembelajaran. Misalnya, pembelajaran yang tadinya dikuasai oleh guru (*teacher teaching centered*) menuju belajar berpusat pada siswa (*student active learning*), belajar berbasis kapur (*chalk*) dan papan tulis (*whait board*) menuju *e-learning*, kemudian berkembang menjadi *m-learning*, dan seterusnya. Penemuan pada bidang psikologi yang tadinya dikuasai oleh aliran behaviorisme (tradisional), menuju ke aliran gestalt (siswa belajar secara utuh: kognitif, afektif dan psikomotor) dan penemuan yang terjadi akhir-akhir ini misalnya, Howard Gardner menemukan tujuh kecerdasan anak (*seven intelligen*). Penemuan Gardner ini sebagaimana dikemukakan Hass, *et al.*, (2006: 170): (1) *logic-mathematical*, (2) *linguistic*, (3) *musical*, (4) *spatial*, (5) *body-kinesthetic*, (6) *intrapersonal*, (7) *interpersonal*. Kemudian Gardner pada tahun 1990, ia menemukan kecerdasan yang ke 8, yaitu: *naturalist*.

Kecerdasan *logic-mathematical*, menitik beratkan kemampuan berpikir secara kognitifistik (logika matematik/ilmu-ilmu eksak). Indikasi siswa yang memiliki kecerdasan ini, bila siswa mengikuti pelajaran ilmu-ilmu eksak motivasinya sangat tinggi (sangat menyenangkan bila dibandingkan dengan mengikuti pelajaran lainnya). Ia sangat cepat menguasai rumus-rumus matematika dan mampu menyelesaikan tugas pelajaran matematika sangat kompeten. Kecerdasan *linguistic* (bahasa), indikasi anak yang cerdas/cepat menguasai berbagai bahasa selain bahasa Indonesia. Misalnya, bahasa Inggris, Arab, Jepang dan sebagainya. Kecerdasan anak ini walaupun kurang pada mata pelajaran matematika, akan tetapi pandai pada bidang bahasa. Kecerdasan *musical*, tidak sedikit

anak-anak tidak menguasai matematika, bahkan tidak berminat mempelajari ilmu-ilmu eksak, akan tetapi ia sangat menyenangi music. Ia belajar seni music (seni suara, seni tari, seni rupa, vocal, musik band, dangdut, jaipongan, dan yang sejenisnya). Indikasi anak ini walaupun kurang pada matematika, akan tetapi ia berbakat pada bidang musik (*musical*).

Karakteristik anak yang memiliki kecerdasan *spatial*, ia senang berpetualangan (menjelajah), seperti: mendaki gunung, menyebrang laut, sungai. Kecenderungan anak-anak ini mereka senang berkemping, melakukan penemuan-penemuan. Anak-anak yang memiliki keterampilan *body-kinesthetic*, (terampilan mengolah tubuh) seperti: berbagai macam tari (tari ballet), badannya sangat lentur, gerakan fisik lincah, terampil (mampu melakukan berbagai macam gerakan). Berbagai keterampilan ini sering di sebut teampil secara psikomor”. Ketampilan *intrapersonal*, ciri-cirinya anak-anak ini pandai menjaga atau memelihara diri sendiri seperti: berpakaian rapih-bersih, disiplin, sopan, ramah, senang menajaga kebersihan, menyukai keindahan (estetika), dan sebagainya. Kecerdasan *interpersonal*, indikasinya anak-anak ini padai bergaul (berkomunikasi), berorganisasi, mengkondisikan orang-orang, pandai memimpin (pada berbagai situasi dan kondisi). Kecerdasan *naturalist*, karakter anak-anak ini, mereka menyukai observasi, riset (studi ilmiah). Kecerdasan *naturalist* banyak dilakukan oleh para saintis.

Berdasarkan berbagai kecerdasan sebagai hasil penelitian Gardner menunjukkan bahwa tidak ada orang bodoh yang ada setiap manusia diberi kecerdasan oleh Tuhan berbeda-beda, sehingga tidak anak yang bodoh ” *No Child Left Behind*”. Berbagai penemuan baik pada bidang ilmu pengetahuan (*sicence*)-teknologi, ilmu pedagogik, ilmu psikologi dan model pembelajaran memberikan implikasi terhadap pengembangan dan implementasi kurikulum (termasuk pada definisi kurikulum) mulai pendefinisian secara tradisional sampai definisi yang bersifat komprehensif. Berikut ini beberapa perespektif definisi kurikulum sebagai dikemukakan oleh para pakar kurikulum.

H. Penelitian Terdahulu Teori: Chalrles Y. Glock

Charles Y. Glock (2006) melakukan penelitian survey yang berjudul “On The Study Of Religious Commitment.”, yang meliputi: (1) Religious Belief, (2) Religious Feeling, (3) Religious Practice, (4) Religious Effect, (5) Religious Knowledge. Kelima komitmen kebergamaan tersebut Glock menjelaskan sebagai berikut:

Religious Belief, berkaitan dengan komponen-komponen keyakinan beragama, Glock (2006) menjelaskan “... *religious give ...*

emphases to these ... components of belief.” Semua agama memiliki keyakinan kepada Tuhan-Nya masing-masing. Tuhan yang diyakini oleh semua umat beragama hanya kepada Tuhan hanya satu (Yahudi, Kiristen dan Islam). Glock (2006) menjelaskan “... *beliefs would be represented by belief in God. Those who accept these beliefs are, in effect, accepting the existence not only of God but of a personal God.*” Yasemin El- Menouar (2014) menjelaskan keyakinan dalam agama Islam : “*The main contents of religious belief within Islam ... in the existence of Allah ... belief in the Quran as the pristine words of Allah*”. Ruthven (2000) menambahkan ... *belief in existence of Jinn, angel and other creatures found in the Quran.* Ungkapan ini menjelaskan komponen-komponen keimanan sebagaimana dijelaskan dalam Rukun Iman: (1) Iman Kepada Allah, (2) Malaikat Allah, (3) Kitab-kitab Allah, (4) Rasul-Rasul Allah, (5) Hari Kiyamat, (6) Qlida dan Qadar. Religious belief menurut Glock berhubungan dengan transcendental merupakan doktrin agama.

Religious Feeling, berkaitan erat dengan perasaan (*feeling*) beragama. Perasaan beragama ini termasuk ada pada domain afektif. Afektif mencakup nilai-nilai, emosional, perasaan, moral. Setiap agama menurut istilah Glock (2006) memiliki perasaan yang bersifat sensitive. Selengkapnya, ia menjelaskan ... *the individual's feeling toward or sensitivity to the divine are not likely to be openly expressed in everyday life.* Perasaan sensitive berpengaruh terhadap individu dalam kehidupan sehari-hari. Aspek-aspek yang termasuk *religious feeling*: “... *concern, cognition, trust or faith, fear, ... spiritual talent...*”. Berbagai perasaan ini sebagaimana di kemukakan tadi sangat terkait dengan keyakinan baik agama Yahudi, Nasrani, Islam, Hindu, Budha dan Koghucu. Kajian religious feeling menurut Glock ada pada wilayah kecerdasan spiritual (*spiritual talent*). Indikasi orang yang cerdas sipirituannya menampilkan perilaku keberagamaan taat melaksanakan perintah Tuhan dengan ikhlas. Hubungan dengan sesama/komunikasi menampilkan tingkah laku menyebarkan kasih sayang, kedamian, harmonis, dan perilaku baik lainnya.

Religious Practice, berkaitan menurut Glock (2006) ... *what people do ... variety of practices: worship, prayer, scripture, reading, penance, obeying dietary law, confession, tithing, and many more.* Hakikat religious practice sebagaimana dijelaskan Glock berkaitan dengan praktek/pengamalan keberagamaan yang dilakukan secara rutinitas. Ibadah ritual dalam Islam sebagaimana Waandenburg (2002) yang dikutip El- Menouar (2014), menjelaskan: (1) *ritual prayer* (salat), (2) *donation zakat*, (3) *the pilgrimage to Macca*, (4) *fasting during the hally month of*

Ramadan. Realisasi ibadah ritual ini banyak berkaitan dengan nilai-nilai (*values*) kemanusiaan (hubungan sesama manusia) dan juga dengan Tuhan. Hubungan dengan sesama pada pelaksanaan zakat. Zakat berfungsi untuk mensejahterakan social ekonomi masyarakat yang belum mampu. Hubungan dengan Tuhan ketika kita melaksanakan salat. Dengan demikian ritual dalam Islam bersifat utuh (hoistik).

Religious knowledge, agama-agama besar: Yahudi, Nasrani, Hindu, Budha dan Islam tidak saja menekankan dan menjelaskan pada ibadah ritual, melainkan juga menjelaskan teori pengetahuan (*knowledge*). Glock (1962) menjelaskan materi pengetahuan agama, *Some knowledge of religous contents is expected to be held by believers in all religion*. Akan tetapi pengetahuan agama Islam diperoleh pertama dari Quran, kedua tingkah laku Nabi Muhammad, ketiga pengetahuan keislaman pada umumnya. Selengkapnya Waardenburg (2002) dan El- Menouar (2014) menjelaskan”... *religious authority in Islam, the focus can vary. Generally, the contents of the Quran and Sunnah ... concerning Islam in general*.

Religious Effect, mengilustrasikan konsekwensi (*The Consequential Dimennsion*) pengamalan keberagamaan yang dianut oleh para pemeluk agama masing-masing dan memberi implikasi terhadap parktek-praktek keberagmaan. Implikasi ini sebagai pengaruh dari komitmen beragama: (1) Religious Belief, (2) Religious Feeling, (3) Religious Practice, (4) Religious Knowledge. Glock (2006) menjelaskan “*The implication of religion for practical condunct are stated very explicitly in some religions and very abstractly in others. The more integrated a religion is into the social structure ...*” Maksud ungkapan ini, implikasi konsekwensi beragama memberi pengaruh terhadap struktur sosial atau kegiatan-kegiatan sosial kemanusiaan. Selanjutnya Glock (2006) mengemukakan berbagai istilah yang berhubungan dengan implikasi beragama, seperti: “... *manage economic wealth leadership, to accept the polical responsibilities ... of Christian citizenship on the basis of his citizenship in the Kingdom of God, peace of mind, freedom from worry, a sense of well being, or even, in some religions, material success. Among future rewards would be included salvation promises of eternal life, reincarnation in a higher social category, worship services or at Sunday School, ritualistic behavior ... It would also be important to know more about what it implies for morality, for altruistic behavior, for decisions people make as they move through the life cycle.*”

Implikasi komitmen beragama sebagaimana dikemukakan Charles Y. Glock memandang agama bersifat komprehensif (menyeluruh), selain

memberikan informasi hubungan manusia dengan Tuhan-Nya yang direlisasikan berdasarkan ibadah ritual (*ritualistic behavior*) menurut keyakinan penganut agama sesuai kepercayaannya kepada Tuhan mereka, juga terkait dengan kebebasan manusia menentukan social kemanusiaan berdasarkan moral. Misalnya kebebasan mengemukakan pendapat/akal pikiran sebagai orang beragama (*peace of mind*), kebebasan mengurus atau menentukan ekonomi (*manage economic*), bebas dari rasa takut/penindasan (*freedom from worry*), mengatur kewarganegaraan (*citizenship*), politik (*politic*), kesuksesan pada bidang kehidupan material (*material success*) dan yang lebih penting lagi mengutamakan kepentingan orang lain di atas kepentingan pribadi/diri sendiri (*for altruistic behavior*). Dengan demikian komitmen beragama sebagaimana dikemukakan Glock relevan diimplementasikan sebagai rujukan pendidikan agama di sekolah khususnya.

BAB III METODE PENELITIAN

A. Lokasi Penelitian

Penelitian di lakukan di SMAN Kota Cirebon (SMAN 2, SMAN 4, SMAN 5, SMAN 7) SMAN Sumber Kab. Cirebon; SMAN Majalengka; SMAN Cilimus Kuningan; SMAN Tomo Sumedang. Pemilihan lokasi penelitian di sekolah tersebut: (1) situasi Kota Cirebon berdekatan dengan pelabuhan sebagai tempat bisnis, transportasi arus mudik, dan pendatang dari luar negeri, (2) moralitas keagamaan kehidupan Kota termasuk rawan dari pengaruh dan perilaku tidak sesuai dengan nilai-nilai agama, (3) komunitas masyarakat terdiri dari berbagai penganut agama (4) penelitian di luar Kota Cirebon sebagai pembanding dengan SMAN yang ada di Kota Cirebon (kultur yang mempengaruhi penelitian). Dengan demikian “revitalisasi kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama Islam berdasarkan populasi dan sampel yang banyak akan memperoleh penelitian yang representative.

B. Pendekatan dan Metode Penelitian

Pendekatan dan metode kualitatif

Pendekatan dan metode penelitian dengan cara meminjam istilah Cress Well *Complementary* (saling melengkapi metode kuantitatif dan kualitatif). Pendekatan penelitian kualitatif berorientasi pada filosofi “fenomenologi”. Aliran filsafat ini, menggambarkan fenomena (keadaan) atau potret yang terjadi secara alamiah (natural) baik perilaku manusia maupun kejadian-kejadian atau aktivitas yang terjadi pada lingkungan tanpa perlakuan (*treatment*) tertentu, sehingga fenomena menampilkan keadaan sebagaimana apa adanya/natural. Berkenaan dengan ini Marshall dan Rossman (2006: 104) menjelaskan bahwa “

Phenomenology is the study of live experiences and the way we understand those experiences to develop a worldview. It rests on the assumption that there is a structure and essence to shared experiences that can be narrated. The purpose of this type of interviewing is to describe the meaning of concept or phenomenon that several individual share.”

Maksud pernyataan ini, fenomenologi mempelajari pengalaman hidup manusia sehingga kita mengetahui pengalaman itu sebagai cara memandang hakikat dibalik dunia nyata. Pengalaman yang bermakna itu digambarkan secara naratif. Pengalaman hidup di sini adalah pengalaman manusia yang kongkret (empiris), pengalaman atau perilaku manusia yang dihayatinya apa adanya dan tanpa perlakuan (*treatment*) si peneliti.

Dengan kata lain, seorang fenomenolog berusaha untuk mencapai pengertian yang sebenarnya dengan cara menerobas semua fenomena yang nenampakkan diri menuju kepada bendanya yang sebenarnya. Maksud menerobos berdasarkan ungkapan di atas seorang fenomenolog melakukan penelitian langsung berbaur dengan subjek yang di obeservasi, dan yang diwawancarai tanpa memberi perlakuan tertentu sehingga diperoleh “esensi” atau hasil penelitian yang benar-benar objektif. Data yang diperoleh seorang fenomenolog dengan cara demikian mampu mengungkap hakikat/inti dibalik kehidupan manusia yang sesungguhnya. Artinya, data yang diperoleh fenomenolog benar-benar bersih dari bias.

Kata kunci fenomenolog dalam mengungkap kehidupan manusia sebagai subjek penelitian sebagaimana Seidman (dalam Marshall dan Rossman, 2006: 105) didasarkan pada metode “*ephoce*”. Metode ini sebenarnya dari bahasa Yunani yang artinya “menunda keputusan” atau “mengosongkan diri dari keyakinan tertentu (si peneliti)”. *Epoche* bisa berarti tanda kurung (*bracketing*) terhadap suatu keterangan yang diperoleh dari suatu fenomena yang nampak, tanpa memberi keputusan benar salahnya terlebih dahulu. Fenomena yang nampak tampil dalam kesadaran benar-benar natural tanpa dicampuri persepsi pengamat.

Dengan demikian, seorang peneliti yang menggunakan filsafat fenomenologi ketika akan menuju lapangan/tempat (*place*) penelitian berbagai ilmu yang dikuasainya itu disimpan/ditunda dulu (*epoche*). Artinya, perolehan data dari lapangan tidak dicampur adukan dengan ilmu si peneliti yang telah dikuasainya, sehingga data yang diperoleh sebagai hasil penelitian benar-benar murni (objektif) tanpa bias peneliti (*reseaceher*). Selanjutnya data-data yang diperoleh kemudian direduksi dan diberi interpretasi sehingga diperoleh data yang esensial (Cereswel dalam Marshall dan Rossman, 2006: 105).

Desain Penelitian

Sebagaimana digambarkan di atas filsafat fenomenologi sangat kental melandasi metode penelitian kualitatif, hal ini bisa dilihat terutama fenomenolog bertindak dalam penelitian sebagai “*the key instrument*” (Nasution, 1988, Gall dan Borg, 2003; Sugiono, 2006). Artinya, peneliti sebagai instrumen penelitian bertindak menerobas terhadap berbagai aktivitas yang dilakukan oleh subjek penelitian. Atas dasar hal ini, perolehan data berdasarkan partisipasi aktif yang dilakukan oleh peneliti bila data berwarna putih maka hasil datanya putih, kalau data berwarna biru, maka data yang dihasilkan biru juga. Jadi, data yang dipeoleh peneliti bukan berdasarkan hasil asumsinya, melainkan benar-benar jujur (objektif) diperoleh dari fenomena yang terjadi di lapangan.

Peneliti pada saat berada di lapangan, secara berulang dan berurutan melakukan empat elemen kegiatan, yaitu: (1) menguasai sampel yang sesuai dengan tujuan penelitian (*purposive sampling*), (2) melakukan analisis data secara induktif (*inductive analysis*), (3) membangun teori berdasarkan temuan di lapangan (*grounded theory*), (4) memproyeksikan langkah selanjutnya (*projection of next step in constantly emergent design*) (Nasution, 1988). Implementasi data dilakukan secara berkelanjutan dan dikonsultasikan dengan subjek penelitian. Informasi selanjutnya digunakan sebagai bahan menyusun laporan penelitian. Kajian secara keseluruhan atas penelitian ini dibatasi masalah penelitian yang dirumuskan sebelumnya. Pada akhirnya keabsahan hasil penelitian ini diuji tingkat reliabilitas, validitas internal dan eksternal, dan objektivitasnya yang dalam paradigma naturalistik digunakan istilah kredibilitas (*creadibility*), trnsferbilitas (*transferability*), dependabilitas (*dependability*), dan konfirmabilitas (*confermability*).

Digunakannya pendekatan naturalistik-kualitatif dalam penelitian ini adalah dengan alasan: *Pertama*, bahwa penelitian ini terfokus pada proses, bukan pada hasil (Gall dan Borg, 2003; Bogdan dan Biklen, 1991; Nasution, 1988). *Kedua*, karena sifat dari pendekatan naturalistik-kualitatif ini bersifat menyeluruh (*holistic*) terhadap konteksnya. Seperti diungkapkan Lincoln dan Guba (1985: 3) bahwa:

“Naturalistic elect to carry out research in the natural setting or context of entry for which study is proposed because naturalistic ontology suggest that wholes that can not be understood in isolation from their context, nor they be fragmented fo separated study of they parts.”

Ketiga, penelitian ini menekankan pada upaya mencari pemahaman terhadap kenyataan di lapangan, termasuk “makna” yang terkandung dalam kenyataan tersebut. dimana hal ini dapat terwujud bila dilakukan dengan cara pendekatan naturalisik-kualitatif, “*Meaning is of essential concern to the qualitative approach*” (Bogdan, Biklen, 1992: 32).

Sumber Data

Perolehan data dari lapangan menyangkut kegiatan Eskul Rohis di SMAN Kota Cirebon. Sumber data mencakup data *primer* dan data *sekunder*. Data *primer* diperoleh langsung dari guru-guru dan siswa. Data *sekunder* diperoleh pengawas pendidikan, komite sekolah, dan Depag dan Diknas kabupaten Cirebon.

Sampel Penelitian

Sampel penelitin dalam penelitian ini adalah *purposive sampling*. Penelitian tidak didasarkan pada populasi tertentu untuk menarik

generalisasi, melainkan penelitian berdasarkan keterbatasan dana, waktu dan biaya penelitian. Sampel sebagai subjek penelitian meliputi: kepala sekolah, pembimbing/guru dan siswa yang mengikuti kegiatan pembelajaran.

Teknik Pengumpulan Data

Dalam penelitian ini peneliti langsung bertindak sebagai instrument penelitian (*human instrument*) ketika melakukan penelitian di lapangan. Oleh karena itu, pengumpulan data data dalam penelitian ini dilakukan dengan cara: observasi, wawancara, dokumentasi, dan catatan lainnya (Sugiyono, 2006; Gall, Borg, 2003, Licoln, Guba, 1995: Nasution, 1998). Uraian teknik pengumpulan data adalah sebagai berikut:

Observasi

Bentuk observasi adalah observasi partisipan dilakukan dengan cara melakukan pengamatan terhadap perilaku seseorang (subjek penelitian) dalam memainkan perannya secara aktif pada situasi, kondisi dan tempat seseorang itu diamati. Dalam penelitian ini, peneliti sebagai "*participant observer*" berinteraksi langsung dengan orang-orang/subjek penelitian yang berada dalam situasi, kondisi dan tempat (*place*) di mana kegiatan observasi berlangsung secara alami (natural).

Wawancara

Wawancara merupakan suatu percakapan yang bertujuan (Dexter dalam Licoln dan Guba, 1995: 268). Dalam penelitian ini, wawancara dilakukan dengan tujuan mendapatkan berbagai informasi tentang kejadian, kegiatan, perasaan, motivasi, alasan dan sebagainya yang terkait dengan data yang diperlukan dalam penelitian. Wawancara dilakukan dengan cara tidak terstruktur (dilakukan dengan cara bebas) sehingga diperoleh data yang memungkinkan akurat. Guna mendukung data yang diperoleh dari teknik wawancara ini peneliti menggunakan alat atau instrument berupa tape recorder, dan photo.

Dokumentasi

Studi dokumentasi dilakukan untuk mendapatkan informasi berupa data-data tertulis, seperti program ekstrakurikuler terutama yang terkait dengan kegiatan Eskul Rohis yang diselenggarakan di SNAN. Untuk memperkuat keabsahan data, dokumen tersebut diseleksi sesuai relevansi penelitian, dan dilengkapi foto-foto, artifak, dan paigam penghargaan.

Teknik Keabsahan Data

Cara-cara memperoleh tingkat kepercayaan (keabsahan) data dilakukan melalui tahapan sebagai berikut: (1) kredibilitas (validitas internal), (2) transferabilitas (validitas eksternal), (3) dependabilitas

(realibilitas), komfirmabilitas (objektivitas), (Nasution, 1988: 144; Sugiono, 2006: 273). Berikut ini penjelasan teknik keabsahan data, yaitu:

- **Validitas Internal (kreadibilitas).**

Ukuran tentang kebenaran data sesuai instrumen yang dibuat peneliti. Bila instrumen ternyata tidak sesuai dengan yang seharusnya diukur, maka data yang diperoleh tidak sesuai dengan kebenaran seperti yang diharuskan dalam penelitian.

- **Validitas Eksternal (transferabilitas)**

Validitas eksternal berkenaan dengan tingkat generalisasi atau tingkat *aplikasi*, apakah hasil penelitian itu juga berlaku bagi situasi-situasi lain, jadi transferabilitas berkenaan dengan “*aplicability*”.

- **Dependabilitas (realibilitas)**

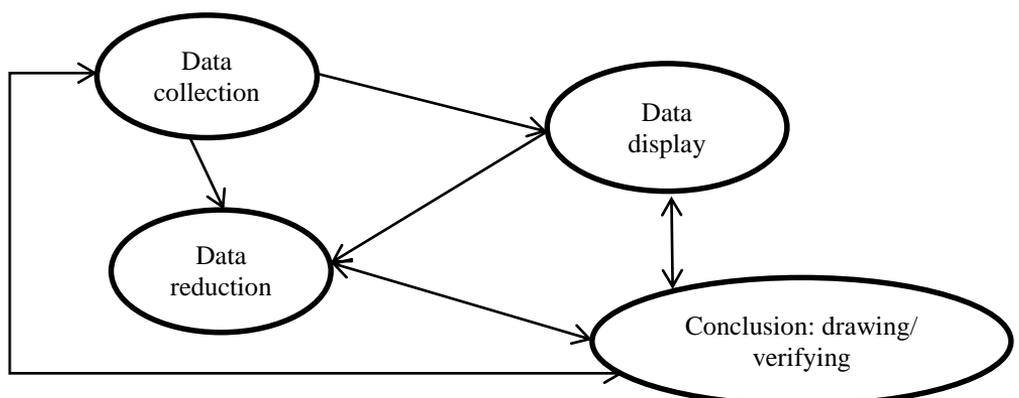
Uji dependabiliti melakukan audit (memeriksa) keseluruhan proses penelitian.

- **Kompirmabilitas (objektivitas)**

Hasil penelitian dikatakan objektif bila hasil penelitian telah disepakati banyak orang.

Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan dengan cara: (1) *reduksi data* (data difokuskan pada hal-hal yang penting, (2) *display data* (data dibuat matrik), (3) *mengambil kesimpulan* (data disimpulkan dengan singkat dan jelas sesuai permasalahan yang digali, (4) *verifikasi* (sejak awal sampai akhir penelitian selalu verivikasi (dikritisi, check and richeck, analisis, evaluasi) sehingga menghasilkan data yang benar-benar dapat dipercaya keabsahannya). Analisis data didasarkan pada model Milles dan Huberman sebagaimana dapat dilihat pada gambar berikut.



Pendekatan dan Metode Kuantitatif Jenis Penelitian

Pendekatan penelitian pada penelitian ini adalah positivistic (lebih mendasarkan pada perhitungan berdasarkan statistic), metode penelitian sebagaimana dikemukakan di atas saling melengkapi atau *mixed methods* antara metode penelitian kuantitatif dan kualitatif. Peneliti akan mengumpulkan data secara kuantitatif untuk mengkaji aspek-aspek keberagaman siswa. Pada tahap selanjutnya mengumpulkan data secara kualitatif untuk mengidentifikasi aspek-aspek keberagaman siswa.

Desain Penelitian

Desain penelitian yang digunakan adalah desain *sequential explanatory*, adalah desain penelitian yang menggabungkan antara penelitian kuantitatif dan kualitatif dengan pengumpulan data dan analisis data kuantitatif pada tahap pertama, dan diikuti dengan pengumpulan data dan analisis data kualitatif pada tahap kedua, bertujuan untuk memperkuat hasil penelitian kuantitatif yang dilakukan pada tahap pertama (Sugiyono, 2013).

Prosedur Penelitian

Tahap penelitian kuantitatif yang dilakukan dalam penelitian ini menggunakan model penelitian kuantitatif dengan langsung menyebarkan angket kepada siswa. Dalam penelitian *mixed method* model *sequential explanatory*, penelitian tidak berhenti pada pengujian hipotesis melainkan dilanjutkan dengan penerapan metode penelitian kualitatif untuk membuktikan, memperkuat, dan memperdalam hasil data penelitian kualitatif (Sugiyono, 2017). Metode penelitian kualitatif ini berawal dari hasil penelitian kuantitatif dalam hal aspek keberagaman siswa.

Populasi dan Sampel Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di beberapa sekolah menengah atas yang ada di wilayah Propinsi Jawa Barat agar memperluas populasi penelitian. Sedangkan sampel penelitian dipilih secara acak (random) dengan menyebarkan angket ke seluruh siswa satu angkatan yang ada di sekolah menengah atas yaitu SMAN 2 Kota Cirebon, SMAN 1 Kabupaten Cirebon, SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan, SMAN 1 Indramayu, SMAN 1 Majalengka, SMAN 1 Sumedang, SMAN 5 Cirebon, SMAN 7 Cirebon, dan SMAN 4 Cirebon. Jumlah populasi penelitian ini adalah 1986 siswa dari kesembilan sekolah menengah atas. Sedangkan sampel diambil 10%. Jumlah sampel penelitian 198 siswa.

Data dan Sumber Data Penelitian

Sumber data pada penelitian ini adalah siswa yang diperoleh dari hasil angket dan lembar hasil wawancara kepada siswa. Hasil angket aspek

keberagaman sebagai data kuantitatif dan hasil transkrip wawancara sebagai data kualitatif.

Instrumen dan Teknik Pengumpulan Data

Instrumen pengumpulan data dan perangkat yang digunakan dalam penelitian ini meliputi: lembar wawancara tidak terstruktur, teknik pengumpulan data kuantitatif dilakukan dengan menyebarkan angket kepada siswa dan teknik pengumpulan data kuantitatif dilakukan dengan mewawancarai sejumlah siswa secara acak.

Teknik Analisis Data

Teknik analisis data penelitian ini dibagi menjadi dua bagian yaitu teknik analisis data kuantitatif dan kualitatif. Analisis data kuantitatif berawal dari uji normalitas digunakan untuk mengetahui normal atau tidaknya suatu distribusi data. Sebelum menguji kenormalan data maka langkah pertama yang dilakukan adalah menganalisis Error (Residu). Uji normalitas digunakan untuk mengetahui bahwa data yang akan digunakan memiliki karakteristik berdistribusi normal sehingga uji selanjutnya yang akan digunakan yaitu uji statistik parametrik apabila data terdistribusi normal. Selanjutnya uji homogenitas digunakan untuk mengetahui apakah beberapa populasi adalah sama atau tidak. Dan terakhir uji hipotesis dalam penelitian ini yang bertujuan untuk mengetahui adakah perbedaan rata-rata aspek keberagaman dari sembilan sekolah menengah atas yang menjadi sampel penelitian. Untuk mengetahui bahwa sampel penelitian memiliki perbedaan rata-rata atau tidak maka disiapkan hipotesis yang digunakan dalam penelitian ini yaitu:

H_0 : $\mu_1 = \mu_2$ artinya sampel memiliki rata-rata yang sama

H_1 : $\mu_1 \neq \mu_2$ artinya sampel memiliki rata-rata yang berbeda

Uji perbedaan rata-rata ini dilakukan dengan bantuan *software SPSS* menggunakan rumus *Anova*. Taraf signifikansi yang digunakan adalah 5% atau 0,05. Apabila *output* signifikansi pada *SPSS* menyatakan lebih dari 0,05 maka H_0 ditolak atau H_1 diterima.

BAB IV TEMUAN DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

A. Temuan Penelitian

Tori yang dikembangkan sebagai konstruk penelitian ini adalah teori pendidikan agama yang dikemukakan oleh Charles Y. Glock (2012) memberikan lima dimensi pembelajaran agama seperti; (1) *Religious Practice*, (2) *Religious Feeling*, (3) *Religious Knowledge/Intellectual*, (4) *Religious Effect*, (5) *Religious Belief*. Berdasarkan angket yang di sebarakan ke SMAN 2, SMAN 4, SMAN 5, SMAN 7 Kota Cirebon; SMAN 1 Sumber Kabupaten Cirebon, SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan, SMAN 1 Kabupaten Majalengka dan SMAN Tomo Kabupaten Sumedang memperoleh hasil sebagai berikut:

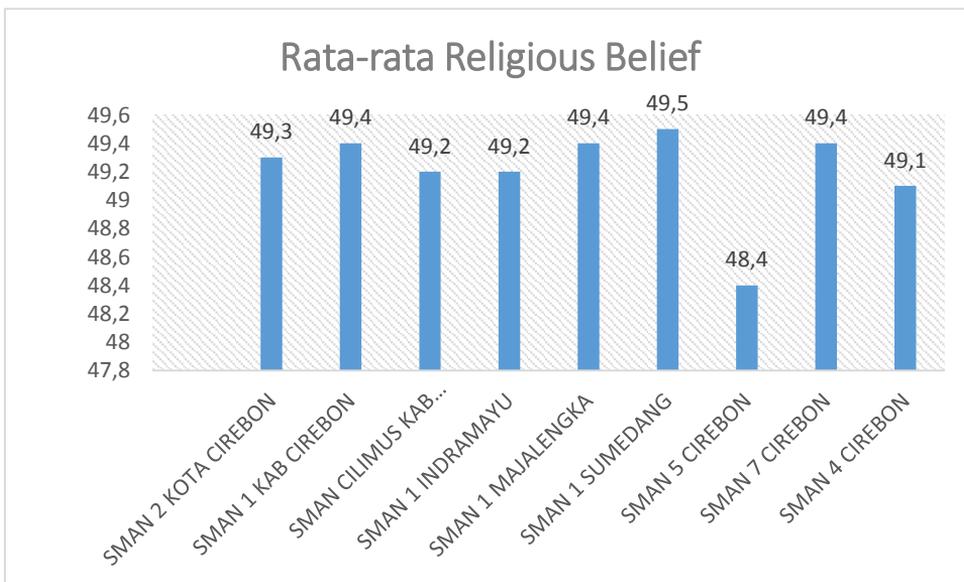
1. Religious Belief

Religious belief aspek terpenting perilaku keberagamaan setiap umat beragama (termasuk siswa) sebagai subjek penelitian di beberapa sekolah menghasilkan keyakinan beragama (*Religious Belief*) berbeda sebagaimana dapat dilihat rata-rata tiap sekolah pada table berikut ini.

TABEL 1 DESKRIPSI RELIGIOUS BELIEF

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	49,3	48	50
SMAN 1 KAB CIREBON	282	49,4	48	50
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	49,2	49	50
SMAN 1 INDRAMAYU	189	49,2	48	50
SMAN 1 MAJALENGKA	272	49,4	48	50
SMAN 1 SUMEDANG	152	49,5	47	50
SMAN 5 CIREBON	178	48,4	46	49
SMAN 7 CIREBON	219	49,4	48	50
SMAN 4 CIREBON	138	49,1	48	50
Total	1986	442,9	430	449

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menengah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap *religious belief* bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,3. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,4. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 49,2. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,2. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,4. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,5. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 48,4. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,4. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,1.



TABEL 2 RATA-RATA RELIGIOUS BELIEF

Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap *religious belief* sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 48,4 berasal dari SMAN 5 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 49,5 berasal dari SMAN 1 Sumedang. Perbedaan rata-rata pada *religious belief* ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah

memiliki sikap *religious belief* yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas religious belief, yaitu:

TABEL 3 UJI HOMOGENITAS RELIGIOUS BELIEF

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,671	2	7	0,111

Hasil uji homogenitas pada data angket *religious belief* besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,111. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data *religious belief* memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas religious belief, yaitu:

TABEL 4 UJI NORMALITAS RELIGIOUS BELIEF

Kolmogorov-Smirnov			
Aspek	Statistic	Df	Sig.
	0,188	1984	0,198

Hasil uji normalitas pada data angket *religious belief* besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,198. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious belief memiliki berdistribusi normal. Uji anova adalah:

TABEL 5 UJI ANOVA RELIGIOUS BELIEF

ANOVA							
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	423,264	2	211,633	25,041	0,001	Sig < 0.05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	228,203	7	8,453				
Total	651,467	9	220,086				

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap *religious belief* untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,001. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan *religious belief*.

2. Religious Feeling

Unsur agama yang tidak dapat dipisah dari aspek keberagamaan setiap orang yang mengangut agama adala perasaan beragama (*religious feeling*).

Rata-rata tiap sekolah menghasilkan data sebagai berikut:

TABEL 7 DESKRIPSI RELIGIOUS FEELING

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	36,12	33	38
SMAN 1 KAB CIREBON	282	37,82	32	39
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	35,74	34	36
SMAN 1 INDRAMAYU	189	36,22	34	37
SMAN 1 MAJALENGKA	272	37,32	36	38
SMAN 1 SUMEDANG	152	36,21	32	37
SMAN 5 CIREBON	178	35,63	33	36
SMAN 7 CIREBON	219	36,35	34	38
SMAN 4 CIREBON	138	35,55	33	37
Total	1986	326,96	301	336

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menengah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap *religious feeling* yang bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 36,12. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 37,82. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 35,74. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 36,22. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 37,32. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya

sebesar 36,21. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 35,63. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 36,35. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 35,55.

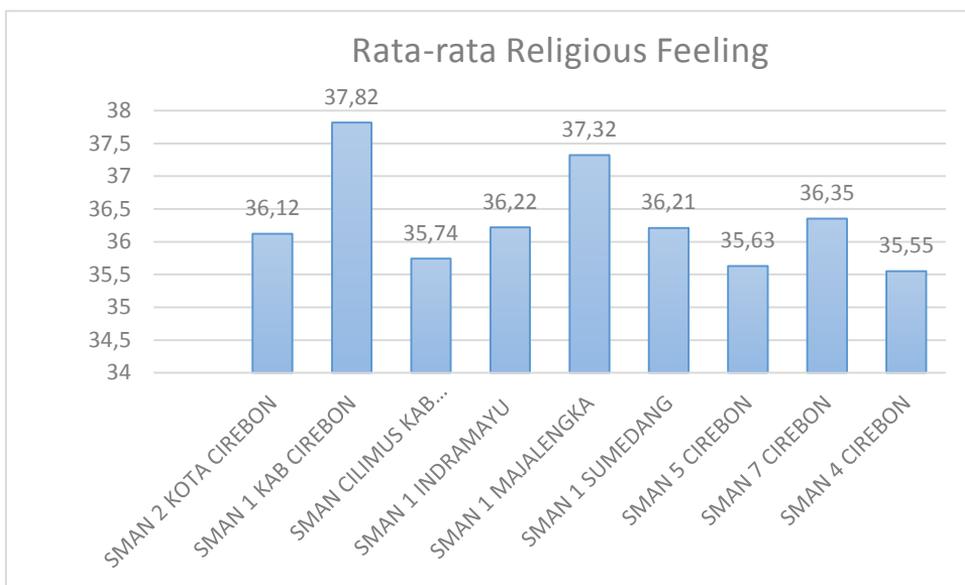


DIAGRAM RELIGIOUS FEELING 7

Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap religious feeling sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 35,55 berasal dari SMAN 4 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 37,82 berasal dari SMAN 1 Kabupaten Cirebon. Perbedaan rata-rata pada religious feeling ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memiliki sikap religius feeling yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas *religious feeling*.

TABEL 8 UJI HOMOGENITAS RELIGIOUS FEELING

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,451	2	7	0,103

Hasil uji homogenitas pada data angket religious feeling besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,103. Karena sig. lebih besar

0,05 maka data religious feeling memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas.

TABEL 9 UJI NORMALITAS RELIGIOUS FEELING

Kolmogorov-Smirnov			
	Statistic	Df	Sig.
Aspek	0,218	1984	0,200

Hasil uji normalitas pada data angket religious feeling besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,2 Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious feeling memiliki berdistribusi normal.

TABEL 10 UJI ANOVA RELIGIOUS FEELING

ANOVA							
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	323,134	2	232,553	20,451	0,000	Sig < 0.05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	194,513	7	7,243				
Total	517,647	9	239,796				

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap religious feeling untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,000. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan *religious feeling*.

3. Religious Practice

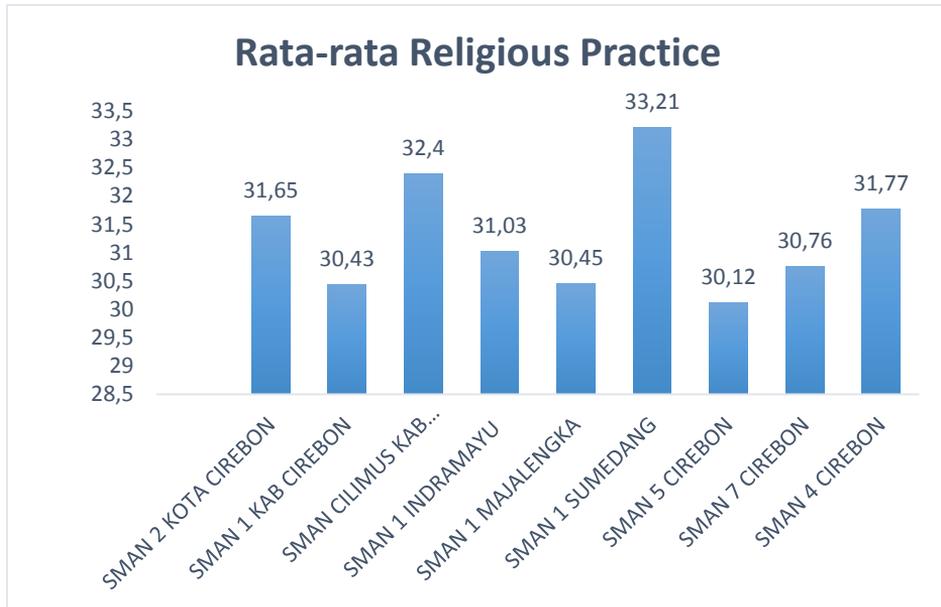
TABEL 11 DESKRIPSI RELIGIOUS PRACTICE

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	31,65	29	33
SMAN 1 KAB CIREBON	282	30,43	28	34
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	32,4	30	34
SMAN 1 INDRAMAYU	189	31,03	27	33
SMAN 1 MAJALENGKA	272	30,45	29	32
SMAN 1 SUMEDANG	152	33,21	28	35
SMAN 5 CIREBON	178	30,12	29	33
SMAN 7 CIREBON	219	30,76	27	35
SMAN 4 CIREBON	138	31,77	27	35
Total	1986	281,82	254	304

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menengah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap *religius practice* bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 31,65. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,43. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 32,4. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 31,03. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,45. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 33,21. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,12. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,76. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total

siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 31,77.

TABEL 12 DIGRAM RATA-RATA RELIGIOUS PRACTICE



Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap religious practice sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 30,12 berasal dari SMAN 5 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 33,21 berasal dari SMAN 1 Sumedang. Perbedaan rata-rata pada religious practice ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memiliki sikap religious practice yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas religious practice.

TABEL 13 UJI HOMOGENITAS RELIGIOUS PRACTIC

Levene	df1	df2	Sig.
Statistic			
1,311	2	7	0,098

Hasil uji homogenitas pada data angket religious practice besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,098. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious practice memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas Religious practice.

TABEL 14 UJI NORMALITAS RELIGIOUS PRACTIC

Kolmogorov-Smirnov			
	Statistic	df	Sig.
Aspek	0,111	1984	0,132

Hasil uji normalitas pada data angket religious practice besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,132. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious practice memiliki berdistribusi normal. Uji anova.

TEABEL 15 UJI ANOVA RELIGIOUS PRACTIC

ANOVA							
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	224,013	2	212,433	29,871	0,000	Sig < 0.05	Ho ditolak,
Within Groups	149,246	7	8,141				Ha diterima
Total	373,259	9	220,574				

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap aspek 2 untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,000. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan aspek 2.

4. Religious Effect

TABEL 16 DESKRIPSI RELIGIOUS EFFECT

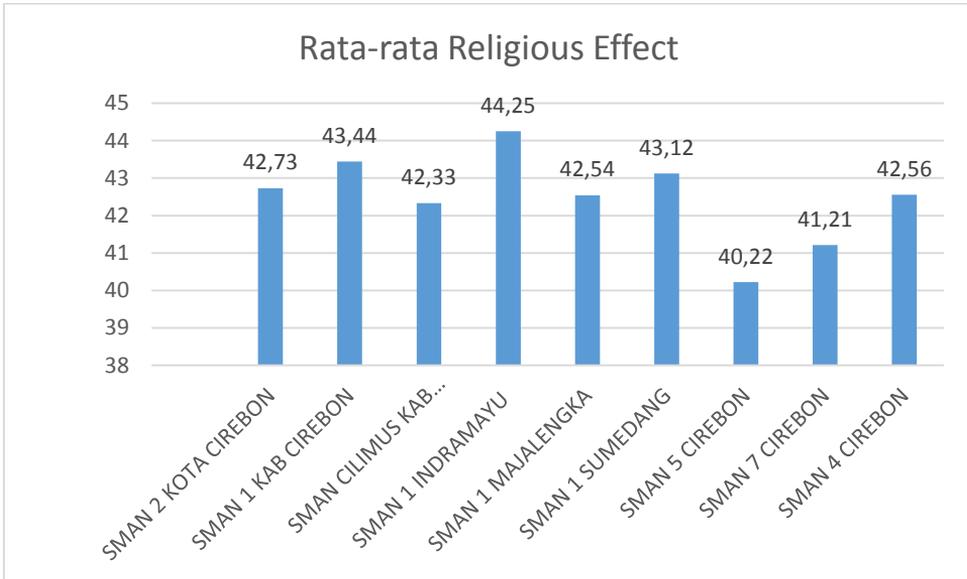
Rata-rata sekolah

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	42,73	40	44
SMAN 1 KAB CIREBON	282	43,44	40	45
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	42,33	40	44
SMAN 1 INDRAMAYU	189	44,25	41	46
SMAN 1 MAJALENGKA	272	42,54	40	43

SMAN 1 SUMEDANG	152	43,12	40	44
SMAN 5 CIREBON	178	40,22	35	43
SMAN 7 CIREBON	219	41,21	38	45
SMAN 4 CIREBON	138	42,56	40	45
Total	1986	382,40	354	399

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menegah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap aspek 2 yang bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 42,73. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,44. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 42,33. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,25. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 42,54. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,12. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 40,22. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 41,21. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 42,56.

TABEL 17 DIAGRAM RATA-RATA RELIGIOUS EFFECT



Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap *religious effect* sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 40,22 berasal dari SMAN 5 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 44,25 berasal dari SMAN 1 Indramayu. Perbedaan rata-rata pada religious effect ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah atas memiliki sikap religious effect yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas religious effect.

TABEL 18 RELIGIOUS EFFECT

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,289	2	7	0,134

Hasil uji homogenitas pada data angket religious effect besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,134. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious effect memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas Religious effect.

TABEL 19 UJI NORMALITAS RELIGIOUS EFFECT

Kolmogorov-Smirnov		
Statistic	Df	Sig.

Aspek	0,203	1984	0,167
-------	-------	------	-------

Hasil uji normalitas pada data angket religious effect besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,167. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious effect memiliki berdistribusi normal. Uji anova.

TABEL 20 UJI ANOVA RELIGIOUS EFFECT

ANOVA							
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	470,143	2	206,823	18,924	0,000	Sig < 0.05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	298,175	7	8,124				
Total	768,318	9	214,947				

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap religious effect untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,000. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan *religious effect*.

5. Religious Knowledge

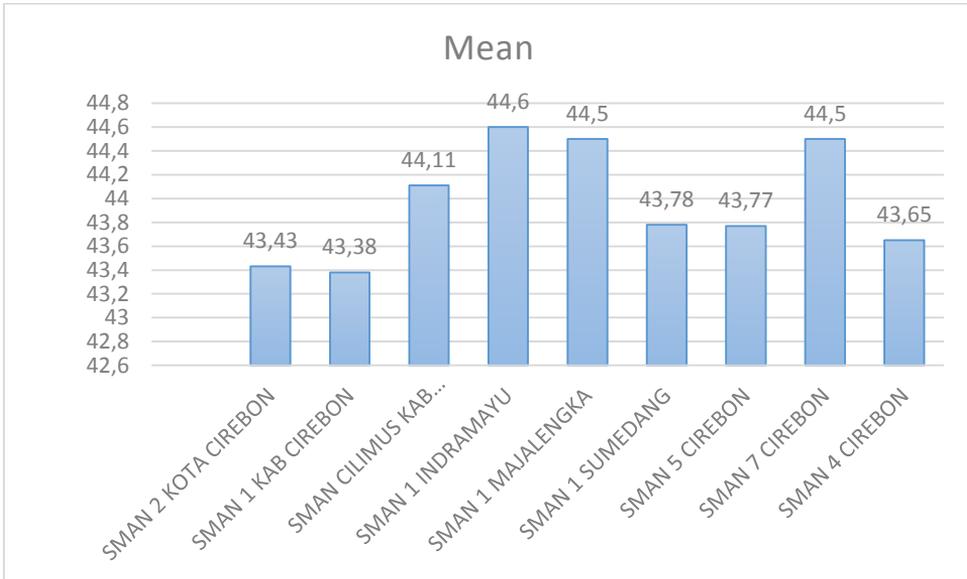
TABEL 21 DESKRIPSI RELIGIOUS KNOWLEDGE

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	43,43	41	44
SMAN 1 KAB CIREBON	282	43,38	41	45
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	44,11	42	46
SMAN 1 INDRAMAYU	189	44,6	40	47

SMAN 1 MAJALENGKA	272	44,5	41	46
SMAN 1 SUMEDANG	152	43,78	42	45
SMAN 5 CIREBON	178	43,77	41	45
SMAN 7 CIREBON	219	44,5	40	46
SMAN 4 CIREBON	138	43,65	38	45
Total	1986	395,72	366	409

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menegah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap religious knowledge yang bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,43. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,38. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 44,11. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,6. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,5. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,78. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,77. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,5. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,65.

TABEL 22 DIGRAM RATA-RATA RELIGIOUS KNOWLEDGE



Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap religious knowledge sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 43,38 berasal dari SMAN 1 Kab Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 44,6 berasal dari SMAN 1 Indramayu. Perbedaan rata-rata pada religious knowledge ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memiliki sikap religious knowledge yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka.

TABEL 23 UJI HOMOGENITAS RELIGIOUS KNOWLEDGE

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,531	2	7	0,121

Hasil uji homogenitas pada data angket religious knowledge besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,121. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious knowledge memiliki karakteristik homogen.

TABEL 24 UJI NORMALITAS RELIGIOUS KNOWLEDGE

Aspek	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Aspek	0,188	1984	0,165

Hasil uji normalitas pada data angket religious knowledge besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,165. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious knowledge memiliki berdistribusi normal. Uji anova.

TABEL 25 UJI ANOVA RELIGIOUS KNOWLEDGE

	ANOVA						
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	423,264	2	210,483	19,058	0,001	Sig < 0,05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	224,203	7	8,893				
Total	647,467	9	219,376				

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap religious knowledge untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,001. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan religious knowledge.

B. Pembahasan Penelitian

1. Revitalisasi Dokumen Kurikulum

Berdasarkan studi dokumentasi di SMAN sebagai tempat penelitian, menunjukkan semua guru agama membuat perangkat kurikulum seperti: silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Perangkat ini diperoleh dari hasil Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) yang dikelola bersama Kemenag setempat baik di wilayah perkotaan, maupun kabupaten masing-masing. Guru pendidikan agama Islam (GPAI) masih memandang bahwa kurikulum sebagai mata pelajaran-mata pelajaran (*curriculum as subject matter*) yang harus dikuasai oleh siswa sebagai peserta didik, akan tetapi wilayah kurikulum tidak statis sebagaimana Peter F. Oliva (1992) menjelaskan bahwa “*The domain curriculum is not static.*”

Luasnya wilayah kurikulum William H. Scubert (1986), menjelaskan bahwa: (1) *Curriculum as Currere*, (2) *Curriculum as Content or Subject Matter*, (3) *Curriculum as a Program of Planned Activities*, (4) *Curriculum as Interned Learning Outcomes*, (5) *Curriculum as Culture*

Reproduction, (6) *Curriculum as Experience*, (7) *Curriculum as Discrete Task and Concepts*, (8) *Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*. Wilayah ini belum terjangkau oleh tenaga kependidikan (warga sekolah) sehingga kurikulum hanya sebuah perangkat pembelajaran hasil MGMP, tanpa memandang pengalaman belajar siswa (*curriculum as experience*) dan tugas sekolah melakukan reproduksi budaya (*culture*) belajar agama sesuai kultur yang berkembang di sekolah dan di luar sekolah (*curriculum as culture reproduction*), sebagai sumber kurikulum dan pengalaman belajar siswa *belum* mendapat perhatian guru (pendidikan agama hanya berorientasi pada ibadah ritual). Pembelajaran pendidikan agama belum menyesuaikan dengan perkembangan kognitif siswa. Dengan demikian kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama Islam sebagai salah satu mata pelajaran/bidang studi, guru agama khususnya sebagai pembuat keputusan kurikulum “*The teacher as maker curriculum*” (James M. Cooper, 1990: vi; Philips W. Jackson 1992: 363) perlu melakukan revitalisasi di lingkungan masing-masing/sekolah. Perespektif revitalisasi kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagaman siswa, dapat dilakukan berdasarkan teori pendidikan agama Chrles Y. Glock (2012) sebagai berikut.

2. Revitalisasi Pembelajaran Keberagaman siswa

a. Religious Belief

Religious belief merupakan komitmen beragama yang sangat mendasar dan menentukan terhadap keberagaman setiap pemeluk agama. Setiap umat beragama memiliki keyakinan kepada Tuhan-nya masing-masing. Agama-agama samawi seperti: Yahudi, Nasrani dan Islam mengajarkan kepada semua umatnya meyakini bahwa Tuhan hanya satu (Sayyed Hussein Nasr, 2012: 3). Selanjutnya Nasr (2012) menjelaskan pembuktian dan pengakuan akan keesaan Tuhan inilah yang merupakan kredo atau inti dari doktrin Islam. Sejalan dengan pernyataan Chalor Y. Glock (2012) menjelaskan *reperesented by belief in God ... accepting the existence not only of God but of a personal God. The basis religiosity is the agreement with the cenral contents belief of a specific religion*. Dengan demikian Religious belief menurut Glock berkaitan dengan *people believe* (Glock, 2012).

Berdasarkan angket yang disebarkan kepada semblian sekolah SMA menggambarkan keyakinan keberagaman (*religious belief*) siswa di sekolah masing-masing dapat dilihat pada table 5 (UJI ANOVA). Berdasarkan hasil uji statistic melalui uji anova diperoleh signifikansi 0,000 yang menandakan $< 0,05$ sehingga H_a diterima. Dengan kata lain,

dapat disimpulkan terdapat perbedaan aspek *religious belief* dari sembilan sampel sekolah SMA.

Atas dasar kurikulum 2013 *religious belief* berkaitan dengan Kompetensi Inti Satu/KI-1 mencakup sikap spiritual atau *soft skill*. Penjabaran KI-1 dilakukan pada Kompetensi Dasar (KD). KD mencakup pengetahuan, sikap dan keterampilan minimal yang harus dikuasai oleh peserta didik dalam penguasaan materi pembelajaran yang diberikan dalam kelas pada jenjang pendidikan tertentu. Luas dan dalamnya KD berimplikasi terhadap Standar Kompetensi Lulusan (SKL). SKL sebagai profile kompetensi siswa mencakup: penguasaan pengetahuan, sikap dan keterampilan dari suatu lembaga pendidikan tertentu. Tugas guru agama bukan hanya sebagai pengajar mata pelajaran agama (bidang studi agama khususnya untuk di SMA) yang ada buku, melainkan sebagai pembuat keputusan kurikulum atau pengembang (*developer*) kurikulum yang relevan dengan perkembangan berpikir (kognitif) afekti, dan psikomotor siswa, juga isu-isu social keagamaan yang berkembang saat ini. Dengan demikian peran guru agama sangat menentukan kompetensi keberagamaan siswa.

Selain itu, yang perlu mendapat perhatian guru sebagai revitalisator kurikulum dan pembelajaran agama (khususnya *religious belief*) adalah kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*). *Hidden curriculum* walaupun kurikulum ini tidak direncanakan oleh sekolah, akan tetapi mempengaruhi karakter keberagamaan siswa. Yang termasuk kurikulum tersembunyi seperti “Tri Pusat Pendidikan. yaitu (1) keluarga, (2) sekolah dan (3) masyarakat (KI Hadjar Dewantara, 1977). Semua pusat pendidikan ini memiliki fungsi, peran dan tugas saling terkait.

Tugas *keluarga* sebagai pendidik dan pembimbing pertama dan utama keberagamaan anak dalam lingkup keluarga. Manakala kedua orangtua menanamkan nilai-nilai (ketaatan) keberagamaan anak sejak dini, maka nilai-nilai itu secara afektif akan menentukan karakter keberagamaan anak di kemudian hari, dan tidak sebaliknya. Socrtaes mengilustrasikan keadaan suatu keluarga bagaikan air yang mengalir di suatu sungai. Jika air dari hulu bersih, maka air ke hilir akan bersih, dan jika air dari hulu mengalir kotor, maka air ke hilir pun ngalir kotor. Ilustrasi ini menunjukkan keadaan suatu kehidupan keluarga, sehingga keluarga dipandang sebagai salah satu pusat pendidikan anak yang sangat menentukan.

Sekolah memiliki peranan penting mendidik agama anak sejak pendidikan dasar hingga pendidikan menengah. Pendidikan keberagamaan anak di sekolah sudah terstruktur dan dilakukan secara professional

(pembelajaran dilakukan berdasarkan target kurikulum: meliputi materi, media, metode, proses, dan evaluasi hasil belajar). Materi keimanan yang diajarkan kepada siswa di sekolah mencakup: (1) iman kepada Allah, (2) iman kepada malikat-malaikat Allah, (3) iman kepada Kitab-Kitab Allah yang diturunkan kepada para Rasul, (4) iman kepada utusan Allah (Rasul), (5) iman kepada hari kiyamat, (6) iman kepada Qada dan Qadar. .

Lingkungan keberagamaan masyarakat seperti: kegiatan keagamaan di Masjid, Pondok Pesantren, Majelis Ta'lim dan sebagainya memberi kontribusi terhadap kualitas keberagamaan siswa dalam kehidupan keluarga dan pembelajaran agama di sekolah. Keyakinan (*belief*) anak kepada Tuhan dipengaruhi oleh sistem sosial keagamaan yang saling terkait (Ki Hajar Dewantara, 1977).

b. Religious Feeling

Pengamalan *religious feeling* bukan pada domain kognitif dan psikomotor, melainkan ada pada domain afektif. Domain afektif mencakup: nilai-nilai, moral, emosional, perasaan/*feeling*. Gambaran *religious feeling* Berdasarkan angket yang disebarakan kepada sembilan sekolah SMA menggambarkan perasaan keberagamaan (*religious feeling*) siswa di sekolah masing-masing dapat dilihat pada table 10 (UJI ANOVA). Menunjukkan hasil uji statistic melalui uji anova diperoleh signifikansi 0,000 yang menandakan $< 0,05$ sehingga H_0 diterima. Dengan kata lain, dapat disimpulkan terdapat perbedaan aspek *religious feeling* dari sembilan sampel sekolah SMA. Perasaan keberagamaan (*religious feeling*) sebagai aspek *religious commitmen* dapat menentukan ketaatan beragama kepada Tuhan. Keberagamaan tanpa *religious feeling* pengamalan nilai-nilai keberagamaan akan kering dan hampa. Glock (2006) menjelaskan bahwa "... *religious feeling with the more extreme forms of religious expression ... religious feeling: concern, cognition, trust or faith, and fear, concern or need to have a transcendentally being spiritual talent much as there is musical or artistic talent*".

Semua pemeluk agama baik agama samawi (agama dari Tuhan) seperti: Yahudi, Nasrani dan Islam, atau agama ardi (agama hasil kebudayaan) seperti: Hindu, Budha, dan Konghucu. Mereka memiliki perasaan beragama (*religious feeling*) menurut Glock (2006) *spiritual talent*. Kecerdasan spiritual (Islam) adalah kecerdasan ruhaniah yang berpusat pada rasa cinta yang mendalam kepada Allah Rabbal-'Alamin dan seluruh ciptaan-Nya (Tasmara, 2003: x). Berbagai perasaan cinta kepada Tuhan diimplementasi dalam berbagai bentuk perilaku (*behavior*). Cinta kepada Tuhan diwujudkan melalui ketaatan secara ikhlas melaksanakan semua perintah Tuhan, seperti: berdzikir, berdoa,

sembahyang, dan ketaatan yang lainnya. Kecerdasan spiritual (*spiritual talent*) terkait dengan kemanusiaan memberikan kontribusi positif terhadap tingkah laku seperti: bijaksana, rasa aman, sumber motivasi, integritas (Agustian, 2001); termasuk mencintai lingkungan (menjaga kelestarian lingkungan biotik-abiotik) sebagai tempat tinggal semua makhluk.

Berdasarkan pengamatan pembelajaran *religious feeling* siswa di sekolah terdapat perbedaan, akan tetapi tidak begitu mendasar, pada intinya semua guru agama mengembangkan kurikulum dan pembelajaran agama sebagai hasil revitalisasi, kegiatan *religious feeling* banyak menekankan pada perilaku “spontanitas” keberagamaan dalam kehidupan sehari-hari. Misalnya, siswa mengunjungi guru atau teman yang sakit atau meninggal dunia dan / atau terjadi musibah dengan memberikan finansial, ikut bela sungkawa, dan mendoakannya. Pembiasaan yang dilakukan guru kepada siswa mengucapkan kata-kata Islami sebagai pembelajaran *religious feeling* seperti: ucapan *Assamualaikum, Basmallah, Hamdallah, Astagfirullah, Allahuakbar*, dan sebagainya sebagian siswa kadang-kadang mengucapkannya pada situasi tertentu. Pembiasaan ini selain melalui kegiatan pembelajaran di kelas juga dalam situasi pergaulan antar guru dan siswa (akan tetapi yang membiasakan kebiasaan ini, menurut guru agama hanya beberapa siswa saja).

c. Religious Practice

Berdasarkan angket yang disebarakan kepada sembilan sekolah SMA menggambarkan perasaan kebergamaan (*religious practice*) siswa di sekolah masing-masing dapat dilihat pada table 15 (UJI ANOVA). Menunjukkan hasil uji statistic melalui uji anova diperoleh signifikansi 0,000 yang menandakan $< 0,05$ sehingga H_a diterima. Dengan kata lain, dapat disimpulkan terdapat perbedaan aspek *religious feeling* dari sembilan sampel sekolah SMA. *Religious practice* berkainan erat dengan pengamalan ajaran agama oleh para penganutnya. Semua agama memiliki tata cara beribadah sebagai bentuk pengabdian kepada Tuhan-Nya dan berbuat kebaikan kepada sesama manusia. Pengamalan agama (*religious practice*) sebagaimana dijelaskan Glock (2006) bervariasi seperti: *worship, prayer, scripture, reading, penance, obeying dietary laws, confension, tithing, and many more*. *Religious practice* menurut Glock (2006) terkait dengan *what people do* (apa yang dikejakan oleh orang).

Berdasarkan hasil wawancara khususnya dengan guru agama dan wakil kepala sekolah bidang kesiswaan sebagai revitalisasi kurikulum pendidikan agama, mereka menjelaskan secara keseluruhan baik guru ataupun siswa Muslim dan non Muslim hidup rukun dan damai berdasarkan asas *toleransi*. Semua warga sekolah menjalankan ibadah

(*worship*) sesuai dengan keyakinannya masing-masing. Pelaksanaan keberagaman guru dan siswa non Muslim diserahkan kepada mereka, tanpa ada intervensi dari pihak mana pun. Kegiatan keberagaman bagi guru dan siswa Muslim dilaksanakan sesuai kepercayaan yang mereka anut.

Kegiatan pelaksanaan keberagaman (*religious practice*) siswa Muslim seperti peringatan kelahiran Nabi Muhammad diselenggarakan setiap tahun. Penceramah pada kegiatan ini adalah orang yang dipandang kompeten pada bidang keagamaan. Materi keagamaan berisi nilai-nilai (*values*) dan pesan moral keagamaan seperti: ketataan beribadah kepada Tuhan, menghormati sesama, dan larangan berbuat tidak baik menurut nilai-nilai agama. Semua siswa dan guru yang memiliki kepekaan *religious feeling* konsisten, mereka menghadiri kegiatan keagamaan ini. Kegiatan lainnya yang menunjang pelaksanaan *religious practice*, seperti pesantren kilat dilaksanakan pada setiap bulan ramadhan, dan lomba kegiatan keagamaan seperti: kaligrafi, pidato, diskusi keagamaan, musabaqah Al-Qur'an, dan kegiatan lainnya. Setiap kegiatan keberagaman peran guru agama dan guru yang lainnya yang membantu kegiatan keagamaan sebagai pembimbing dan fasilitator aktivitas belajar siswa di sekolah.

Pelaksanaan *religious practice* terkait dengan ibadah *ritual* sebagai realisasi pelaksanaan rukun Islam seperti: shalat (*prayer*). Berdasarkan hasil observasi ibadah ritual ini dilaksanakan di Masjid yang didirikan di Sekolah. Guru dan siswa menjalankan shalat (*prayer*) duhur baik secara berjamaah atau individual sesuai ketatan beribadah kepada Tuhan-Nya (masih terlihat banyak siswa yang tidak melaksanakan shalat). Setiap hari Jumat semua guru dan siswa (putra) melaksanakan shalat Jumat. Khatib dari guru agama dan ada juga dari guru umum, sedangkan muadzin siswa secara bergilir. Fenomena, Masjid di setiap sekolah bervariasi (terjadi perbedaan) ada Masjid yang megah dan indah, tetapi ada juga Masjid yang terlihat sederhana (keadaan ini sesuai tingkat ekonomi guru dan orang tua siswa sebagai donatur pembangunan Masjid).

d. Religious Effect

Religious effect sebagai realisasi pembuktian implementasi kurikulum 2013 aspek Kompetensi Inti Satu (KI-1) dan Kompetensi Inti Dua (KI-2). KI-1 sebagaimana telah diuraikan pada *religious belief*. KI-2 mencakup perilaku: jujur, disiplin, tanggung jawab, penolong, kerjasama, dan perilaku sosial lainnya dalam kehidupan sehari-hari. Aktualisasi religious commitment, seperti keyakinan beragama (*religious belief*), perasaan keberagaman (*religious feeling*), pengamalan ajaran agama (*religious practice*), dan pengetahuan keagamaan (*religious knowledge*) memberikan pengaruh terhadap perilaku keberagaman baik kelompok

atau individu tertentu yang melaksanakan ajaran agama tertentu dalam kehidupan sehari-hari terutama siswa di sekolah. Glock (2006) menjelaskan “*The implications of religious for practical conduct are stated very explicitly in some religions and very abstractly in others. The more integrated a religion is into social structure, the more likely it is that the everyday actions of man are defined by religious imperative.*” *Religious effect* berdasarkan angket yang disebarakan kepada sembilan sekolah SMA menggambarkan bahwa efek keberagamaan (*religious effect*) siswa di sekolah masing-masing dapat dilihat pada table 20 (UJI ANOVA), yaitu terdapat perbedaan. Berdasarkan hasil uji statistic melalui uji anova diperoleh signifikansi 0,000 yang menandakan $< 0,05$ sehingga H_0 diterima. Dengan kata lain, dapat disimpulkan terdapat perbedaan aspek *religious effect* dari sembilan sampel sekolah SMA.

Hasil pengamatan di sekolah SMA sebagai subjek penelitian, ditemukan sebagai *religious effect*, nampak siswa menampilkan perilaku keberagamaan: (1) aspek ibadah: siswa selain menjalankan shalat wajib, seperti shalat duhur dan sahalat jumat juga ada di antara siswa yang melaksanakan shalat sunnat duha ketika istirahat, selesai shalat mereka berdoa, berdzikir, termasuk menyisihkan sebagian uang digunakan untuk infak pembangunan sarana ibadah seperti membangun Masjid. (2) aspek ekonomi: menurut guru agama bahwa pembangunan Masjid sebagai besar hasil sumbangan dari siswa juga dari semua guru. Nampak Masjid-Masjid di setiap sekolah walaupun ada perbedaan dari aspek ukuran/luasnya sarana ibadah ini, akan tetapi semua sekolah memiliki tempat ibadah (Masjid), (3) aspek sosial keagamaan: dalam rangka memakmurkan kegiatan keagamaan di Masjid sebagai revitalisasi materi dan pembelajaran agama, guru agama dan siswa berembuk membentuk kepanitian kegiatan keagamaan di Masjid, misalnya penanggung jawab kegiatan keagamaan dari guru, sekeretaris, bendahara, hubungan kemasyarakatan, dan sebagainya semuanya dari siswa. Dengan demikian, pendidikan agama menekankan siswa aktif (*student centered*), dan meminjam istilah Scubert merealisasikan *curriculum as cultural reproduction*.

Wawancara berasmaa wakil kepala sekolah, ia menjelaskan bahwa perilaku *religious effect* siswa menampilkan sifat-sifat mulia, mementingkan keperluan orang lain (*altruistic*). Misalnya, manakala guru atau siswa terjadi sesuatu seperti: musibah, sakit atau terjadi kecelakaan secara spontanitas semua siswa mendoakannya, ikut bela sungkawa dan menyisihkan sebagian uang untuk membantu orang yang perlu bantuan. Menurut guru agama perilaku ini tanpa menunggu instruksi dari pihak

guru, melainkan kebiasaan ini atas dasar kesadaran mereka sendiri secara ikhlas.

e. Religious Knowledge

Domain *religious knowledge* ada pada kognitif (intelektual). Semakin tinggi jenjang pendidikan yang ditempuh, maka semakin berkembang kemampuan kognitif. Gambaran *religious knowledge*, berdasarkan angket yang disebarakan kepada sembilan sekolah SMA menggambarkan kognitif keberagamaan (*religious knowledge*) siswa di sekolah masing-masing sebagaimana dapat dilihat pada table 25 (UJI ANOVA). Table ini menunjukkan hasil uji statistic melalui uji anova diperoleh signifikansi 0,000 yang menandakan $< 0,05$ sehingga H_0 diterima. Dengan kata lain, dapat disimpulkan terdapat perbedaan aspek *religious knowledge* dari sembilan sampel sekolah SMA. Islam sebagai agama wahyu¹ (Muhaemin, *et.al.*, 2005: 15), berdasarkan dua dalil: (1) dalil naqli dan (2) dalil aqli. Kedua dalil tersebut, bersumber dari Al-Quran dan Hadis/Sunnah². Menurut Nasution (2000: 9) Al-Qur'an dan Hadis ada yang bersifat "*qath'iy*" (pasti tidak dapat dirubah), atau "absolut"; dan yang lainnya bersifat "*zhanniy*" (umum). Ayat Al-Qur'an dan Hadis yang bersifat pasti dan umum berhubungan dengan bentuk ibadah. Yang pertama ibadah makhdah (hubungan dengan Tuhan) dan yang kedua ibadah ghaira makhdah (hubungan dengan sesama manusia). Ibadah makhdah mencakup: shalat, puasa, haji dan doa. Keempat ajaran utama ini, tidak dikenal mereka-reka, atau "*improvisasi*". Ibadah ghairo makhdah diserahkan kepada manusia (Amsyari, 1995: 34-35; Muhaimin, *et. al.* 2005: 162-163). Istilah yang senada dengan Rakhmat (1997: 47) ibadah ghaira makhdah urusan *sosial* menuntut kita untuk kreatif dan inovatif. Sementara itu, ibadah yang sifatnya zhanniy menurut Shihab (2007: 96) merupakan lahan garapan para ulama dan pemikir hingga akhir zaman dan dari sinilah lahir ide perbedaan dan pembaharuan.

Religious knowledge ada pada wilayah ibadah ghaira makhdah (duniawi) dan penekanannya melalui dalil akli (rasio). Agama Islam selain mengatur hubungan manusia dengan Tuhan-Nya juga menghormati kedudukan rasio sebagai instrument untuk menagtur urusan sosial, ekonomi, politik, kenegaraan, sains dan teknologi dan sebagainya. Penekan kurikulum sebagai pengembangan *religious knowledge* guru sebagai implementer kurikulum perlu menyesuaikan materi pelajaran dan pengalaman belajar siswa sesuai perkembangan berpikir (kognitif) siswa SMA khususnya. Secara psikologis siswa SMA termasuk *adolescence*

¹ Berdasarkan Al-Qur'an dan Hadis

² Sunnah ucapan dan kebiasaan hidup Nabi Muhammad, saw.

usianya Piaget (dalam Newman & Newman, 2003: 297) menjelaskan sekitar 17 hingga 21 tahun.

Keterampilan kognitif siswa SMA menurut Piaget sebagaimana dikutip (Newman & Newman, 2003: 297): *Piaget proposed a qualitative shift in thinking during adolescence from concrete to formal operational thought, ... adolescents begin to think about the world in new way, as thoughts become more abstract. Young people are able to think about several dimensions at once rather than focusing on just one domain or issue at a time. Thinking become more reflective, and adolescents are increasing aware of their own thought as well as the accuracy or inaccuracy of their knowledge. Adolescents are able to generate hypotheses about events that they have never perceived.*

Piaget menjelaskan karakteristik keterampilan usia remaja adolescence mampu berpikir abstrak, berpikir reflektif, mampu mengeneralisasikan hipotesis dan mampu melakukan modifikasi berbagai informasi. Berkenaan dengan ini, guru mendesain kurikulum dan mengelola pengalaman belajar siswa SMA khususnya bidang studi Pendidikan Agama Islam (PAI) harus menyesuaikan dengan perkembangan berpikir siswa usia adolescence. James Fowler sepaham dengan Jean Piaget dan Loren Kohlber bahwa pembelajaran pendidikan agama di lingkungan komunitas Kiristiani, Yahudi dan Muslim sesuai perkembangan intelektual. Fowler menegaskan bahwa *Adolensce pushes aside the magical, superstitious, and religious in favor of calculative and instrumental rationality explanation ... religious education in adulthood is different from the global experience of childhood. Adulthood needs a definite content and set practice* (Gabriel Moran, 1983: 189). Dengan demikian, peranan kognitif dalam mengkaji ajaran agama (ilmu agama) sangat menunjang memahami ayat Al-Qur'an, sebagaimana Muhaimin (2016: 97) mengemukakan ... upaya untuk menangkap esensi wahyu ... di luar arti lahiriyah dari kata-kata ... meninggalkan makna lahir dari teks untuk menemukan makna dalam dari konteks.

Memahami wahyu secara kontekstual menurut Nasution (2000: 7) ... sebagai pemikiran rasional yang agamis. Selanjutnya Nasution (2000: 9) menjelaskan dalam pemikiran rasional agamis diusahakan pemahaman ayat dan hadis sedemikian sehingga sesuai dengan pendapat akal dengan sarat tidak bertentangan dengan ajaran absolut di atas. Pada akhirnya Nasution menegaskan berdasarkan interpretasi rasional atas Al-Wur'an dan hadis ... maka lahirlah pembaharuan Islam. Dengan kata lain, revitalisasi kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagaman siswa berdasarkan perkembangan kognitif

siswa merupakan keniscayaan sebagai realisasi menjunjung tinggi kedudukan rasio di dalam agama Islam. Kultur pembelajaran di sekolah seperti SMA menekankan pada budaya belajar bersifat akademik, maka pendidikan agama Islam pun bersifat rasional agamis. Pendidikan agama tanpa menghormati kedudukan kognitif (tidak sesuai perkembangan kognitif siswa) pendidikan agama akan ketinggalan menjawab tantangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang selamanya belum tentu memberi kemanfaatan terhadap keharmonisan hidup manusia (siswa) dan kelestarian lingkungan yang semakin destruktif (rusak).

C. Kendala dan Solusi Peningkatan Keberagamaan Siswa

Berdasarkan wawancara di sejumlah sekolah sebagai subjek penelitian ditemukan kendala pembelajaran pendidikan agama, yaitu masih banyak siswa yang belum mampu membaca Al-Qur'an sehingga menjadi hambatan pemahaman keagamaan siswa. Melalui pengamatan di perpustakaan sekolah masing-masing ditemukan buku-buku pelajaran umum sangat banyak baik pelajaran eksak maupun ilmu sosial, sementara buku-buku pelajaran agama sedikit. Dengan demikian sarana untuk mengembangkan kompetensi keagamaan siswa lebih rendah dibandingkan dengan pelajaran umum.

Langkah kedepan untuk mengatasi siswa yang belum mampu membaca Al-Qur'an pihak sekolah belum ada upaya yang lebih optimal, guru agama hanya memberi saran kepada siswa supaya belajar kepada orang yang dipandang kompeten menguasai Al-Qur'an, seperti: belajar di lembaga keagamaan, misalnya: Pesantren, Masjid, Langgar. Strategi sebagai solusi terhadap kendala pembelajaran Al-Qur'an berdasarkan kurikulum *mutual adaptif*. Langkah implementasi kurikulum mutual adaptif: (1) concrete, teacher specific, and extended training, (2) classroom assistance from project or district staff, (3) teacher observation of similar project in other classroom, or districts, (4) regular project meeting that focused on practical problems, (5) teacher participation in project designs, (6) local materials development, (7) principal participation in training, (Philip W. Jackson, 1992: 373). Selanjutnya Jackson menjelaskan berdasarkan asumsi di atas implementasinya dilakukan secara "*mix*" (campuran). Prinsip implementasi model kurikulum mutual adaptif disesuaikan dengan keadaan atau kebutuhan pengembangan kompetensi siswa, sekolah dan harapan masyarakat sebagai pelanggan pendidikan. Berikut ini uraian asumsi di atas:

Concrete, teacher specific, maksudnya memilih guru yang menguasai pada bidangnya (secara spesifik ahli ilmu tertentu: Al-Qur'an) sehingga memudahkan belajar siswa.

Classroom assistance from project or district staff, staf sebagai pembantu pembelajaran Al-Quran sangat diperlukan. Jumlah siswa yang begitu banyak yang belum menguasai membaca (minimal) dan menulis diperlukan kolaborasi pembelajaran bukan hanya oleh guru tetapi cooperative dengan siswa yang sudah menguasai membaca Al-Qur'an (tutorial) sehingga mempercepat siswa menguasai membaca Al-Quran.

Teacher observation of similar project in orther classroom, or districts, guru melakukan observasi (dalam arti melakukan identifikasi sebearapa banyak siswa yang belum menguasai membaca Al-Qur'an). Melalui kegiatan ini akan melangkah menyelesaikan problema pembelajaran agama siswa. Kemampuan membaca Al-Qur'an bagi seorang Muslim sebagai indicator mencintai Kitab Suci, dan sebagai pintu gerbang menguasai sumber ilmu dari Al-Qur'an. Observasi mencari akar permasalahan mengapa siswa belum mampu membaca Al-Qur'an (berkunjung ke rumah siswa-membaca kultur agama masyarakat) sebagai bahan repleksi keberagaman siswa.

Regular project meeting that focused on practical problems, pertemuan memfokuskan pada masalah yang sedang dihadapi. Masalah yang tidak kunjung selesai dari tahun-ke tahun guru agama dihadapkan pada siswa yang belum mampu membaca Al-Quran selama sekolah tiga tahun sekolah di SMA. Pemecahan permasalahan ini guru agama mengusulkan kepada pihak sekolah (kepala sekolah bersama wakilnya) didukung oleh semua guru dan orang tua siswa, memanggil orang yang dipandang ahli bidang Al-Qur'an dan di alkukan secara intensif (mengambil waktu sesuai ketentuan sekolah)/di luar jam pelajaran. Penyelesaiannya perlu dibangan oleh komitmen dari guru agama, sekolah dan orang tua siswa. Tanpa ada komitmen dari ketiga unsur pusat pendidikan, maka masaalah ini tidak akan selesai.

Teacher participantion in project designs, ungkapan ini memfokuskan penyelesaian masalah siswa belum mampu membaca Al-Quran terletak pada usaha guru agama. Guru agama penyelesaian siswa yang belum mampu membaca Al-Qur'an harus memuat desain (rancangan) yang efektif bagaimana langkah-langkah/cara siswa mampu membaca Al-Qur'an (perlu direncanakan secara matang) dan dilakukan dengan optimal.

Local materials development, pengembangan. Penguasaan siswa membaca Al-Qur'an dapat dilakukan kerjasama dengan lembaga yang dekat dengan sekolah (local) sehingga siswa belajar Al-Quran dapat dipantau oleh guru agama dan guru yang lainnya (guru perlu kerjasama) mengusahakan siswa mampu membaca Al-Quran.

Principal participation in training, semua guru yang ada di sekolah memiliki prinsip berpartisipasi melatih/mengajar (walaupun menggunakan jasa orang lain) mengajar Al-Quran bagi semua siswa yang belum mem[u membaca Al-Quran.

BAB V PENUTUP

A. Simpulan

Berdasarkan angket yang disebarakan kepada sembilan sekolah SMA menggambarkan: religious belief, religious feeling, religious practice, religious effect, religious knowledge hasil uji statistic melalui uji anova diperoleh signifikansi 0,000 yang menandakan $< 0,05$ sehingga H_0 diterima. Dengan kata lain, dapat disimpulkan terdapat perbedaan aspek *religious commitment* dari sembilan sampel sekolah SMA. Perbedaan ini disebabkan oleh beberapa faktor: (1) kognitif siswa, (2) hidden curriculum meliputi: kultur keberagamaan keluarga, sekolah dan masyarakat termasuk pribadi guru sekolah setempat.

B. Saran

Kultur pendidikan di SMAN berorientasi akademik. Sejak siswa masuk ke sekolah SMA sejak itu pula sudah dilakukan penyaringan nilai akademik secara selektif. Hal ini, sebagai indikator seluruh kegiatan pembelajaran termasuk desain kurikulum berorientasi akademik. Semua pembelajaran atau bidang studi (*curriculum as subject matter*) dan pengalaman belajar (*curriculum as experience*) perlu disesuaikan dengan perkembangan berpikir siswa. Siswa SMA secara psikologis termasuk “*adolescence*” karakteristik berpikirnya termasuk “operasional konkret” (mampu berpikir tingkat tinggi). Dengan demikian, guru agama khususnya sebagai pengembang kurikulum pendidikan agama haru melakukan revitalisasi baik *curriculum as subject matter*, dan *curriculum as experience* termasuk budaya belajar (*curriculum as cultural reproduction*) agama menekankan pada perkembangan kognitif siswa. Oleh karena itu, kurikulum dan pembelajaran agama belum cukup hanya menekankan pada ibadah ritual, social, melaikan juga perlu bahkan harus menyesuaikan dengan perkembangan kognitif siswa.

C. Implikasi

Pembelajaran agama jauh berbeda untuk anak-anak (*childhood*), anak usia remaja awal (*adulthood*) mereka banyak menekankan pada materi dan pengamalan keberagamaan bersifat praktis, akan tetapi bagi anak usia SMA termaksud (*adolensce*) bukan sekedar pengamalam praktris, melainkan perlu penjelasan rasional (*rationality explanation*). Pemahaman agama secara rasional dapat membantu mehami ayat-ayat Al-Quran bukan secara tekstual melainkan secara kontekstual. Agama Islam bukan hanya mengajaarkan doktrin kegamaan yang kaku dan tidak masuk

akal, melaiikan semua ajarannya (yang terdapat pada Al-Quran-hadis) memberi informasai yang dapat diterima akal (rasio).

Dengan kata lain, revitalisasi kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagaman siswa harus berdasarkan perkembangan kognitif siswa, dan itu merupakan keniscayaan sebagai realisasi menjunjung tinggi kedudukan rasio di dalam agama Islam. Kultur pembelajaran di sekolah seperti SMA menekankan pada budaya belajar bersifat akademik, maka pendidikan agama Islam pun bersifat rasional agamis. Pendidikan agama tanpa menghormati kedudukan kognitif (tidak sesuai perkembangan kognitif siswa) maka akan menimbukaln beberapa masalah (1) agama akan ketinggalan menjawab tatangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang belum tentu memberi kemanfaatan terhadap keharmonisan hidup manusia (siswa) dan kelestarian lingkungan sebagai tempat tingga semua makhluk hidup; (2) agama tidak memberi peluang mengembangkan kognitif siswa, berakibat siswa tidak mampu mengatasi *dilemma* moral, (3) pebelajaran agama di SMA bukan dengan cara dokriner, melainkan dilakukan secara dialogis (guru dengan siswa, dan mereka dialog dengan berbagai sumber belajar yang actual).

DAFTAR RUJUKAN

- An Nahlawi, A. (2004). *Pendidikan Islam Di Rumah, Sekolah Dan Masyarakat*. (Terjemahan). Jakarta: Gema Islami.
- Anderson, L.W. (1981). *Assessing Affective Characteristic in the School*. Botson: Allyn and Bacon. Inc.
- Depdiknas. (2003). *Pedoman Pengembangan Kultur Sekolah*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar Menengah Departemen Pendidikan Nasional.
- Creswell, J.W. (1994). *Research Design Qualitative & Quantitative Approaches*. London: Sage Publication.
- Cooper, J.M. (1990). *A Handbook and Classroom Teaching Skills*. 4th Edition. Botson: Constoc Inc.
- El-Menouar. (2014). *The Five Dimemmsion of Muslim Religiosity. Research of an Emperical Study*. Journal Citation and DOI: 10.12758/mda.2014.003.
- Glock, C.Y. (1969). *Uber die Dimensionen der Religiositat*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Gall D. Meredith, Gall P. Joyce and Borg R. Walter. (2003). *Educational Research An Introduction*. New York: Printed in the United Statesof American.
- Gretchen B. Rossman. (2006). *Designing Qualitative Research*. London: Sage Publicators.
- John D. Mcneil (2006). *Contemporary Curriculum In Thought And Action*. California: Jhon Willy & Sons. Inc.
- Hamalik, O. (2006). *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Rosda.
- Hass, *et al.* (2006). *Curriculum Planning A Contemporary Approac*. London: Pearson.
- Kemendiknas (2006). *Dokumen Kurikulum Tingkat Satuan pendidikan*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar Menengah Departemen Pendidikan Nasional.
- Koentjoroningrat. (1987). *Sejarah Antropologi I*. Jakarta: UI-Press.
- Marshall, C dan Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitatative Research*. London: Sage Publisher.
- Meredith D. Gall, Joyce P. Gall and Walter R. Borg. (2003). *Educational Research An Introduction*. New York: Long.
- McNeil Jhon D. (1990). *Curriculum Comprehensive Introduction*. Botson: Litle Brown & Co. Inc.

- Muhaimin. (2016). *Model Pengembangan Kurikulum & Pembelajaran dalam Pendidikan Islam Kontemporer di Sekolah/Madrasah dan Perguruan Tinggi*. UIN-Malik Press.
- Moran, G. (1983). *Religious Education Development: Images For The Future*. United States of America: Winston Press.
- Nasr, S.H. (2003). *The Heart of Islam*. (Terjemaah). Bandung: Mizan.
- Nasution, S. (1998). *Kurikulum Dan Pengajaran*. Jakarta: Bina Aksara.
- Permendiknas (2013). *Lampiran III. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional dan Kebudayaan Tentang Implementasi Kegiatan Ekstrakurikuler Lampiran III Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI No. 8A Tahun 2013*. Jakarta: Departemen Pendidikan Dan Kebudayaan.
- Polma, M.M. (1987). *Sosiologi Kontemporer Proyek Pembinaan Mutu SMU*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Philip W. Jackson, (1992). *Handbook Of Research On Curriculum A Project of the American Educational Research Association*. New York: McMillan Publishing Company.
- Rahmat, J. (1997). *Islam Alternatif*. Bandung: Mizan.
- Sugiyono. (2013). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian Kombinasi (Mixed Methods)*. Bandung: Alfabeta.
- Solso, R.L.et.al., (2008). *Psikologi Kognitif*. (Terjemaah). Jakarta: Erlangga.
- Sukmadinata, N.S. (2005). *Pengembangan Kurikulum Teori Dan Praktek*. Bandung: Rosda.
- Sanjaya, W. (2011). *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Kencana Prenada Group.
- Zais, R.S. (1976). *Curriculum Principles and Foundation*. New York: Harper&Row Publisher.
- Yusuf, S.LN. (2016). *Psikologi Perkembangan*. Bandung: Rosda.
- (2013). *Lampiran Permendikbud Nomor 81A Tentang Pedoman Kegiatan Ekstrakurikuler*. Jakarta: Kemendiknas.



REVITALISASI KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
DALAM MENINGKATKAN KEBERAGAMAAN SISWA SEKOLAH MENENGAH ATAS

Dr. Anda Juanda, M. Pd
Drs. Mahdi, M. Ag
Dr. Hj. Tati Nurhayati, MA

LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT
IAIN SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2019

Substransi tujuan penelitian mendeskripsikan revitalisasi kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama Islam di sekolah SMAN. Pendekatan penelitian positivistik dan fenomenologi. Pendekatan penelitian positivistic pengolahan data berdasarkan uji statistic. Pendekatsan fenomenologi mengungkap perilaku subjek secara natural. Metode penelitian memadukan kualitatif dan kuantitatif. Teknik pengumpulan data kualitatif: wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Teknik pengeumpulan data kuantitatif: angket. Analisis data kualitatif berdasarkan: validitas internal, validitas eksternal, realibilitas, objektivitas data. Analisis data kuantitatif dengan uji statistik untuk menemukan signifikansi perbedaan rata-rata data yang terdistribusi normal dan homogen digunakan uji parametrik, yaitu anova satu jalur (*Anova one way test*). Sementara untuk data yang tidak memenuhi distribusi normal digunakan non parametrik, yaitu Uji Kruskal-Wallis untuk K sampel. Pengujian ini menggunakan program aplikasi SPSS 17. Hasil penelitian mengilustrasikan terdapat perbedaan revitalisasi kurikulum dan pembejalaran pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagaman siswa di setiap sekolah sebagai subjek penelitian.

ISBN : 978-623-667-201-3



LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT
IAIN SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2019