

# **BAB I**

## **PENDAHULUAN**

### **1.1 Latar Belakang Penelitian**

Pendidikan adalah salah satu pilar utama dalam pembangunan nasional. Melalui pendidikan kita bisa mempersiapkan sumber daya manusia yang berkualitas. Sesuai dengan visi pembangunan nasional, yang berparadigma pembangunan manusia seutuhnya, yang meletakkan manusia sebagai subjek yang memiliki potensi untuk mengaktualisasikan dirinya secara optimal. Berkaitan dengan itu, pendidikan diarahkan untuk mengembangkan kecerdasan secara menyeluruh, yang meliputi kemampuan kognitif, sosial, emosional, estetis dan kinestetis, afektif dan psikomotorik. Salah satunya untuk meningkatkan dan mengembangkan kecerdasan peserta didik dengan meningkatkan kemampuan berpikir kritis.

Di negara kita yang beraneka ragam suku, budaya, agama, ras, dan golongan kemampuan berpikir kritis memiliki nilai yang sangat strategis karena kemampuan berpikir kritis mampu meminimalkan salah persepsi, memahami sudut pandang orang lain, membentuk kemandirian, dan mampu mencari solusi (Ciputra, 2015:5). Ketika masyarakat berpikir kritis maka masyarakat dan negara pun akan berubah karena berpikir kritis memberikan wawasan yang luas dan inovasi. Sehingga peserta didik sebagai penerus bangsa harus bisa berpikir kritis demi kemajuan bangsa Indonesia

Berbagai pendapat tentang berpikir kritis telah dikembangkan oleh para peneliti (Ricketts, 2003:17). Berpikir kritis sebagai proses memutuskan apa yang harus dipercaya dan dilakukan (Ennis, Millman, & Tomko, 1985:12). Chaffee (1988:65) menyatakan berpikir kritis sebagai “usaha aktif yang mempunyai tujuan dan diselenggarakan untuk memahami dunia dengan pemikiran diri sendiri, dan dengan pemikiran orang lain, untuk memperjelas dan meningkatkan pemahaman”. Norris dan Ennis (1989:355) menyatakan bahwa berpikir kritis merupakan “pemikiran yang wajar dan reflektif yang difokuskan pada memutuskan apa yang harus dipercaya atau dilakukan”. Rudd et al. (2000:2) menyatakan bahwa “berpikir kritis itu beralasan, *purposive*, dan pendekatan introspektif untuk memecahkan masalah atau pertanyaan-pertanyaan dengan bukti yang lengkap dan

informasi yang tersedia. Paul (1995:21) mengemukakan bahwa berpikir kritis merupakan dasar penting untuk semua pendidikan. Beberapa peneliti telah menyatakan hubungan antara keterampilan berpikir kritis dan jenis kelamin, program studi, serta indeks prestasi mahasiswa (Rudd et al, 1998:18). Cano dan Martinez (1991:24) menemukan hubungan positif yang cukup besar antara kemampuan kognitif peserta didik dan kemampuan berpikir kritis siswa. Para peneliti telah mengemukakan beberapa teknik pengajaran yang dapat diimplementasikan di dalam kelas untuk mendorong pengembangan keterampilan berpikir kritis. McCormick dan Whittington (2000:114) menyatakan bahwa kumpulan masalah, laporan tertulis individu dan kelompok, presentasi kelompok, dan tes laboratorium menunjukkan dapat meningkatkan tingkat kognitif yang lebih tinggi, yang menyebabkan kemampuan berpikir lebih kritis pada siswa. Meyers (1986:1-10) mengemukakan bahwa kegiatan mengajar seperti debat, menyajikan masalah, dan memimpin kerja kelompok kecil merupakan pengembangan keterampilan berpikir kritis yang lebih tinggi. Bransford, Sherwood, dan Sturdevant (1987:13) menyatakan bahwa kunci untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis pada siswa yaitu mengembangkan kemampuan untuk mendefinisikan masalah dengan tepat, kemudian membedah masalah tersebut dan menjadikan siswa sebagai bagian dari pengelolaan masalah tersebut.

Teori dan penelitian menyangkut pendapat guru tentang berpikir kritis (Halpern, 2003:9) menyatakan bahwa kemampuan berpikir kritis merupakan keterampilan kognitif dan strategi yang dapat meningkatkan kemungkinan hasil yang diinginkan, kemampuan berpikir yang terarah, beralasan, dan diarahkan pada tujuan, jenis pemikiran yang terlibat dalam memecahkan masalah, merumuskan kesimpulan, menghitung, dan membuat suatu keputusan. Instruksi yang menekankan pada berfikir kritis telah digambarkan sebagai pendekatan untuk pengajaran yang berbeda dari rendahnya kemampuan peserta didik dalam berpikir kritis (Torff & Warburton, 2005:165). Penelitian menunjukkan aktivitas tinggi pada kemampuan berpikir kritis peserta didik menjadi efektif (Lambert & McCombs, 1998:10), dan banyak psikolog pendidikan dan pendidik menganggap kegiatan ini penting untuk praktik pendidikan yang optimal (Ennis, 1987:9;

Halpern, 2003:9; Kuhn 1999:16; Resnick, 1987:20). Selain itu, prosedur pengujian kontemporer semakin membutuhkan penampilan yang menekankan pada kemampuan berpikir kritis (Yeh, 2002:12).

Masih kurangnya kemampuan berpikir kritis siswa pada Mata Pelajaran Ekonomi sangat berdampak pada nilai yang diperoleh siswa, salahsatu indikatornya adalah nilai Ujian Nasional (UN) Mata Pelajaran Ekonomi. Kriteria pencapaian kompetensi lulusan berdasarkan hasil Ujian Nasional (UN) Tahun Pelajaran 2015-2016 nilai hasil UN dilaporkan dalam rentang nilai 0 (nol) sampai dengan 100 (seratus), dengan tingkat pencapaian kompetensi lulusan dalam kategori sebagai berikut antara lain : (Permendikbud No.57 Tahun 2015)

1. Sangat baik, jika nilai lebih dari 85 (delapan puluh lima) dan kurang dari atau sama dengan 100 (seratus).
2. Baik, jika nilai lebih dari 70 (tujuh puluh) dan kurang dari atau sama dengan 85 (delapan puluh lima).
3. Cukup, jika nilai lebih dari 55 (lima puluh lima) dan kurang dari atau sama dengan 70 (tujuh puluh).
4. Kurang, jika nilai kurang dari atau sama dengan 55 (lima puluh lima).

Berikut adalah data nilai Ujian Nasional (UN) Mata Pelajaran Ekonomi di MAN 2 Kota Sukabumi :

**Tabel 1.1**  
**Nilai UN Mata Pelajaran Ekonomi**  
**Tahun Pelajaran 2011-2012 sd. 2015-2016**

Tahun Pelajaran	Total Siswa	Rentang Nilai				Total (%)
		≤ 55 (%)	> 55 – 70 (%)	> 70 - 85 (%)	> 85 (%)	
2011-2012	71	60,56	38,03	1,41	-	100
2012-2013	105	61,90	36,19	1,90	-	100
2013-2014	139	95,68	4,32	-	-	100
2014-2015	115	30,43	61,74	7,83	-	100
2015-2016	113	83,19	15,93	0,88	-	100
<b>Total</b>	<b>543</b>	<b>68,14</b>	<b>29,47</b>	<b>2,39</b>	<b>-</b>	<b>100</b>

**Sumber :** MAN 2 Kota Sukabumi, Tahun 2016

Berdasarkan data nilai Ujian Nasional (UN) Mata Pelajaran Ekonomi MAN 2 Kota Sukabumi selama 5 (lima) tahun diatas, nampak bahwa pencapaian nilai Ujian Nasional (UN) Mata Pelajaran Ekonomi secara umum masih dalam

kategori kurang. Tahun Pelajaran 2011-2012 dari jumlah 71 siswa yang mendapatkan nilai dengan kategori kurang sebesar 60,56 %, kategori cukup 38,03 %, dan kategori baik hanya 1,41 %. Tahun Pelajaran 2012-2013 dari jumlah 105 siswa yang mendapatkan nilai dengan kategori kurang sebesar 61,90 %, kategori cukup 36,19 %, dan kategori baik hanya 1,90 %. Tahun Pelajaran 2013-2014 yang mendapatkan nilai dengan kategori kurang sebesar 95,68 %, dan kategori cukup 4,32 %. Tahun 2014-2015 nilai dengan kategori kurang sebesar 30,43 %, kategori cukup 61,74 %, dan kategori baik hanya 7,83 %. Terakhir Tahun Pelajaran 2015-2016 nilai dengan kategori kurang sebesar 83,19 %, kategori cukup 15,93 %, dan kategori baik hanya 0,88 %.

Penurunan perolehan nilai UN terendah terjadi pada Tahun Pelajaran 2013-2014 dimana sebesar 95,68 % siswa memperoleh nilai kategori kurang. Hal ini terlepas dari kebijakan UN tahun itu yang mulai menggunakan sebanyak 20 paket soal, sedangkan tahun sebelumnya hanya menggunakan 2 (dua) paket soal. Selain itu pada Tahun Pelajaran 2015-2016 perolehan nilai kategori kurang mencapai 83,19 %, hal ini salahsatunya disebabkan karena dimulainya sistem Ujian Nasional Berbasis Komputer (UNBK). Intinya setiap perubahan kebijakan Ujian Nasional (UN) berdampak pada hasil UN itu sendiri.

Total pencapaian nilai Ujian Nasional (UN) Mata Pelajaran Ekonomi MAN 2 Ekonomi dalam 5 (lima) tahun terakhir dari total 543 siswa yang mendapatkan nilai dengan kategori kurang sebesar 68,14 %, kategori cukup 29,47 %, kategori baik hanya 2,39 %, dan sampai saat ini belum ada yang mampu meraih nilai dengan kategori sangat baik. Pencapaian nilai dengan kategori kurang mencapai 68,14 % menunjukkan kemampuan kognitif dan kemampuan berpikir kritis yang rendah dalam Mata Pelajaran Ekonomi. Jika dihubungkan dengan kriteria kelulusan Ujian Nasional (UN) tiap mata pelajaran sebesar 55 maka yang mampu mencapai kriteria itu baru sebesar 31,86 % yaitu jumlah yang mendapat nilai dengan kategori cukup sebesar 29,47 % dan jumlah yang mendapat nilai dengan kategori baik sebesar 2,39 %.

Selain data nilai Ujian Nasional (UN), nilai Ujian Akhir Sekolah (UAS) yang diukur dari keberhasilan siswa dalam mencapai nilai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang telah ditentukan yaitu minimal 75 dapat

menggambarkan kemampuan berpikir kritis siswa. Berdasarkan data yang diperoleh dari guru mata pelajaran ekonomi di Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi, nilai Ujian Akhir Semester (UAS) Genap yang diperoleh siswa MAN 2 Kota Sukabumi selama 5 (lima) tahun terakhir adalah sebagai berikut:

**Tabel 1.2**  
**Nilai UAS Mata Pelajaran Ekonomi Kelas X**  
**Tahun Pelajaran 2011-2012 sd. 2015-2016**

Nilai UAS	2011-2012		2012-2013		2013-2014		2014-2015		2015-2016		Total	
	Jml	%	Jml	%								
≥ 75	24	9,92	89	36,48	72	24,83	218	55,33	87	23,58	490	31,74
< 75	218	90,08	155	63,52	223	75,17	176	44,67	282	76,42	1054	68,26
<b>Total</b>	<b>242</b>	<b>100</b>	<b>244</b>	<b>100</b>	<b>290</b>	<b>100</b>	<b>394</b>	<b>100</b>	<b>369</b>	<b>100</b>	<b>1544</b>	<b>100</b>

**Sumber :** Guru Ekonomi MAN 2 Kota Sukabumi, Tahun 2016

Dari data diatas nilai UAS Pelajaran Ekonomi Kelas X Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumiantara Tahun Pelajaran 2011-2012 sampai dengan Tahun Pelajaran 2015-2016 rata-rata masih dibawah KKM. Dari jumlah total siswa sebanyak 1544 orang, sebanyak 490 orang atau 31,74 % mendapat nilai sama atau lebih besar dari nilai KKM yaitu minimal 75, dan sisanya sebanyak 1054 orang atau sekitar 68,26 % masih mendapatkan nilai dibawah nilai KKM atau kurang dari 75. Pencapaian nilai KKM Pelajaran Ekonomi Kelas X Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi yang paling rendah dicapai pada Tahun Pelajaran 2011-2012 yang hanya mencapai 9,92 %, berarti sebesar 90,08% belum mampu mencapai nilai KKM. Sedangkan pencapaian nilai KKM yang paling tinggi dicapai pada Tahun Pelajaran 2014-2015 yaitu sebesar 55,33 %, berarti 44,67% belum mencapai KKM. Adanya gap yang cukup lebar pencapaian nilai KKM antara yang sudah mencapai KKM dan yang belum mencapai KKM menjadi suatu permasalahan tersendiri yang harus dipecahkan. Untuk mengatasi masalah siswa yang belum mencapai nilai KKM, guru Pelajaran Ekonomi Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi melakukan kegiatan remedial terhadap siswa yang belum mencapai nilai KKM tersebut.

Tingkat kemampuan berpikir kritis siswa Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi dalam Mata Pelajaran Ekonomi juga dapat terlihat dari data skor kemampuan berpikir kritis yang diperoleh dari hasil tes pra penelitian kemampuan

berpikir kritis di Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi yang dapat digambarkan dalam tabel sebagai berikut:

**Tabel 1.3**  
**Skor Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Kelas X IIS**  
**Tahun Pelajaran 2016-2017**

Kelas	Total Siswa	Rentang Nilai				Total (%)
		≤ 55 (%)	> 55 - 70 (%)	> 70 – 85 (%)	> 85 (%)	
X IIS 1	49	63,27	20,41	16,32	0	100
X IIS 2	44	40,90	31,82	22,73	4,55	100
X IIS 3	47	63,83	19,15	17,02	0	100
X IIS 4	43	58,14	27,91	11,63	2,32	100
<b>Jumlah</b>	<b>183</b>	<b>56,83</b>	<b>24,59</b>	<b>16,94</b>	<b>1,64</b>	<b>100</b>

**Sumber :** Data Pra Penelitian di MAN 2 Kota Sukabumi, April 2017

Berdasarkan data hasil tes pra penelitian diatas, dari jumlah 183 siswa Kelas X IIS MAN 2 Kota Sukabumi yang mendapatkan skor dengan kategori kurang sebesar 56,83 %, dengan kategori cukup sebesar 24,59 %, dengan kategori baik sebesar 16,94 %, dan dengan kategori sangat baik sebesar 1,64 %. Secara umum hasilnya masih jauh dibawah standar kecukupan, dimana lebih dari 50 % siswa mendapatkan skor kemampuan kritis yang masih kurang. Sehingga dapat disimpulkan bahwa kemampuan berpikir kritis siswa MAN 2 Kota Sukabumi dalam Mata Pelajaran Ekonomi masih kurang.

Kondisi ini harus segera dicari solusinya, karena jika dibiarkan secara terus menerus, maka dikhawatirkan akan menimbulkan dampak yang tidak baik terhadap lulusan MAN 2 Kota Sukabumi khususnya pada Mata Pelajaran Ekonomi yang akan melanjutkan pendidikan ke perguruan tinggi. Lulusannya akan dianggap tidak memiliki kualifikasi atau kompetensi yang diharapkan. Sebagaimana berpikir kritis sering digambarkan sebagai proses metakognitif, yang terdiri dari sejumlah sub-keterampilan (misalnya analisis, evaluasi dan kesimpulan) yang bila digunakan dengan tepat dapat meningkatkan kemampuan memberikan kesimpulan logis siswa untuk argumen atau solusi untuk masalah. Pembelajaran dengan mengembangkan kemampuan berpikir kritis telah diidentifikasi sebagai hal yang penting. Kemampuan berpikir kritis sangat penting dalam pengaturan pendidikan karena memungkinkan siswa untuk benar-benar mendapatkan pemahaman yang lebih kompleks dari informasi yang disajikan

kepada mereka (Dwyer, Hogan, & Stewart, 2012: 219). Kemampuan berpikir kritis juga penting dalam konteks sosial dan interpersonal untuk pembuatan keputusan dan pemecahan masalah yang diperlukan setiap hari (Ku,2009:70). Penelitian menunjukkan bahwa pemikir kritis yang baik membuat keputusan yang lebih baik dan penilaian dalam situasi yang kompleks (Gambrill,2006:338).

Kemampuan berpikir kritis dipengaruhi oleh dua faktor yaitu faktor internal dan eksternal siswa. Adapun faktor internal yang mempengaruhi kemampuan berpikir kritis peserta didik adalah karakteristik siswa (Green, M.C., 2005:15), pengalaman (Loes, C., Pascarella, E., & Umbach, P.,2012:1-25), gaya belajar (Vaughn, L., & Baker, R., 2001: 610-612) dan *self efficacy* (Phan, H. P., 2009:777-799). Faktor eksternal yang mempengaruhi kemampuan berpikir kritis peserta didik antara lain metode pembelajaran, gaya mengajar (Vaughn, L., & Baker, R., 2001: 610-612) dan menurut Trivette, C. M., Dunst, C. J., Hamby, D. W., & O'herin, C. E. (2009: 1-33) yang mempengaruhi kemampuan berpikir kritis adalah metode pembelajaran dan strategi pembelajaran. Dalam penelitian ini, penggunaan metode pembelajaran merupakan faktor yang dianggap paling mempengaruhi kemampuan berpikir kritis.

Makna belajar menurut teori konstruktivisme adalah aktivitas yang aktif, dimana peserta didik membina sendiri pengetahuannya, mencari arti dari apa yang mereka pelajari dan merupakan proses menyelesaikan konsep dan idea-idea baru dengan kerangka berfikir yang telah ada dan dimilikinya (Shymansky,1992:53-57). Dalam mengkonstruksi pengetahuan tersebut peserta didik diharuskan mempunyai dasar bagaimana membuat hipotesis dan mempunyai kemampuan untuk mengujinya, menyelesaikan persoalan, mencari jawaban dari persoalan yang ditemuinya, mengadakan renungan, mengekspresikan ide dan gagasan sehingga diperoleh konstruksi yang baru.

Piaget yang dikenal sebagai konstruktivis pertama (Dahar,1989:159) menegaskan bahwa penekanan teori konstruktivisme pada proses untuk menemukan teori atau pengetahuan yang dibangun dari realitas lapangan. Peran guru dalam pembelajaran menurut teori konstruktivisme adalah sebagai fasilitator atau moderator. Ilmu pengetahuan dibangun dalam pikiran seorang anak dengan kegiatan asimilasi dan akomodasi sesuai dengan skemata yang dimilikinya.

Selanjutnya Ratumanan (2004:45) mengemukakan bahwa karya Vygotsky didasarkan pada dua ide utama. Pertama, perkembangan intelektual dapat dipahami hanya bila ditinjau dari konteks historis dan budaya pengalaman anak. Kedua, perkembangan bergantung pada sistem-sistem isyarat mengacu pada simbol-simbol yang diciptakan oleh budaya untuk membantu orang berfikir, berkomunikasi dan memecahkan masalah, dengan demikian perkembangan kognitif anak mensyaratkan sistem komunikasi budaya dan belajar menggunakan sistem-sistem ini untuk menyesuaikan proses-proses berpikir diri sendiri.

Menurut Slavin (Ratumanan, 2004:49) ada dua implikasi utama teori Vygotsky dalam pendidikan. Pertama, dikehendaknya setting kelas berbentuk pembelajaran kooperatif antar kelompok siswa dengan kemampuan yang berbeda, sehingga siswa dapat berinteraksi dalam mengerjakan tugas-tugas yang sulit dan saling memunculkan strategi-strategi pemecahan masalah yang efektif di dalam daerah pengembangan terdekat/proksimal masing-masing. Kedua, pendekatan Vygotsky dalam pembelajaran menekankan perancahan (*scaffolding*). Dengan *scaffolding*, semakin lama siswa semakin dapat mengambil tanggungjawab untuk pembelajarannya sendiri.

Mengacu pada teori konstruktivisme diatas metode pembelajaran yang digunakan oleh tenaga pendidik yang dapat meningkatkan kemampuan berfikir kritis siswa salah satunya adalah metode pembelajaran *discovery*. Metode pembelajaran *discovery* juga digunakan dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Visi pendidikan Piaget konstruktivis, di mana peserta didik akan memilih situasi untuk memanipulasi karena melihat cocok menggunakan *discovery* ketika konsepsi saat ini bertentangan dengan pengamatan, dan melakukannya sendiri tanpa guru memberikan koreksi. Sebuah test penting yang bersangkutan dengan *discovery* cara terbaik untuk membantu peserta didik mengembangkan konsep konservasi yang dibutuhkan untuk pindah ke tahap operasional konkret pertumbuhan kognitif metode pembelajaran *discovery*, di mana peserta didik bekerja dengan konservasi sendiri, atau metode pembelajaran *discovery* terbimbing, di mana guru mengarahkan perhatian peserta didik terhadap aspek yang relevan dari tugas konservasi. Dalam sebuah riset, Gelman (1969:167) menunjukkan bahwa metode pembelajaran *discovery* melalui

praktek dimana guru mengarahkan perhatian peserta didik sesuai tugas dan menunjukkan pada peserta didik ketika mereka membuat kesalahan. Gagasan konstruktivis bahwa metode pembelajaran *discovery*, sebagai instruksi untuk mendapatkan pemahaman yang mendalam terhadap fenomena ilmiah, khususnya untuk peserta didik. “Konstruktivisme menyiratkan bahwa peserta didik membangun sendiri pengetahuannya, misalnya, lebih berharga daripada pengetahuan bagi peserta didik atau ditampilkan, menunjukkan, atau menjelaskan kepada peserta didik oleh seorang guru” (Loveless, 1998:285). Para pendukung metode pembelajaran *discovery* setuju dengan Piaget bahwa “setiap kali mengajarkan peserta didik sesuatu hal ia bisa menemukan sendiri dan disimpan sehingga menciptakan pemahamannya” (Piaget, 1970:447).

Selain itu, bahwa peserta didik yang memperoleh pengetahuan sendiri lebih cenderung untuk menerapkan dan memperluas pengetahuannya daripada peserta didik yang hanya menerima instruksi secara langsung (Cordes & Miller, 2000:33). Ada alasan pragmatis, empiris, dan teoritis untuk menggunakan metode pembelajaran *discovery*. Pragmatis, bahwa apa yang peserta didik dan guru ketahui tentang ilmu yang diajarkan, bukan ditemukan oleh peserta didik sendiri. Tantangan empiris untuk metode pembelajaran *discovery* berasal dari penelitian yang menunjukkan bahwa metode yang berpusat pada guru dan menggunakan instruksi langsung sangat efektif (Brophy & Good, 1986:9). Secara khusus, instruksi langsung telah terbukti menjadi cara yang efisien untuk prosedur mengajar yang sulit bagi siswa untuk menemukan sendiri (Anderson, Corbett, Koedinger, & Pelletier, 1995:167). Akhirnya, dasar teoritis keunggulan metode pembelajaran *discovery* lebih banyak daripada instruksi langsung. Misalnya, dalam banyak kasus peserta didik dalam metode pembelajaran *discovery* lebih mempunyai kemungkinan untuk memberikan umpan balik dibandingkan yang hanya menerima instruksi langsung untuk umpan balik. Ini kelemahan kognitif untuk meningkatkan aspek motivasi yang umumnya dikaitkan dengan metode pembelajaran *discovery*.

Hasil penelitian terdahulu tentang berpikir kritis dengan menggunakan metode pembelajaran *discovery* (Alleman, J. & Brophy, J., 1992: 85-95) menyatakan bahwa siswa lebih mengingat kegiatan yang melibatkan belajar dari

pengalaman dan kegiatan yang lebih menantang, daripada kegiatan yang berulang-ulang. Siswa lebih ingat apa yang mereka pelajari dalam kegiatan pembelajaran *discovery* daripada kegiatan belajar tradisional. Penelitian lainnya (Maelani, 2013:74) menunjukkan kemampuan berpikir kritis antara siswa yang menggunakan model pembelajaran kontekstual metode *discovery* memiliki kemampuan lebih baik dibandingkan dengan siswa yang menggunakan metode pembelajaran diskusi biasa. Terdapat pula perbedaan kemampuan berpikir kritis siswa pada kelas eksperimen sebelum dan sesudah dilakukan pembelajaran menggunakan metode *discovery*.

Metode pembelajaran *problem solving* juga dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Pembelajaran *problem solving* merupakan bagian dari pembelajaran berbasis masalah. Menurut Arends (2008: 45) pembelajaran berdasarkan masalah merupakan suatu pendekatan pembelajaran di mana siswa mengerjakan permasalahan yang otentik dengan maksud untuk menyusun pengetahuan mereka sendiri.

Kebanyakan pendidik menggunakan *problem solving* sebagai salah satu jenis yang paling bermakna dan penting dari belajar dan berpikir. Gagne (1985:153) menganggap *problem solving* sebagai sintesis dari aturan dan konsep-konsep lain dalam aturan tingkat tinggi, yang dapat diterapkan dalam satu kumpulan yang dibatasi situasi. Model hirarkis pembelajaran dan desain instruksional telah mengasumsikan bahwa *problem solving* terdiri dari; konsep, aturan, dan prinsip-prinsip, yang disebut oleh peserta didik saat menghadapi masalah. *Problem solving*, sebagai kegiatan lebih kompleks dengan jumlah bagian-bagian komponennya. *Problem solving* tentunya melibatkan berbagai komponen kognitif, seperti informasi proposisional, konsep, aturan, dan prinsip-prinsip (pengetahuan). Namun, juga melibatkan pengetahuan struktural (informasi, konseptual, dan mental), keterampilan *ampliative* (membangun/menerapkan argumen), dan keterampilan metakognitif (tingkat capaian, mengalokasikan sumber daya kognitif) peserta didik. Selain itu, *problem solving* juga melibatkan motivasi/komponen sikap (mengerahkan usaha, tugas, terlibat *intentionally*) dan tentu saja membutuhkan pengetahuan tentang diri (mengartikulasikan pengetahuan sebelumnya, mengartikulasikan pengetahuan

sosial budaya, mengartikulasikan strategi pribadi, dan mengartikulasikan kelemahan) (Jonassen & Tessmer, 1996:48). Rekomendasi tentang menggunakan instruksi kasus, simulasi untuk terlibat dalam *problem solving*, tetapi tidak ada instruksional model desain memberikan solusi untuk merancang komponen instruksi. Namun asumsi desain pembelajaran bahwa hasil belajar yang berbeda memerlukan kondisi yang berbeda dari belajar (Gagne,1965:83).

Hasil penelitian terdahulu dengan menggunakan metode pembelajaran *problem solving* (Yin, 2011:1-5) menyatakan bahwa metode *problem solving* mampu melatih siswa untuk membangun semangat kebersamaan dalam kelompok, interaksi aktivitas dalam metode *problem solving* dapat mengembangkan karakter individualitas siswa. Sehingga memungkinkan siswa dilatih dalam menghadapi persaingan ekonomi global. Hasil penelitian lainnya (Riandani, 2012:50) menunjukkan bahwa dengan menggunakan metode *problem solving* setiap indikator kemampuan berpikir kritis peserta didik mengalami peningkatan. Dengan meningkatnya kemampuan berpikir kritis siswa di setiap indikatornya, maka secara umum akan terjadi pula peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa dalam mata pelajaran tersebut.

Kurikulum 2013 menitikberatkan kompetensi inti menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianutnya dan kompetensi dasar untuk mensyukuri karunia Tuhan Yang Maha Esa serta mengamalkan ajaran agama. Hal ini mengindikasikan nilai-nilai religiusitas sebagai pondasi pendidikan di Indonesia karena religiusitas merupakan suatu dimensi psikologis yang sangat berpengaruh dalam setiap aspek kehidupan manusia. Kehidupan manusia yang tanpa religiusitas akan menjadi lemah dan tidak berdaya, karena kehidupan tanpa religiusitas akan berjalan tidak mempunyai arah yang jelas. Religiusitas menjadi *drive* dalam kehidupan seseorang, dan hal ini tentu juga berlaku pada seorang pelajar (Sutipyo & Latifah, 2016:51). Teori dari Glock dan Stark (Ancok & Nashori, 2005:76) menyatakan bahwa religiusitas adalah tingkat pengetahuan seseorang terhadap agama yang dianutnya serta suatu tingkat pemahaman yang menyeluruh terhadap agama yang dianutnya itu terdiri dari lima dimensi yang meliputi: a) *ideological*/aspek akidah, menyangkut keyakinan dan hubungan manusia dengan tuhan, malaikat, para nabi, kitab, dan sebagainya, b)

*ritualistic*/aspek ibadah, menyangkut frekuensi, intensitas pelaksanaan ibadah, yang telah ditetapkan, misalnya shalat, zakat, haji, dan puasa, c) *consequentia* /aspek amal menyangkut tingkah laku dalam kehidupan bermasyarakat, misalnya menolong orang lain, membela orang lemah, bekerja secara profesional dan sebagainya, d) *experiential*/aspek ihsan menyangkut pengalaman dan perasaan tentang kehadiran tuhan, takut melanggar larangan, dan lain-lain, dan e) *intellectual*/aspek ilmu menyangkut pengetahuan seseorang tentang ajaran-ajaran agama. Oleh karena itu religiusitas digunakan sebagai variabel moderasi dalam penelitian ini sebab tingkat religiusitas siswa dianggap akan memperkuat atau memperlemah pengaruh kedua metode pembelajaran dalam penelitian ini terhadap kemampuan berpikir kritis siswa dan peneliti ingin melihat berapa besar variabel moderasi mempengaruhi interaksi kedua metode pembelajaran tersebut dengan kemampuan berpikir kritis siswa. Penggunaan religiusitas sebagai variabel moderasi merupakan hal yang membedakan penelitian ini dengan penelitian yang telah dilakukan sebelumnya. Penelitian sebelumnya yang berjudul Hubungan Religiusitas dengan Berpikir Kritis terhadap Isu Bertema Agamadi Media Sosial pada Mahasiswa Universitas Indonesia menyatakan bahwa semakin tinggi religiusitas maka semakin tinggi kemampuan berpikir kritis

Kedua metode pembelajaran diatas dengan variabel moderator religiusitas ini dilaksanakan dalam penelitian di Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi sebagai salahsatu upaya untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa khususnya dalam Mata Pelajaran Ekonomi. Penelitian mengenai kemampuan berpikir siswa di Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi sampai saat ini belum pernah dilakukan oleh pihak manapun. Hal ini menjadi tantangan tersendiri bagi peneliti untuk dapat memberikan gambaran posisi sekolah berbasis keagamaan yang diperkirakan memiliki nilai religiusitas lebih tinggi dibandingkan jenis sekolah menengah umum lainnya. Perlu diketahui bahwa karakteristik sekolah berbasis keagamaan dalam hal ini Madrasah Aliyah (MA) dengan sekolah umum baik SMA/SMK sangatlah berbeda dalam pendekatan pemahaman materi pelajaran yang diberikan oleh guru. Di sekolah umum siswa menerima materi pelajaran tanpa adanya proses membandingkan dengan ajaran agama, tetapi di sekolah keagamaan setiap materi baik langsung maupun tidak langsung akan

berhadapan dengan pemahaman keagamaan yang dimiliki siswa. Disinilah pentingnya kemampuan kritis bagi siswa, karena dengan adanya kemampuan berpikir kritis ada dugaan bahwa siswa dapat menemukan kebenaran baik secara ilmiah maupun ilahiyah. Dengan materi pelajaran yang digunakan dalam penelitian ini yaitu mengenai menerapkan konsep koperasi dan pengelolaan koperasi, guru maupun siswa diharapkan dapat mengaplikasikan materi pelajaran secara nyata yaitu terbentuknya masyarakat sekolah yang melek berkoperasi yang diwujudkan dengan berdirinya koperasi siswa di Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi.

Berdasarkan permasalahan di atas pendekatan pemecahan masalah yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah metode kuantitatif dengan metode kuasi eksperimen dengan judul **“Pengaruh Metode Pembelajaran *Discovery* dan *Problem Solving* Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Dengan Moderator Variabel Religiusitas (Kuasi Eksperimen Pada Materi Menerapkan Konsep Koperasi dan Pengelolaan Koperasi Siswa Kelas X MAN 2 Kota Sukabumi)”**.

## 1.2 Rumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan latar belakang penelitian, rumusan masalah pada penelitian ini adalah:

1. Apakah terdapat perbedaan pengaruh antara metode pembelajaran *discovery* dan metode pembelajaran *problem solving* terhadap kemampuan berpikir kritis siswa?
2. Apakah terdapat perbedaan kemampuan berpikir kritis siswa yang menggunakan metode pembelajaran *discovery* dan metode pembelajaran *problem solving* pada tingkat religiusitas tinggi, sedang dan rendah?
3. Apakah ada interaksi metode pembelajaran dengan religiusitas terhadap kemampuan berpikir kritis?

## 1.3 Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah penelitian, tujuan penelitian pada penelitian ini adalah:

1. Untuk mengetahui perbedaan pengaruh antara metode pembelajaran *discovery* dan metode pembelajaran *problem solving* terhadap kemampuan berpikir kritis siswa.
2. Untuk mengetahui perbedaan kemampuan berpikir kritis siswa yang menggunakan metode pembelajaran *discovery* dan metode pembelajaran *problem solving* pada tingkat religiusitas tinggi, sedang dan rendah.
3. Untuk mengetahui interaksi metode pembelajaran dengan religiusitas terhadap kemampuan berpikir kritis.

#### **1.4 Manfaat Penelitian**

1. Manfaat Teoritis

Hasil penelitian yang dilakukan diharapkan dapat memberikan sumbangan pemikiran bagi perkembangan ilmu pengetahuan terutama dibidang pendidikan yang diselenggarakan di sekolah.

2. Kegunaan Praktis

- a. Memberikan informasi dan masukan yang positif kepada guru di Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi agar lebih memahami mengenai metode pembelajaran *discovery* dan *problem solving* dalam pelaksanaan kegiatan belajar mengajar sehingga meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa.
- b. Sebagai bahan pertimbangan bagi para civitas akademik di Madrasah Aliyah Negeri 2 Kota Sukabumi dalam mengevaluasi praktik pendidikan sehingga dapat memilih alternatif pemecahan masalah yang berkaitan dengan upaya peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa.