

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Mata pelajaran Fiqh di Madrasah Aliyah adalah salah satu mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang merupakan peningkatan dari fiqh yang telah dipelajari oleh siswa di Madrasah Tsanawiyah/SMP. Peningkatan tersebut dilakukan dengan cara mempelajari, memperdalam serta memperkaya kajian fiqh baik yang menyangkut aspek ibadah maupun muamalah, yang dilandasi oleh prinsip-prinsip dan kaidah-kaidah *ushul fiqh* serta menggali tujuan dan hikmahnya, sebagai persiapan untuk melanjutkan ke pendidikan yang lebih tinggi dan untuk hidup bermasyarakat (Depag, 2006: 13).

Secara substansial mata pelajaran Fiqh memiliki kontribusi dalam memberikan motivasi kepada siswa untuk mempraktikkan dan menerapkan hukum Islam dalam kehidupan sehari-hari sebagai perwujudan keserasian, keselarasan, dan keseimbangan hubungan manusia dengan Allah SWT, dengan diri manusia itu sendiri, sesama manusia, makhluk lainnya ataupun lingkungannya.

Selaras dengan pernyataan di atas, mata pelajaran Fiqh di Madrasah Aliyah bertujuan untuk: (1) mengetahui dan memahami prinsip-prinsip, kaidah-kaidah dan tata cara pelaksanaan hukum Islam baik yang menyangkut aspek ibadah maupun muamalah untuk dijadikan pedoman hidup dalam kehidupan pribadi dan sosial; (2) melaksanakan dan mengamalkan ketentuan hukum Islam dengan benar dan baik, sebagai perwujudan dari ketaatan dalam menjalankan ajaran agama Islam baik dalam hubungan manusia dengan Allah SWT, dengan diri manusia itu sendiri, sesama manusia, dan makhluk lainnya maupun hubungan dengan lingkungannya; (3) mengenal, memahami, dan menghayati terhadap sumber hukum Islam dengan memanfaatkan *ushul fiqh* sebagai metode penetapan dan pengembangan hukum Islam dari sumbernya; (4) menerapkan kaidah-kaidah dan dalil-dalil *syara'* dalam rangka melahirkan hukum Islam yang diambil dari dalil-dalilnya untuk diamalkan dalam kehidupan sehari-hari (Depag, 2006:14).

Berdasarkan deskripsi tujuan tersebut, fiqh adalah salah satu aspek dari Pendidikan Agama Islam yang memiliki makna strategis dan fungsional bagi kehidupan sehari-hari manusia muslim dalam kehidupan pribadi, keluarga, masyarakat dan bangsanya. Oleh karena itu fiqh perlu dibelajarkan kepada siswa dengan pendekatan yang efektif. Sebagai bagian dari Pendidikan Agama Islam (PAI), pendekatan pembelajaran fiqh yang digunakan sama dengan pendekatan pembelajaran PAI pada umumnya, yakni pendekatan keimanan, pengamalan, pembiasaan, rasional, emosional, fungsional, dan keteladanan (Puskur, 2003: 13).

Pendekatan keimanan dalam pembelajaran fiqh digunakan karena fiqh adalah pemahaman hukum-hukum Islam yang bersumber dari al-Qur'an dan al-Hadits yang diyakini bahwa keduanya adalah wahyu yang datang dari Allah SWT. Keyakinan kepada Allah SWT adalah langkah awal dan mendasar serta menjadi fondasi dalam memahami fiqh. Fiqh juga bukan semata pemahaman terhadap hukum-hukum Islam, melainkan juga pelaksanaannya dalam kehidupan sehari-hari berdasarkan atas pemahaman terhadap hukum-hukum Islam tersebut. Pendekatan pengamalan digunakan dalam pembelajaran fiqh, karena fiqh sendiri adalah ilmu tentang amaliah/perbuatan yang menekankan demonstrasi perbuatan. Berfiqh adalah berbuat, tanpa berbuat berarti tidak berfiqh.

Di samping itu, pembelajaran fiqh menghendaki adanya pembiasaan pelaksanaan terhadap apa yang dipahami dari fiqh, sehingga guru perlu memberlakukan pembiasaan pada siswa agar mereka terbiasa dengan perilaku fiqhnya. Pendekatan lainnya adalah pendekatan rasional. Pendekatan ini digunakan dalam pembelajaran fiqh yang bersifat *tafkiriyah-istinbathiyah* bahkan pendekatan ini dapat diklaim sebagai pendekatan yang sangat tepat untuk memahami fiqh dengan sebenarnya. Fiqh bukanlah sebatas produk hukum, tetapi yang lebih penting lagi adalah bahwa fiqh dipahami sebagai sebuah proses menghasilkan produk hukum. Fiqh dalam arti produk tidak membutuhkan pembelajaran yang rumit karena sifatnya informatif dan tidak membutuhkan pemikiran yang tinggi, tetapi fiqh dalam arti proses memerlukan pembelajaran dengan pemikiran yang tinggi.

Pendekatan emosional dalam pembelajaran fiqh digunakan untuk menggugah siswa pada pemahaman bahwa berfiqh tidak hanya berarti pelaksanaan formalitas produk-produk hukum Islam tetapi harus pula menginsafi bahwa pelaksanaan formalitas produk hukum Islam akan lebih bermakna bila dibarengi dengan etika, estetika dan kemurnian hati. Pendekatan ini mendekati pendekatan *ketashawufan*. Misalnya, secara aturan formal fiqh bahwa seorang laki-laki yang shalat dengan hanya memakai celana pendek yang menutupi auratnya sudah dianggap sah. Akan tetapi dalam perspektif etika, estetika, pelaksanaan shalat yang demikian belum memenuhi kesempurnaan.

Adapun pendekatan fungsional dalam pembelajaran fiqh digunakan didasarkan pada pemikiran bahwa fiqh adalah ilmu tentang hukum-hukum perbuatan muslim. Oleh karena itu pembelajaran fiqh diberikan dengan pertimbangan kepraktisan, kemanfaatan, dan kebutuhan siswa dalam kehidupan sehari-harinya, pembelajaran fiqh harus *practicable* dan *applicable*. Kurikulum fiqh untuk pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan sehari-hari siswa, misalnya shalat, jual beli, pinjam meminjam, interaksi sosial dalam arti luas menyangkut sosial ekonomi, sosial politik, sosial budaya dan lain-lain.

Pendekatan keteladanan digunakan dalam pembelajaran fiqh karena fiqh pada dasarnya adalah ilmu tentang perbuatan formal *mukallaf* yang menghendaki untuk dilaksanakan oleh setiap mukallaf. Pelaksanaan fiqh dalam kehidupan sehari-hari membutuhkan contoh, pemodelan atau keteladanan dari orang-orang yang dianggap lebih dewasa, yakni guru fiqh di madrasah. Guru fiqh harus mampu menunjukkan dirinya sebagai contoh, model atau suri tauladan bagi siswa. Apa yang diperbuat oleh guru adalah implementasi fiqh dalam kehidupan sehari-harinya sehingga siswa mau mengambil teladan darinya.

Pendekatan-pendekatan di atas adalah pendekatan yang secara langsung terkait dengan karakteristik materi fiqh. Hasil wawancara dan pengamatan di lapangan menunjukkan bahwa guru-guru fiqh Madrasah Aliyah secara umum telah melakukan pembelajaran fiqh dengan menggunakan pendekatan-pendekatan tersebut. Hal ini dapat dipahami karena mereka adalah lulusan sarjana ilmu agama Islam yang secara substansial menguasai materi-materi fiqh. Pendekatan

keimanan, pengamalan, pembiasaan, emosional, fungsional, dan keteladanan mendapat perhatian lebih oleh guru-guru fiqh untuk digunakan dalam pembelajaran fiqh. Pendekatan-pendekatan ini diakui mereka dapat membentuk kepribadian siswa yang baik sebagai muslim. Namun pada sisi yang lain, pendekatan-pendekatan tersebut tidak mampu mengantarkan siswa menjadi pribadi yang memiliki kemampuan bertindak secara rasional dan logis. Hal ini disebabkan pendekatan-pendekatan tersebut tidak mengembangkan aspek keterampilan berpikir kritis siswa. Kemampuan berpikir kritis sejatinya merupakan tuntutan kurikulum fiqh di Madrasah Aliyah yang harus dibelajarkan kepada siswa.

Atas dasar itu semua, maka pembelajaran fiqh membutuhkan sebuah proses pembelajaran yang komprehensif, aktif, kreatif, konstruktif dan inovatif yang dikembangkan dengan landasan filosofis, psikologis, sosio-kultural dan perkembangan ilmu pengetahuan untuk mencapai keberhasilan yang maksimal. Pembelajaran diarahkan kepada peningkatan dan pengembangan kemampuan siswa memecahkan masalah-masalah fiqh dalam kehidupan sehari-hari. Pembelajaran yang humanistik dan konstruktivistik sangat diharapkan bisa diimplementasikan di dalam proses belajar mengajar di kelas. Guru sebagai fasilitator utama dalam pembelajaran memiliki kewajiban untuk mengarahkan pembelajaran ke arah penciptaan kemampuan berpikir kritis siswa.

Berpikir kritis dapat dikembangkan dengan memperkaya pengalaman siswa yang bermakna. Pengalaman tersebut dapat berupa kesempatan berpendapat secara lisan maupun tulisan layaknya seorang ilmuwan (Beyer, 2005: 15). Diskusi yang muncul dari pertanyaan-pertanyaan divergen atau masalah tidak terstruktur (*ill-structured problem*), serta kegiatan praktikum yang menuntut pengamatan terhadap gejala atau fenomena akan menantang kemampuan berpikir siswa (Broadbear, 2003: 1-8).

Pengamatan di lapangan menunjukkan bahwa pembelajaran fiqh di Madrasah Aliyah lebih mengarah kepada penghafalan informasi produk-produk fiqh, misalnya apa hukumnya zakat harta, tidak diarahkan kepada bagaimana prosedur menentukan hukum zakat harta dan mengapa demikian, apa landasan

filosofis dan teologisnya, apa dampak individual dan sosialnya, dan seterusnya? Pembelajarannya ditujukan pada penguasaan fiqh sebagai produk, bukan sebagai sebuah proses, sehingga hanya akan menghasilkan kompilasi hafalan, bukan pemahaman terhadap proses *istinbath* yang menghasilkan produk yang berupa *furu'*, tanpa adanya pemahaman terhadap hubungan antara *furu'* dan *ushulnya*. Model pembelajarannya pun cenderung menggunakan model ekspositori dengan menggunakan metode ceramah, sedikit menggunakan metode diskusi atau metode lainnya yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk secara aktif membangun pengetahuan fiqhnya. Pembelajaran dianggap berhasil jika siswa secara ekspositoris mampu menyampaikan hafalannya tentang definisi, pengertian atau konsep tanpa didasari berpikir kritis.

Pembelajaran terhadap materi fiqh tidak didahului dengan materi *ushul fiqh*, dan pengantar fiqh. Jika sebelumnya didahului dengan *ushul fiqh* dan pengantar fiqhnya, maka akan kondusif bagi pembelajaran fiqh dengan tekanan pada proses, dari pada produk *istinbathnya*. Hal ini mengindikasikan bahwa pembelajaran tidak dilakukan secara aktif, kreatif, produktif dan inovatif. Hal ini menjadi indikasi bahwa proses pembelajaran tidak mengarahkan siswa kepada pemahaman fiqh secara kritis yang didasarkan pada keterampilan berpikir kritis.

Pembelajaran fiqh tidak menjelaskan aspek dalil yang dipergunakan, proses *istinbath*, kemudian *natijah* hukumnya, yang oleh karena itu keseluruhan silabinya harus didesain menjadi tiga komponen tersebut. Dengan cara demikian akan kondusif bagi lahirnya pemahaman terhadap fiqh dengan tekanan pada proses *istinbath*, sehingga siswa mampu menilai validitas produk yang berupa *natijah* hukum itu sesuai dengan ketepatan penentuan dalil dan penggunaan kaidah-kaidah *istinbathnya*.

Penguasaan terhadap pengetahuan fiqh mestinya ditujukan pada: *Pertama*, aspek *the state of the art* dari disiplin tersebut, yakni penguasaan pengetahuan tentang pembentukan dan keseluruhan perkembangan fiqh sampai sekarang. *Kedua*, analisis filosofisnya yang ditekankan pada cara berpikir keilmuan yang mendasari pengetahuan tersebut dengan pembahasan secara eksplisit mengenai postulat, asumsi dan prinsip yang mendasari fiqh. *Ketiga*, penguasaan

mengidentifikasi masalah-masalah yang timbul di sekitar disiplin keilmuan fiqh tersebut (Ibrahim, S., 2008: 2-8).

Dari paparan di atas diketahui bahwa pembelajaran fiqh masih menekankan kepada hasil/produk bukan pada proses pembelajaran. Pembelajaran fiqh dengan tekanan pada produk, berarti membelajarkan siswa sebatas pada pengetahuan tentang hasil-hasil fiqh bukan pada bagaimana proses menghasilkan produk itu. Efek negatifnya adalah, siswa akan menjadi orang yang hanya mengekor dalam melaksanakan fiqh, dan dapat menjadi orang yang fanatik buta dalam berfiqh. Mereka tidak memiliki daya kritis dalam berfiqh. Ketidakmampuan berpikir kritis ini disebabkan karena pembelajaran fiqh yang bersifat ekspositoris atas produk-produk fiqh bukan pembelajaran yang didasarkan pada pemahaman proses *isthinbathy* (proses menghasilkan produk fiqh). Hasil wawancara prasurvei dengan guru-guru fiqh menunjukkan bahwa pembelajaran fiqh cenderung ekspositoris, tidak mengeksplor potensi berpikir kritis siswa. Pendekatan ushul fiqh hampir tidak digunakan dalam pembelajaran fiqh. Diakui oleh guru-guru, bahwa kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh masih rendah. Wawancara secara acak dengan beberapa siswa dari kelas dan Madrasah Aliyah yang berbeda menunjukkan bahwa mereka mengalami kesulitan menjawab ketika diberikan pertanyaan problematik tentang persoalan fiqh. Diakunya bahwa kesulitan yang dialami lebih disebabkan karena kebiasaan pembelajaran mereka yang cenderung informatif. Hal ini mengindikasikan bahwa kemampuan berpikir kritis yang dimilikinya masih lemah.

Dengan demikian, persoalan mendasar mengenai pembelajaran fiqh adalah bahwa siswa kurang atau bahkan tidak dikembangkan kemampuan berfikir kritisnya. Padahal berfikir kritis adalah bagian penting dalam pembelajaran fiqh. Ketidakmampuan siswa untuk berpikir kritis akan menyebabkan dampak negatif bagi pemahaman dan penghayatan mereka terhadap fiqh. Dampak negatif itu diindikasikan dengan pemahaman fiqh yang sempit dan pengamalan fiqh yang bersifat taklid buta. Taklid buta dapat menimbulkan fanatisme bodoh yang membabi buta. Dampak negatif lainnya adalah, siswa kurang atau tidak kuat dalam memegang prinsip-prinsip syariah secara kritis.

Kemampuan berpikir (kecerdasan) merupakan aktivitas mental akibat diperolehnya pengetahuan dan pengalaman. Dari sisi biologi, Piaget (2003: 13) berpendapat bahwa meningkatnya kemampuan berpikir beriringan dengan semakin berfungsinya saraf-saraf otak. Ia mengategorikan tiga tingkatan proses berpikir yakni: *pre-operational age* pada masa kanak-kanak, *concrete operational age* pada masa remaja dan *formal operational stage* pada orang dewasa. Ia mengatakan bahwa tingkat *formal operational* tidak terbentuk secara utuh hingga usia 15 tahun. Menjelang usia 15 tahun, seorang anak mungkin berperilaku *cognitive formal operational* dalam satu situasi dan berperilaku *cognitive concrete operational* dalam situasi lain. Namun setelah berusia 15 tahun, perilaku kognitif mereka menjadi lebih konsisten. Bila didasarkan kepada tingkat perkembangan kognitif yang dikemukakan oleh Piaget ini, maka usia siswa Madrasah Aliyah sekolah menengah termasuk ke dalam tingkat berpikir operasional formal. Pada tahap ini, proses berpikir kritis sudah dapat dikembangkan (Presseisen dalam Costa, 1985: 25).

Merujuk pada teori Piaget tersebut, usia 15 tahun dijadikan patokan bahwa seseorang telah mencapai tingkat kedewasaan berpikir dengan tiga ciri utama yakni: *hypothetico-deductive* (berpikir hipotesis deduktif), *scientific (inductive) reasoning* (berpikir kritis/induktif), dan *reflective abstraction* (berfikir reflektif) (Brainerd, 1978: 204). Usia 15 tahun adalah usia seseorang memiliki kemampuan memadai untuk berpikir tinggi (dewasa); usia 15 tahun adalah usia anak untuk masuk Sekolah Menengah Atas (Madrasah Aliyah). Dengan demikian siswa Madrasah Aliyah telah memiliki kemampuan dasar untuk berpikir dewasa. Namun dalam kenyataannya pola berpikir ini belum menunjukkan tingkat yang memadai. Sikap mandiri dalam belajar pun belum tampak pada siswa Madrasah Aliyah secara umum.

Dalam konteks teologis, Allah SWT. menghendaki umat Islam mampu berpikir dengan baik. Hal ini terbukti istilah “berpikir” disebut berulang di beberapa ayat. Di dalam al-Qur’an, menggunakan kata “*yatafakkarun*” (bentuk *fi’il mudhori*), termuat dalam 11 ayat, yaitu Q.S.3: 191; Q.S.7: 175; Q.S.10: 24; Q.S.13: 3; Q.S.16:101, 44. 69; Q.S.59: 21; Q.S.45: 13; Q.S.30:21; Q.S.39: 43

(Maqdisi, 1323 H.: 349). Menurut Shihab (2002: 41, vol. 13), makna “*yatafakkarun*” dalam ayat-ayat tersebut adalah merenungkan tanda-tanda kekuasaan Allah. Sedangkan al-Maraghi (1989: 257, Juz 25) mengartikan “*yatafakkarun*” tidak hanya memperhatikan dan memikirkan dengan benar tetapi juga mengambil pelajaran dari padanya. Pada ayat lain dalam al-Qur’an terdapat kata “*ulul albab*” untuk menunjuk orang yang berpikir. Secara eksplisit tampak jelas bahwa ayat-ayat tersebut menyuruh manusia untuk berpikir. Namun secara implisit, ayat-ayat tersebut tidak sekadar mendorong manusia untuk berpikir, tetapi juga mendorong manusia untuk membiasakan diri dengan kemampuan berpikir tinggi di dalam memahami fenomena kehidupan sehari-hari.

Di samping menggunakan kata “*yatafakkarun*”, kata yang memiliki makna senafas dengan “berfikir” adalah “*’aqala*” mengandung arti memahami, dan berfikir (QS. 2: 242, Q.S. 8: 22, dan Q.S. 16: 11-12); kata “*nazhara*” yang berarti melihat secara abstrak dalam arti berfikir dan merenungkan atau menalar (Q.S. 50: 6-7, Q.S.86: 5-7, Q.S.88: 17-20); kata “*tadabbara*” mengandung arti merenungkan (Q.S.: 38: 29, Q.S.47: 12-13); dan masih banyak lagi (Sirajudin, 2004: 20-22).

Kemampuan berpikir kritis tidak bisa muncul dengan sendirinya dan bukan kemampuan yang dibawa sejak lahir, tetapi merupakan kemampuan yang dibentuk oleh pengalaman-pengalaman masa lalu (Asch, 2005: 585). Allport (1963: 92-93) menegaskan bahwa kemampuan tersebut diperoleh melalui prinsip-prinsip belajar. O’Driscoll (1981: 279) menguatkan bahwa kemampuan berpikir berkembang sepanjang waktu dan menjadi semakin jelas dan halus melalui gesekan-gesekan pengalaman, pengalaman yang semakin kuat sebagai hasil kontak seseorang dengan benda atau situasi akan dapat mempengaruhi pola pikirannya, dan pada gilirannya sikapnya pun akan berubah.

Ada beberapa faktor yang dapat menjadi kendala bagi berkembangnya sikap kritis siswa yang terkait dengan praktek pendidikan yang berlangsung antara lain: (1) sistem pendidikan kurang menempatkan IQ sebagai ukuran keberhasilan; (2) praktek pendidikan lebih berorientasi pada ijazah dari pada penguasaan ilmu; (3) motivasi membaca sebagai salah satu perwujudan *independent learner* rendah;

(4) motivasi membaca siswa rendah; (5) guru mengajar hanya sekedar memenuhi kewajiban beban jam mengajar; (6) kegiatan belajar mengajar masih berorientasi *transfer of knowledge* yang tidak konstruktivistik; (7) model pembelajaran yang digunakan guru masih pasif artinya tidak aktif, kreatif, inovatif, efektif dan menyenangkan (Anonymous, 2005: 27).

Lalu lemahnya sumber daya guru (*man behind the gun*) dalam pengembangan pendekatan dan metode yang lebih variatif, minimnya berbagai sarana pelatihan dan pengembangan, serta rendahnya atau lemahnya kinerja mereka dalam pembimbingan siswa, adalah faktor lain yang diasumsikan sebagai persoalan yang menyebabkan lemahnya pembelajaran fiqh. Kompetensi dan profesionalisme guru fiqh seringkali dipandang sebagai faktor lain yang menyebabkan rendahnya kemampuan siswa berpikir kritis dalam pembelajaran fiqh. Ketika guru sendiri sebagai pembelajar tidak atau kurang kompeten dan kurang profesional dalam pembelajaran, maka sulit diharapkan siswa mampu meraih keberhasilan akademis itu. Dari sudut kualifikasi akademik, menurut Firdaus, hasil penelitian menunjukkan kualitas lulusan madrasah 63 persen dipengaruhi oleh kualitas guru, bukan manajemen ataupun fasilitas. Saat ini, 54 persen dari 628 ribu guru madrasah belum memenuhi kualifikasi minimal guru, yakni pendidikan S-1 atau D-4. Serta sesuai antara kualifikasi bidang studi yang pernah dipelajarinya dengan mata pelajaran yang diajarkan (<http://batakpos-online.com>).

Tingkat kompetensi guru yang rendah bukanlah variabel tersendiri yang independen, ia berkait dengan pertanyaan apakah guru sebagai pembelajar mendapatkan pendidikan, pembinaan dan pelatihan metodologis ataupun materi pembelajaran dari pengawas pendidikan yang bertugas dan berkewajiban mengevaluasi dan mensupervisi mereka. Realitas objektif di lapangan membuktikan bahwa pengawas pendidikan jarang sekali bahkan tidak memberikan bimbingan dan pelatihan kepada guru tentang menciptakan pembelajaran Fiqh yang baik dan konstruktif. Mereka cenderung melakukan aktivitas kunjungan “datang, lihat-lihat, dan pulang”. Guru biasanya hanya

diberikan pengawasan administratif. Problem-problem pembelajaran sangat jarang mendapatkan dukungan solusi dari mereka.

Dilihat dari perspektif analisis sistem, bahwa pembelajaran tidak lepas dari aspek input, *instrumental input*, *environmental input*, dan proses yang dilaksanakan (Djamaroh, 2000: 142). Aspek-aspek ini dalam banyak hal mempengaruhi proses dan hasil pembelajaran. Kondisi objektif *raw input* Madrasah Aliyah, yakni siswa yang mengikuti pendidikan di dalamnya, sebagian besar adalah siswa yang tidak diterima di sekolah-sekolah menengah negeri (SMAN/SMKN). Salah satu penyebabnya adalah karena perolehan nilai UN yang berada di bawah standar masuk ke sekolah-sekolah negeri. Kompas.Com (Kamis, 6 Mei 2010), melaporkan sebanyak 561 Sekolah Menengah Pertama atau sekitar 1,31 persen dari total SMP di Indonesia dinyatakan lulus 0 persen. Artinya, semua siswa peserta ujian dari sekolah-sekolah tersebut tidak lulus semua dalam ujian nasional utama. Hal ini membuktikan bahwa mutu *raw input* yang memasuki Madrasah Aliyah dapat dikatakan sebagai lulusan SMP/MTs/Paket B yang memiliki keterbatasan kualitas. Di samping itu, *raw input* Madrasah Aliyah banyak yang berasal dari lulusan SMP yang kurang memiliki kompetensi mata pelajaran keagamaan. Kondisi-kondisi ini secara teoretik diasumsikan dapat menyebabkan terjadinya kesulitan tersendiri bagi mereka dalam pembelajaran fiqh. Dengan demikian problem pembelajaran fiqh dapat disebabkan oleh persoalan *raw input*. Masukan mentah atau siswa (*raw input*) dengan segala karakteristiknya merupakan bahan baku yang perlu diolah, dalam hal ini diberi pengalaman belajar tertentu dalam proses belajar-mengajar (*teaching learning process*). Dengan demikian, di dalam proses belajar-mengajar fiqh itu turut berpengaruh sejumlah faktor lingkungan yang merupakan masukan dari lingkungan (*environmental input*) dan sejumlah faktor instrumental (*instrumental input*) dengan disengaja dirancang dan dimanipulasikan guna menunjang tercapainya keluaran (*output*) yang dikehendaki. Berbagai faktor tersebut berinteraksi satu sama lain dalam menghasilkan keluaran tertentu.

Fenomena-fenomena di atas diduga menjadi faktor-faktor yang mempengaruhi rendahnya sikap kritis siswa. Permasalahan ini penting untuk

dicarikan jalan keluarnya. Setidaknya ada tiga alasan penting yang mendasarinya, yakni: (1) kedudukan pengembangan sikap kritis siswa di Madrasah Aliyah termasuk bidang tugas pendidikan umum yang menekankan pembahasan pada perkembangan semua aspek kepribadian individu yang berfokus pada intelektual (McConnel, 1952: 4); (2). Sikap kritis merupakan bagian dari kepribadian manusia yang dinamis, hal ini diyakini Piaget (Brainerd, 1978: 15) sebagai salah satu ujung perkembangan kognitif yang akan tumbuh bersamaan dengan tumbuh dan kembangnya fisik dan kematangan saraf; dan (3) untuk mengembangkan sikap kritis perlu diterapkan model pembelajaran yang sesuai dan mendukung.

Berangkat dari pemaparan di atas, diketahui bahwa siswa Madrasah Aliyah seharusnya telah memiliki kemampuan dan kemandirian dalam berpikir tingkat tinggi (*formal operational stage*) atau berpikir kritis. Namun dalam kenyataannya, berpikir kritis mereka masih jauh dari harapan dan perlu dibina serta dikembangkan secara serius.

B. Identifikasi dan Perumusan Masalah

1. Identifikasi Masalah

Penelitian ini bertitik tolak dari kenyataan bahwa kemampuan berpikir kritis siswa di Madrasah Aliyah dalam pembelajaran fiqh masih lemah. Padahal kemampuan berpikir kritis merupakan aspek kepribadian yang secara teoretik seharusnya telah dimiliki siswa pada usia Madrasah Aliyah. Ada faktor internal dan faktor eksternal yang mempengaruhinya. Dari sisi internal, keterampilan berpikir kritis merupakan perilaku yang dipengaruhi oleh karakter berpikir kritis dan sejumlah faktor pendukung, yakni *gender*, usia dan GPA (*Grade Point Average*) (Triandis dalam Rickets dan Rudd, 2005: 33-44). Sebuah penelitian korelasi yang dilaksanakan untuk mengetahui hubungan *Grade Point Average* (*GPA*) dengan keterampilan berpikir kritis menghasilkan temuan korelasi sebesar 0,20 (Facione, 2008: 1-10). Juga penelitian yang dilakukan kepada mahasiswa fakultas pertanian menunjukkan bahwa terdapat korelasi sebesar 0,23 antara *GPA* dengan kemampuan menganalisis. Selain itu korelasi sebesar 0,19 terjadi antara *GPA* dengan kemampuan inferensi, dan korelasi sebesar 0,10 antara *GPA* dan

kemampuan mengevaluasi (Ricketts dan Rudd, 2005: 33-44). Walaupun angka korelasi ini dikategorikan rendah, hasil penelitian ini secara ilmiah membuktikan bahwa berpikir kritis dapat dipengaruhi oleh faktor internal yaitu potensi diri siswa, gender, dan GPA.

Dari sisi eksternal, model pembelajaran diduga dapat menjadi faktor yang mempengaruhi ketercapaian kemampuan berpikir kritis siswa. Hasil penelitian dari para peneliti terdahulu menyimpulkan bahwa model-model pembelajaran yang kognitivistik dan konstruktivistik cenderung dapat menumbuhkan dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa (Snyder, 1993: 206-210; Fakhrurozi, 2011: 76-88; Dwijananti et al, 2010: 108-114; Anuradha A. Gokhale, 1995: 1; Dan Bouhnik et al, 2009: 1-16). Kemampuan berpikir siswa juga dapat dipengaruhi oleh metode pembelajaran yang biasa digunakan guru dalam proses pembelajaran. Kecenderungan guru menggunakan metode-metode yang ekspositoris menimbulkan siswa pasif belajar, siswa bersikap reseptif (menerima informasi apa adanya dari guru), suasana belajar kurang menyenangkan, proses pembelajaran kurang mengembangkan potensi keterampilan berpikir siswa. Kurikulum yang dirancang dengan orientasi padat materi tanpa memperhatikan unsur pengembangan potensi kepribadian siswa juga merupakan aspek eksternal yang diduga menjadi penyebab lemahnya kemampuan berpikir siswa. Berbeda jika metode yang digunakan guru bersifat eksploratif dan kurikulumnya tidak *subject matter oriented*, maka siswa cenderung akan terbangkitkan daya pikir dan keterampilan berpikir kritisnya. Asumsi ini searah dengan kesimpulan hasil penelitian terdahulu yang menyatakan bahwa pada prakteknya penerapan proses belajar mengajar kurang mendorong pada pencapaian kemampuan berpikir kritis. Dua faktor penyebab berpikir kritis tidak berkembang selama pendidikan adalah kurikulum yang umumnya dirancang dengan target materi yang luas sehingga guru lebih terfokus pada penyelesaian materi dan kurangnya pemahaman guru tentang metode pengajaran yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis (Anderson et al., 1997: 5-16; Bloomer, 1998: 37-62; Kember, 1997: 255-275; Pithers RT, Soden R., 2000: 237-249).

Dari semua paparan di atas diketahui bahwa sesungguhnya banyak faktor yang dapat mempengaruhi kemampuan berpikir siswa, baik faktor internal maupun eksternal. Faktor internal yakni variabel *raw input* (siswa dengan semua karakteristik fisik dan psikologisnya), sedangkan faktor eksternal adalah *instrumental input* (guru, kurikulum, model pembelajaran, fasilitas, media, dan lain-lain), dan *environmental input* (lingkungan madrasah, pergaulan teman, interaksi social secara umum). Melihat demikian banyaknya variabel yang dapat mempengaruhi proses dan hasil pembelajaran, maka masalah penelitian ini dibatasi pada variabel model pembelajaran sebagai bagian dari variabel *instrumental input*. Dan model pembelajaran dibatasi pada model pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh.

2. Perumusan Masalah

Berdasarkan identifikasi masalah di atas, masalah pokok dalam penelitian ini adalah: "Model pembelajaran seperti apakah yang cocok digunakan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh di Madrasah Aliyah Kabupaten Bandung?"

Pendalaman terhadap permasalahan tersebut dapat diuraikan berdasarkan pertanyaan-pertanyaan sebagai berikut:

- 1) Bagaimana kondisi pembelajaran fiqh yang selama ini dilakukan guru Madrasah Aliyah di Kabupaten Bandung?
- 2) Model pembelajaran yang bagaimana yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh di Madrasah Aliyah Kabupaten Bandung?
- 3) Bagaimana efektivitas model pembelajaran yang dikembangkan dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dibandingkan dengan model pembelajaran fiqh yang digunakan selama ini di Madrasah Aliyah Kabupaten Bandung?
- 4) Apa faktor pendukung dan penghambat bagi model pembelajaran yang dikembangkan dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran Fiqh di Madrasah Aliyah Kabupaten Bandung?

C. Tujuan Penelitian

Secara umum, penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan sebuah model pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh yang dirancang sesuai dengan kebutuhan pembelajaran fiqh dalam rangka meningkatkan efisiensi, efektifitas, dan kualitas implementasi kurikulum fiqh sehingga dapat meningkatkan mutu kompetensi lulusan Madrasah Aliyah di Kabupaten Bandung.

Secara khusus, tujuan yang ingin dicapai melalui penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Mengetahui kondisi pembelajaran fiqh yang selama ini dilakukan guru Madrasah Aliyah di Kabupaten Bandung;
2. Menghasilkan bentuk model pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh di Madrasah Aliyah Kabupaten Bandung;
3. Memperoleh data empiris tentang efektivitas model pembelajaran yang dikembangkan dibandingkan dengan model pembelajaran fiqh yang digunakan guru selama ini di Madrasah Aliyah Kabupaten Bandung.
4. Mengetahui faktor-faktor pendukung dan penghambat bagi model pembelajaran yang dikembangkan dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa pada mata pelajaran Fiqh di Madrasah Aliyah Kabupaten Bandung?

D. Manfaat Penelitian

Secara teoretik, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretik terhadap pengembangan model pembelajaran yang konstruktivistik yang bersifat *students centered* yang menitikberatkan keaktifan dan kreativitas siswa secara maksimal mengkonstruksi pengetahuan dalam proses pembelajaran sehingga siswa terbentuk kemampuan berpikir kritisnya. Teori konstruktivisme Piaget (dalam Sanjaya, 2007: 227), meyakini bahwa pada dasarnya setiap individu sejak kecil sudah memiliki kemampuan untuk mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Pengetahuan yang dikonstruksi oleh anak sebagai subyek, akan menjadi

pengetahuan yang bermakna, sedangkan pengetahuan yang hanya diperoleh melalui proses pemberitahuan tidak akan menjadi pengetahuan yang bermakna. Pengetahuan tersebut hanya untuk sementara setelah itu dilupakan (Sanjaya, 2007: 227). Pendekatan konstruktivis memandang siswa sebagai individu kreatif, inovator dan ilmuwan kecil, siswa berusaha untuk menemukan atau membangun (*construct*) pengetahuan baru (Fachrurrazy, 2001: 76-88).

Adapun secara praktik, penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat bagi guru sebagai pelaksana pembelajaran, siswa sebagai subjek belajar, maupun lembaga sebagai penyelenggara pendidikan:

1. Memberikan pengetahuan baru bagi khazanah ilmu, khususnya keandalan model pembelajaran yang dapat mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh Madrasah Aliyah.
2. Memberikan wawasan baru tentang penerapan model pembelajaran untuk pengembangan berpikir kritis siswa dalam pembelajaran fiqh.
3. Memberikan solusi alternatif bagi peningkatan sikap kritik siswa Madrasah Aliyah dalam pembelajaran fiqh.
4. Membina dan mendorong munculnya generasi muda yang memiliki kemandirian berpikir.
5. Memberikan solusi alternatif bagi madrasah dalam pengembangan kemampuan berpikir kritis siswa melalui bidang-bidang studi yang ada.
6. Menyumbangkan manual praktik bagi guru dalam mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa.
7. Memberikan masukan kepada pengembang kurikulum Madrasah Aliyah untuk memasukkan pengembangan sikap kritis dalam pengembangan kurikulum fiqh.
8. Menjadi bahan masukan dan referensi bagi peneliti lanjutan, khususnya yang berkaitan dengan pengembangan model pembelajaran fiqh untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis.

E. Paradigma Penelitian

Berdasarkan apa yang dikemukakan di dalam latar belakang masalah, tampak bahwa masalah yang dihadapi dalam pembelajaran fiqh adalah masih lemahnya kemampuan berpikir kritis siswa yang disebabkan oleh proses pembelajaran yang kurang memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis sebagai akibat dari kurangnya pemahaman metodologis guru membelajarkan fiqh kepada siswa. Fiqh sebagai sebuah studi hukum Islam sangat menghendaki pembelajarannya dengan menggunakan model pembelajaran yang mampu menghasilkan kemampuan berpikir kritis. Berpikir kritis adalah cara berpikir sistematis, logis, dan mengikuti prosedur-prosedur ilmiah yang diakui. Kemampuan berpikir kritis pada diri siswa akan mengantarkan mereka kepada pemahaman fiqh yang benar dan tepat.

Pembelajaran untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis perlu mendayagunakan komponen-komponen sistem yang padu dan *supportive*. Dalam pendekatan sistem, pembelajaran merupakan suatu kesatuan dari komponen-komponen pembelajaran yang tidak dapat dipisahkan antara satu dengan yang lain, karena satu sama lain saling mendukung. Komponen-komponen tersebut dapat menunjang kualitas pembelajaran. Menurut Oemar Hamalik (2001: 77) pembelajaran sebagai suatu sistem artinya suatu keseluruhan dari komponen-komponen yang berinteraksi dan berinterelasi antara satu sama lain dan dengan keseluruhan itu sendiri untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan sebelumnya. Komponen-komponennya itu adalah siswa, guru, tujuan, materi, metode, sarana/alat, evaluasi, dan lingkungan/konteks. Masing-masing komponen itu sebagai bagian yang berdiri sendiri, namun dalam berproses pada kesatuan sistem mereka saling bergantung dan bersama-sama untuk mencapai tujuan. (Soetopo, 2005: 143).

Pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis juga perlu teori pembelajaran yang mendukung tercapainya kemampuan tersebut. Teori pembelajaran telah bergeser menempatkan siswa dalam proses pembelajaran. Siswa yang semula dipandang sebagai objek pembelajaran bergeser sebagai subjek pembelajaran. Sebagai subjek, siswa adalah kunci dari semua pelaksanaan

pembelajaran. Teori konstruktivisme Piaget (dalam Sanjaya, 2007: 227) menawarkan pembelajaran yang menitikberatkan pada aktivitas siswa secara dominan, guru bertindak sebagai fasilitator pembelajaran. Pembelajaran untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis cocok dilandaskan pada teori konstruktivisme ini.

Pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis memerlukan kinerja guru yang optimal. Kompetensi dan profesionalisme sangat berperan untuk mencapai tujuan itu. Kompetensi guru itu mencakup kemampuan menguasai siswa, tujuan, metode pembelajaran, materi, cara mengevaluasi, alat pembelajaran, dan menguasai lingkungan belajar (Soetopo, 2005: 144). Peranannya pun sangat penting dalam proses belajar mengajar sebagai *demonstrator*, *lecturer* (pengajar), (2) sebagai pengelola kelas, (3) sebagai mediator dan fasilitator, dan (4) sebagai motivator (Usman, 1990:7).

Tujuan yang harus dipahami oleh guru meliputi tujuan berjenjang mulai dari tujuan pendidikan nasional, tujuan institusional, tujuan kurikuler, tujuan umum pembelajaran sampai tujuan khusus pembelajaran. Tujuan disusun berdasarkan ciri karakteristik anak dan arah yang ingin dicapai. Tujuan belajar adalah sejumlah hasil belajar yang menunjukkan bahwa siswa telah melakukan perbuatan belajar, yang umumnya meliputi pengetahuan, keterampilan dan sikap-sikap yang baru yang diharapkan tercapai oleh siswa (Hamalik, 2003: 73). Lebih lanjut menurut Oemar Hamalik (2003: 73) bahwasannya komponen tujuan pembelajaran, meliputi: (1) tingkah laku, (2) kondisi-kondisi tes, (3) standar (ukuran) perilaku.

Materi pembelajaran dalam arti yang luas tidak hanya yang tertuang dalam buku paket yang diwajibkan, akan tetapi mencakup keseluruhan materi pembelajaran. Setiap aktivitas belajar-mengajar harus ada materinya. Materi disusun berdasarkan tujuan dan karakteristik siswa.

Metode mengajar merupakan cara atau teknik penyampaian materi pembelajaran yang harus dikuasai oleh guru. Metode mengajar ditetapkan berdasarkan tujuan dan materi pembelajaran, serta karakteristik anak.

Agar materi pembelajaran lebih mudah dipahami oleh siswa, maka dalam proses belajar-mengajar digunakan alat pembelajaran. Alat pembelajaran dapat berupa benda yang sesungguhnya, imitasi, gambar, bagan, grafik, tabulasi dan sebagainya yang dituangkan dalam media. Media itu dapat berupa alat elektronik, alat cetak, dan tiruan. Menggunakan sarana atau alat pembelajaran harus disesuaikan dengan tujuan, anak, materi, dan metode pembelajaran. Oleh karena itu diperlukan tenaga pengajar yang memiliki kemampuan dan kecakapan yang memadai (Asnawir, 2002: 17) diperlukan tenaga pengajar yang handal dan mempunyai kemampuan (capability) yang tinggi.

Evaluasi dapat digunakan untuk menyusun graduasi kemampuan anak didik, sehingga ada penanda simbolik yang dilaporkan kepada semua pihak. Evaluasi dilaksanakan secara komprehensif, obyektif, kooperatif, dan efektif. Dan evaluasi dilaksanakan berpedoman pada tujuan dan materi pembelajaran. Guru harus melakukan evaluasi terhadap hasil tes dan menetapkan standar keberhasilan. Sebagai contoh, jika semua siswa sudah menguasai kompetensi dasar, maka pelajaran dapat dilanjutkan dengan catatan guru memberikan perbaikan (remedial) kepada siswa yang belum mencapai ketuntasan. Dengan adanya evaluasi, maka dapat diketahui kompetensi dasar, materi, atau individu yang belum mencapai ketuntasan (Madjid, 2006: 224).

Lingkungan pembelajaran merupakan komponen PBM yang sangat penting demi suksesnya belajar siswa. Lingkungan ini mencakup lingkungan fisik, lingkungan sosial, lingkungan alam, dan lingkungan psikologis pada waktu PBM berlangsung. Semua komponen pembelajaran harus dikelola sedemikian rupa, sehingga belajar siswa dapat maksimal untuk mencapai hasil yang maksimal pula. Mengelola lingkungan pembelajaran baik di kelas maupun di luar kelas bukan merupakan tugas yang ringan. Oleh karenanya guru harus banyak belajar. Doyle (1986: 15) berpendapat bahwa hal-hal yang menyebabkan pengelolaan kelas mempunyai beberapa dimensi, yakni dimensi fisik dan non fisik. Seperti penelitian yang dilakukan oleh Emersen, Everston dan Anderson (1980: 1-10), peristiwa yang terjadi pada waktu awal-awal sekolah banyak berpengaruh terhadap pengelolaan kelas pada tingkat-tingkat berikutnya.

Arikunto (1993: 216) berpendapat bahwa unsur-unsur atau komponen-komponen yang dapat mendukung kualitas pembelajaran, perlu diperhatikan unsur-unsur yang secara langsung berkaitan dengan berlangsungnya proses belajar tersebut yang terdiri atas enam komponen, yaitu: guru, siswa, kurikulum, konteks, metode, dan sarana. Kalau dicermati lebih jauh, komponen kurikulum yang dipakai oleh Arikunto mengisyaratkan adanya evaluasi, karena dalam perencanaan kurikulum pasti terdapat evaluasi.

Untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar, para ahli pembelajaran telah menyarankan penggunaan paradigma pembelajaran konstruktivistik untuk kegiatan belajar-mengajar di kelas. Dengan perubahan paradigma belajar tersebut terjadi perubahan pusat (fokus) pembelajaran dari belajar berpusat pada guru kepada belajar berpusat pada siswa. Dengan kata lain, ketika mengajar di kelas, guru harus berupaya menciptakan kondisi lingkungan belajar yang dapat membelajarkan siswa, dapat mendorong siswa belajar, atau memberi kesempatan kepada siswa untuk berperan aktif mengkonstruksi konsep-konsep yang dipelajarinya. Kondisi belajar dimana siswa hanya menerima materi dari pengajar, mencatat, dan menghafalkannya harus diubah menjadi *sharing* pengetahuan, mencari (*inquiry*), menemukan pengetahuan secara aktif sehingga terjadi peningkatan pemahaman (bukan ingatan). Untuk mencapai tujuan tersebut, pendekatan, strategi, model, atau metode pembelajaran yang inovatif dan konstruktivistik dapat menjadi solusi.

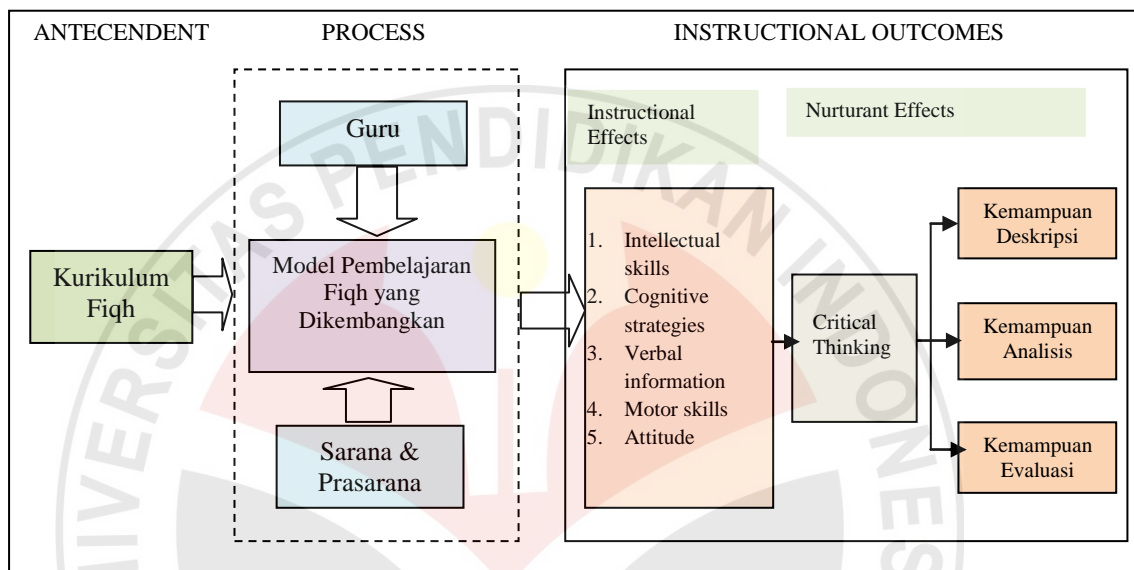
Teori pembelajaran konstruktivisme menyarankan proses pembelajaran untuk menempatkan siswa berperan dominan sebagai subjek yang mengkonstruksi pengetahuannya berdasarkan pengalaman yang telah dimilikinya. Bagi konstruktivisme, pengetahuan seseorang merupakan hasil konstruksinya sendiri (Von Glaserfeld dalam Pannen dkk, 2001:3). Guru lebih diposisikan sebagai fasilitator yang memfasilitasi siswa untuk dapat belajar dan mengkonstruksi pengetahuannya sendiri (Hudojo, 1998:5-6), menstimulasi dan memotivasi, mendiagnosis dan mengatasi kesulitan siswa serta menyediakan pengalaman untuk menumbuhkan pemahaman siswa (Suherman, 2001:76), menyediakan dan memberikan kesempatan sebanyak mungkin kepada siswa untuk belajar secara

aktif sehingga siswa dapat menciptakan, membangun, mendiskusikan, membandingkan, bekerja sama, dan melakukan eksperimentasi dalam kegiatan belajarnya (Setyosari, 2009: 53).

Pembelajaran berpikir kritis diarahkan kepada upaya membangun kemampuan siswa melakukan aktivitas deskripsi, analisis dan evaluasi (John Hilsdon, 2009: 1-9). *Outcomes* yang diharapkan melalui pembelajaran yang konstruktivistik-kognitivistik yang menempatkan siswa sebagai subjek belajar yang secara dominan melakukan kegiatan pembelajaran, adalah keterampilan intelektual (*intellectual skills*), strategi kognitif (*cognitive strategy*), informasi verbal (*verbal information*), keterampilan motorik (*motor skills*), dan sikap (*attitudes*) (Gagne, 1992: 43-48). *Outcomes* pembelajaran oleh Joyce (1992: 156-157) dikategorikan ke dalam dua kategori, yaitu *instructional effects* dan *nurturant effects*. *Instructional Effects* adalah dampak langsung pembelajaran, sedangkan *nurturant effects* adalah dampak tidak langsung dari pembelajaran (efek pengiring). Dalam penelitian ini, keterampilan intelektual, strategi kognitif, informasi verbal, keterampilan motorik, dan sikap termasuk dalam kategori *instructional effects*, sedangkan kemampuan deskripsi, analisis, dan evaluasi termasuk dalam kategori *nurturant effects*. Untuk mencapai *outcomes* yang diharapkan, Gagne (1992: 190-198) mengajukan sembilan peristiwa pembelajaran yang harus dilalui, yakni:

- a. *Gaining Attention*; yaitu upaya atau cara guru untuk meraih perhatian siswa.
- b. *Informing learner of the objectives*; memberitahukan siswa tujuan pembelajaran yang akan mereka capai/peroleh;
- c. *Stimulating recall of prior learning*; guru biasa menyebutnya dengan appersepsi, yaitu merangsang siswa untuk mengingat pelajaran terkait sebelumnya dan menghubungkannya dengan apa yang akan dipelajari berikutnya;
- d. *Presenting stimulus*; setelah itu mulailah dengan menyajikan stimulus;
- e. *Providing learning guidance*; berikan bimbingan belajar;
- f. *Eliciting performance*; tingkatkan kinerja;
- g. *Providing feed back*; alias berikan umpan balik;
- h. *Assessing performance*; ukur capaian hasil belajar mereka;
- i. *Enhancing retention and transfer*; tingkatkan capaian hasil belajar sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan untuk dicapai (Gagne, 1992: 190-198).

Merujuk pada pemaparan di atas, secara sederhana paradigma yang dikembangkan pada penelitian ini, dapat digambarkan pada bagan 1.1 berikut ini.



Bagan 1.1
Paradigma Penelitian

F. Metode Penelitian

Penelitian ini dilakukan dengan metode penelitian dan pengembangan atau *Reserarch and Development* (R & D), yaitu suatu proses untuk mengembangkan dan memvalidasi produk berupa model pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. *Research and Development* dilakukan melalui langkah-langkah: *Pertama*; melakukan survey awal yang kemudian dijadikan sebagai bahan pertimbangan untuk penyusunan model pembelajaran yang dikembangkan. *Kedua*; mengembangkan model yang disesuaikan dengan situasi dan kondisi lapangan. *Ketiga*; melakukan uji validasi, yakni bahwa hasil dari pengembangan model pembelajaran tersebut, kemudian diuji validasi untuk memperoleh gambaran tingkat efektivitas model dalam rangka meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa. Produk pengembangan

ini berupa model pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa.

G. Struktur Organisasi Disertasi

Secara sistematis dan kronologis, pembahasan disertasi ini dirinci menjadi lima bab. Bab I, adalah pendahuluan yang mengemukakan tentang latar belakang masalah, identifikasi dan perumusan masalah, tujuan penelitian, manfaat penelitian, dan paradigma penelitian, metode penelitian secara singkat, dan struktur organisasi disertasi. Bab II, tentang kajian pustaka yang membahas landasan teoretik penelitian meliputi: hakekat pendidikan Madrasah Aliyah, hakekat fiqh, hakekat pembelajaran, hakekat berpikir kritis, dan penelitian terdahulu yang relevan. Bab III, mengemukakan metode penelitian yang berisi tentang metode penelitian yang digunakan, lokasi dan subjek penelitian, definisi operasional, instrument penelitian, analisis data, tahap-tahap pelaksanaan penelitian. Bab IV, hasil penelitian dan pembahasan. Pada bab ini secara rinci dibahas tentang hasil studi pendahuluan, pengembangan model pembelajaran, efektivitas model pembelajaran, faktor pendukung dan penghambat, dan pembahasan hasil penelitian. Dan bab V, penutup. Di dalamnya dikemukakan simpulan, implikasi dan rekomendasi.