

## Analisis Keseimbangan Ranah Kognitif, Afektif dan Psikomotorik dalam Muatan Ekologi pada Kurikulum Pendidikan Agama Kristen Sekolah Menengah Atas

*Balance Analysis of Cognitive, Affective and Psychomotor Domains in Ecological Contents in the Christian Religious Education Curriculum of Senior High Schools*

**Autor:**  
Andrias Pujiono<sup>1\*</sup>

**Afiliation**  
Sekolah Tinggi  
Teologi Syalom  
Bandar Lampung<sup>1</sup>

**\*Email:**  
Andriaspujiono1@gmail.com

**Dates:**  
Submitted: 28/07/2022  
Revised: 25/08/2022  
Accepted: 01/09/2022

**DOI :**  
[10.53547/rdj.v2i2.241](https://doi.org/10.53547/rdj.v2i2.241)

Licensee: REAL  
DIDACHE. This work is  
licensed under a Creative  
Commons Attribution-  
Share Alike 4.0  
International License



### Abstrak

Pengetahuan tentang apa itu peduli lingkungan tidak otomatis menjadikan seseorang peduli lingkungan dalam tindakannya. Untuk itu, perlu pendidikan yang bersifat holistik, yaitu yang menyentuh aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Dengan pendekatan yang holistik peserta didik tidak hanya mampu memahami tetapi juga bersikap dan bertindak positif terhadap lingkungan di mana mereka tinggal. Dalam konteks dan praktik pendidikan agama Kristen perlu adanya pendidikan ekologi holistik yang tertuang dalam muatan ekologi. Untuk mengetahui hal tersebut, penulis melakukan analisa terhadap muatan ekologi pada kurikulum pendidikan agama Kristen sekolah menengah atas, guna mengetahui keseimbangan ranah-ranahnya. Dari analisa tersebut, terbukti muatan ekologi dalam kurikulum pendidikan agama Kristen tingkat sekolah menengah atas cenderung bersifat kognitif dan tidak bersifat holistik.

**Kata kunci:** afektif; ekologi; keseimbangan; kognitif; psikomotor

### Abstract

Knowledge of what environmental care is does not automatically make a person care for the environment in his actions. For this reason, it is necessary to have an education that is holistic, that is, that touches on cognitive, affective, and psychomotor aspects. With a holistic approach learner are not only able to understand but also behave and act positively towards the environment in which they live. In the context and practice of Christian religious education, it is necessary to have holistic ecological education as stated in the ecological content. To find out this, the author analyzes the ecological content in the high school Christian religious education curriculum, in order to find out the balance of its domains. From this analysis, it is proven that the ecological content in the curriculum of Christian religious education at the high school level tends to be cognitive and not holistic.

**Keywords:** affective; ecological; balance; cognitive; psychomotor

## **PENDAHULUAN**

Persatuan Bangsa-Bangsa (PBB) dalam *website* resminya mengatakan, kerusakan semakin parah dan meluas terjadi di hampir seluruh penjuru bumi (un.org, n.d.). Indonesia termasuk salah satu negeri yang juga mengalami kerusakan alam yang parah (Baderi, 2018). Peristiwa alam dan aktivitas manusia telah menjadi dua faktor utama terjadinya kerusakan alam. Peristiwa alam seperti letusan gunung berapi, angin puting beliung, gempa bumi, tsunami, banjir, abrasi, tanah longsor, merupakan beberapa contoh bencana alam yang merusak lingkungan. Namun, bencana alam seperti abrasi, tanah longsor, banjir dan kebakaran hutan dapat juga terjadi karena tindakan manusia. Contoh aktivitas manusia yang merusak lingkungan adalah perusakan hutan dan alih fungsi hutan, pertambangan, pencemaran udara, air, tanah dan lain sebagainya.

Laporan World Bank mengatakan bahwa ada tujuh bagian, yang menyebabkan tekanan dan krisis dunia yaitu: pertumbuhan penduduk yang signifikan, kemerosotan sumber daya alam, lubang pada lapisan ozon, polusi (limbah rumah tangga dan limbah beracun), kehilangan keanekaragaman hayati, erosi tanah, dan deforestasi (Pasang, 2011, pp. 22–29). Indonesia termasuk negara yang mengalami krisis ekologi. Haskarlianus Pasang mengemukakan krisis ekologi di Indonesia berkaitan dengan penambahan penduduk, urbanisasi, konversi lahan, pencemaran air, pencemaran udara, pembukaan hutan, kehilangan keanekaragaman hayati, pencemaran pesisir pantai dan lautan (Pasang, 2011, pp. 29–45). Tim peneliti dari *Duke University*, mengatakan bahwa tingkat deforestasi Indonesia masih tinggi sehingga mengundang kekhawatiran global (Ahdiat, 2019).

Berdasarkan data di atas, lingkungan hidup di Indonesia sedang menghadapi kondisi terancam dan hal tersebut harus disikapi secara serius. Selain deforestasi, penggunaan bahan bakar fosil seperti minyak bumi dan batu bara sebagai sumber energi turut menghasilkan polusi yang merusak lingkungan (Nailufar, 2022). Kenyataan tersebut seharusnya diketahui oleh seluruh masyarakat Indonesia. Masyarakat harus mengetahui dan menyadari akan kondisi alam Indonesia yang rusak, dan yang siap menjadi bumerang bagi manusia itu sendiri.

Kerusakan lingkungan sangat berbahaya dan merugikan bagi keberlangsungan bumi dan seluruh makhluk hidup di dalamnya. Efek dari gas rumah kaca (GRK) misalnya, mengakibatkan dampak yang luas dan hampir merata di seluruh penjuru bumi (Pasang, 2011,

pp. 45–55). Efek GRK membuat mencairnya lapisan es di Kutub Utara, yang berdampak pada naiknya permukaan air laut, musim kemarau yang semakin panjang, cuaca ekstrem seperti hujan lebat disertai angin kencang, gelombang panas dan sebagainya (Pasang, 2011, pp. 60–69). Hal tersebut menimbulkan ketakutan dan keprihatinan karena mengancam eksistensi manusia dan kesejahteraan seluruh ciptaan lainnya. Apalagi ternyata ada korelasi yang erat antara bagaimana perlakuan manusia terhadap alam dan kesejahteraan manusia itu sendiri. Johan Iskandar membenarkan hal ini dengan mengatakan bahwa virus corona adalah bukti dari ketidakharmonisan relasi manusia dengan lingkungannya, terutama hutan (Maulana, 2020). Manusia harus disadarkan untuk lebih memahami dan peduli akan pentingnya alam bagi diri sendiri, sesama dan ciptaan lainnya. Dalam hal ini, agama harus turut serta dalam mengedukasi masyarakat.

Agama-agama memiliki pengajaran yang berisi ajaran-ajaran dan praktik hidup ramah atau peduli lingkungan. Hal ini ditegaskan oleh Ketut Prasetyo dan Hariyanto bahwa agama-agama memiliki pandangan yang ramah lingkungan (Prasetyo, 2018, pp. 62–73). Pandangan atau ajaran agama yang ramah lingkungan ini diharapkan diajarkan dan dipahami serta diyakini sehingga mampu membangun perilaku ramah lingkungan. Agama Kristen secara khusus memiliki ajaran teologi yang ramah lingkungan (Borrong, 2017, pp. 160–174). Para remaja Kristen sebagai calon pemimpin masa depan, diharapkan memiliki perilaku yang ramah lingkungan, sehingga ikut serta mengatasi krisis ekologi di Indonesia dan dunia.

Pendidikan agama Kristen dalam jalur formal adalah konteks yang dapat digunakan untuk mendidik generasi muda Kristen agar memiliki pengetahuan, pemahaman dan praktik hidup mencintai atau peduli pada lingkungan. Dalam kurikulum Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti di SMA, terdapat muatan ekologi yang ada dalam buku teks guru dan siswa Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti kelas X. Selain sebagai sumber belajar, buku teks juga merupakan alat dalam mencapai tujuan pendidikan (Mardikarini, 2016, p. 104). Di Indonesia buku teks yang digunakan selalu sejalan dengan kurikulum yang ada (Rahamawati, 2015, p. 104). Muatan ekologi tersebut diajarkan dalam upaya menanamkan pemahaman dan praktik hidup mencintai lingkungan. Mari menegaskan bahwa ajaran ekologis yang diajarkan seharusnya berupa kesadaran akan keberadaan lingkungan hidup sebagai bagian dari ekosistem yang memengaruhi kehidupan manusia sendiri (Mali, 2008, p. 151). Peserta didik

Kristen yang telah menerima ajaran tentang ekologi dalam perspektif iman Kristen, diharapkan memiliki pemahaman yang alkitabiah dan mampu mempraktikkan gaya hidup yang ramah lingkungan. Muatan ekologi dalam buku teks PAK dan Budi Pekerti di SMA berisi aspek kognitif (pengetahuan), afektif (sikap) dan psikomotorik (tindakannya). Ketiga aspek tersebut harus diberikan secara berimbang, karena apabila remaja kelas X tersebut memiliki kompetensi untuk memahami, bersikap dan bertindak, mereka akan mampu berkontribusi bagi perbaikan krisis lingkungan di Indonesia.

Materi dalam buku teks pelajaran memiliki pengaruh pada perilaku peserta didik. Menurut Moh. Hasim, “materi pendidikan agama yang diyakini mengandung kebenaran, akan menjadi kontrol perilaku” (Hasim, 2015, p. 256). Ia melanjutkan, namun jika materi tersebut cenderung menekankan aspek kognitif semata akan mengakibatkan peserta didik tidak memiliki kesempatan untuk mempraktikkan kebenaran dalam kehidupan sehari-hari. (Hasim, 2015, p. 256). Oleh karena itu, perilakunya tidak banyak mengalami perubahan. Penekanan berimbang pada ranah afektif dan psikomotorik harus ditekankan.

Sebuah riset menyimpulkan bahwa pendidikan lingkungan hidup dapat diintegrasikan pada lima kelompok mata pelajaran, salah satunya adalah kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia. Mayoritas para siswa Sekolah Dasar tersebut memiliki pemahaman seluk beluk tentang lingkungan hidup, namun pemahaman (aspek kognitif) tersebut belum berkorelasi dengan tindakan peduli lingkungan dalam hidup sehari-hari (Alpusari, 2013, p. 16). Penekanan pada aspek kognitif ternyata belum mampu mendorong peserta didik peduli pada lingkungan. Hasil riset tersebut mendorong penulis untuk melakukan analisis tentang kurikulum, terkhusus tentang muatan ekologi dalam buku teks PAK dan Budi Pekerti di tingkat SMA kelas X. Perbedaan konteks dan subjek dalam penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi bagi dunia akademis, yang terkhusus terkait muatan kurikulum PAK dan Budi Pekerti. Kontribusi tersebut terkait pengetahuan keseimbangan ranah (kognitif, afektif, psikomotorik) dalam buku teks PAK dan Budi Pekerti tingkat SMA kelas X. Jika penekanan pada ketiga aspek tersebut berimbang, maka praktik hidup peduli atau mencintai lingkungan akan terlaksana. Berdasarkan uraian di atas, penulis mengajukan hipotesis, bahwa muatan ekologi pada kurikulum PAK SMA kelas X cenderung bersifat kognitif.

## METODE

Metode diartikan sebagai suatu cara yang dipakai untuk mencapai tujuan tertentu. Metode digunakan oleh manusia untuk meneliti, menggali ilmu pengetahuan atau mencapai hasil-hasil praktis dari penelitian” (Chang, 2014, p. 12). Metode yang dipakai oleh penulis adalah penelitian kepustakaan (*library research*). Mestika Zed mengatakan bahwa penelitian kepustakaan merupakan “serangkaian kegiatan yang berkenaan dengan cara atau metode yang meliputi pengumpulan data, membaca dan mencatat serta mengolah bahan penelitian” (Zed, 2008, p. 3), sedangkan menurut Sari dan Asmendri, penelitian kepustakaan adalah “kegiatan penelitian dilakukan dengan cara mengumpulkan informasi dan data dengan bantuan berbagai macam material yang ada di perpustakaan seperti buku referensi, hasil riset sejenis, artikel, catatan, dan jurnal yang berkaitan dengan masalah yang ingin dipecahkan. Kegiatan dilakukan secara sistematis untuk mengumpulkan, mengolah, dan menyimpulkan data dengan menggunakan metode tertentu guna mencari jawaban atas permasalahan yang dihadapi” (Sari, 2020, p. 44). Menurut Pujiono, ada lima langkah yang dapat ditempuh oleh peneliti dalam penelitian jenis ini. 1) pengumpulan data, 2) proses membaca dan mencatat sumber-sumber yang relevan, 3) pengolahan data, 4) menyajikan implikasi dan rekomendasi, dan 5) pengambilan kesimpulan (Pujiono, 2021, p. 5).

Berdasarkan uraian di atas, penulis melakukan beberapa langkah dalam penelitian ini. Pertama, penulis menetapkan buku teks yang akan dianalisis. Hal ini terkait dengan mempertimbangkan berbagai hal seperti, muatan kurikulum terkait ekologi, kompetensi penulis, dan penerbitnya. Berdasarkan pertimbangan tersebut maka buku yang dianalisis adalah buku guru dan siswa pendidikan agama Kristen dan budi pekerti: bertumbuh menjadi dewasa, kelas X. Buku tersebut ditulis oleh Janse Belindina Non-Serrano dan Stephen Suleeman. Buku ini adalah cetakan ke-3, tahun 2017 (edisi revisi), i-viii+232 halaman yang diterbitkan oleh Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Balitbang, Kemendikbud. Langkah kedua adalah mempelajari dan menentukan bab mana saja yang akan dianalisis. Langkah ketiga adalah menganalisis Kompetensi Inti (KI), Kompetensi Dasar (KD), Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK), dan kegiatan pembelajaran serta penilaian untuk mengetahui keseimbangan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik. Langkah terakhir adalah pengambilan kesimpulan.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Kurikulum**

Kata kurikulum adalah hal yang tidak asing di telinga masyarakat Indonesia. Karena di Indonesia kurikulum sering kali berganti. Ada istilah “ganti menteri ganti kurikulum”. Dalam enam belas tahun terakhir, terdapat tiga kali pergantian kurikulum berbasis kompetensi yaitu, kurikulum berbasis kompetensi (KBK) 2004, kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) 2006, dan terakhir adalah Kurikulum 2013 atau K13. Pergantian tersebut tidak lepas dari pengaruh perubahan sistem politik, ekonomi, sosial budaya, iptek dan lain-lain.

Oemar Hamalik mengatakan bahwa kurikulum berasal dari bahasa Latin *‘curriculae’* yang berarti jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari (Hamalik, 2010, p. 16). Selanjutnya, A. Ross mengatakan bahwa kurikulum berasal dari kata Latin yang berarti, sebuah kereta balap yang darinya berasal jalur pacuan kuda, atau kursus yang akan dijalankan. Dari kata tersebut, Ross mengatakan bahwa kurikulum didefinisikan sebagai ‘apa yang harus dipelajari.’ Merujuk pada arti tersebut, kurikulum pendidikan berarti tentang apa saja yang harus ‘ditempuh’ seorang pelajar dalam tempo waktu tertentu (Ross, 2000, p. 8). Kurikulum merupakan sarana yang digunakan untuk mencapai tujuan pendidikan dan sebagai petunjuk bagaimana pendidikan dikerjakan (Setiawan & Pujiono, 2021, p. 108). Dari pengertian di atas, kurikulum diartikan sebagai apa saja yang dipelajari oleh seorang siswa dalam rentang waktu tertentu atau suatu jenjang pendidikan guna mencapai tujuan pendidikan.

Huebner, Dewey, LeBar dan Cully dalam Pazmino memperkaya pemahaman para pendidik terkait kurikulum. Dwayne F. Huebner mengatakan bahwa kurikulum adalah konten yang disediakan bagi peserta didik. Bagi John Dewey kurikulum adalah pengalaman proses pembelajaran yang terpadu dan terencana bagi peserta didik. Senada dengan Dewey, Lois E. LeBar yang mengatakan bahwa kurikulum adalah pengorganisasian aktivitas pembelajaran yang dipandu oleh seorang pengajar dengan tujuan untuk mengubah sikap. Iris Cully dalam pemahamannya, menyatukan antara materi dan pengalaman. Ia mengemukakan bahwa kurikulum termasuk *materi* dan *pengalaman* untuk pembelajaran (Pazmino, 2012, p. 322). Kurikulum berisi tentang materi dan pengalaman yang ditujukan bagi proses pembelajaran peserta didik untuk tujuan tertentu.

Menurut Okeke dalam Uchem, kurikulum merupakan, *“a series of planned learning activities a child is exposed to in the course of its development, the aim of which is to make*

*her/him develop fully his/her potential so as to function effectively in the Community.”* (Uchem, 2013, p. 536). Kurikulum merupakan rangkaian rencana aktivitas belajar guna pengembangan seluruh potensi peserta didik untuk berfungsi secara efektif di tengah-tengah komunitas, Selanjutnya menurut UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menjelaskan bahwa kurikulum adalah “seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu (PP No. 55 Tahun 2007: Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan, n.d.)”. Dari sumber yang sama, secara spesifik, UU di atas mengatakan bahwa kurikulum 2013 memiliki dua dimensi kurikulum. Pertama, adalah rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran. Kedua, adalah cara yang digunakan untuk kegiatan pembelajaran. Kurikulum direncanakan dan disusun, yang terdiri atas materi atau konten dan pengalaman yang digunakan untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.

Menurut Hamalik, pandangan modern tentang kurikulum memiliki lima implikasi. Pertama, kurikulum bersifat luas yang meliputi materi dan semua kegiatan dan pengalaman yang menjadi tanggung jawab sekolah. Kedua, tidak ada pemisahan antara intrakurikuler dan ekstrakurikuler (sudah tercakup dalam pengertian kurikulum). Ketiga, pelaksanaan kurikulum dilakukan di dalam maupun di luar kelas, sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Keempat, sistem penyampaian dikerjakan dengan variasi kegiatan sesuai dengan kondisi siswa. Kelima, tujuan pendidikan adalah untuk pembentukan pribadi anak dan belajar cara hidup di dalam masyarakat (Hamalik, 2017, p. 4). Berdasarkan penjelasan Hamalik, kurikulum saat ini termasuk dalam kelompok kedua, yaitu pandangan modern.

Kemudian, dalam konteks Pendidikan Agama Kristen Robert W. Pazmino memasukkan unsur guru dalam definisinya tentang kurikulum. Menurutnya, kurikulum adalah konten yang disediakan bagi peserta didik dan pengalaman pembelajaran mereka yang aktual yang dipandu oleh seorang pengajar (Pazmino, 2012, p. 322). Dari definisi tersebut ia mengingatkan bahwa seorang pengajar harus tanggap dengan tanggung jawabnya dalam menyampaikan konten dan pengalaman saat merencanakan, mengimplementasikan, dan mengevaluasi pengajarannya. Tanggung jawab tersebut berkaitan dengan panduan bagi pengalaman peserta didik untuk berpartisipasi dalam pembelajaran. Pengalaman peserta didik

dibimbing, sehingga dalam pengalaman itu berkontribusi terhadap proses informasi, formasi, dan transformasi. Terkait dengan pengalaman tersebut, pengajar bertanggung jawab menciptakan proses di mana pengalaman menjadi sesuatu yang diketahui dan bisa dievaluasi dengan refleksi. Pengalaman ini dibagikan dan direfleksikan bersama orang lain supaya mendapatkan hikmat yang akan menjadi panduan hidup (Pazmino, 2012, p. 323). Penjelasan di atas memperlihatkan tanggung jawab guru dalam proses pembelajaran atau implementasi kurikulum. Guru harus mendorong partisipasi aktif dari peserta didik dalam seluruh proses pembelajaran dan mengevaluasi proses tersebut. Evaluasi dilakukan dalam upaya mengetahui sejauh mana kegiatan atau aktivitas tersebut sesuai dengan tujuan dan capaian kompetensi.

Dengan demikian, kurikulum dapat ditinjau dari beberapa dimensi yang ada di dalamnya. Menurut Hasan dalam Widyastono menegaskan bahwa ada empat dimensi kurikulum yang saling berhubungan satu dengan yang lain, yaitu: 1) Kurikulum sebagai suatu ide/gagasan. 2) Kurikulum sebagai suatu rencana tertulis, yang sebenarnya merupakan suatu perwujudan dari kurikulum sebagai suatu ide. 3) Kurikulum sebagai suatu kegiatan atau aktivitas, sebagai realita atau implementasi kurikulum, yang sebenarnya merupakan pelaksanaan dari kurikulum sebagai suatu rencana yang tertulis. 4) Kurikulum sebagai suatu hasil, yang merupakan konsekuensi dari kurikulum sebagai suatu kegiatan (Widyastono, 2015, p. 4).

Dimensi-dimensi di atas saling berkaitan, ide dibutuhkan sebagai dasar untuk membuat rencana, kemudian rencana dibutuhkan untuk pedoman kegiatan-kegiatan yang runtut dan terarah, setelah kegiatan tertentu itu dilakukan maka akan menghasilkan sesuatu, di mana hasil tersebut kemudian akan dievaluasi apakah sesuai dengan tujuan yang ditetapkan. Dimensi-dimensi kurikulum di atas, membentuk suatu siklus yang saling berhubungan dan memengaruhi satu dengan yang lain. Oleh karena itu, tidak ada kata final untuk suatu kurikulum. Kurikulum akan mengalami perbaikan atau pengembangan dari waktu ke waktu, namun yang pasti, kurikulum secara sederhana berisi seperangkat materi dan pengalaman belajar, yang dipandu oleh guru, ditujukan kepada siswa, dan dalam rentang waktu tertentu.

## Materi Kurikulum

Melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003, pemerintah Indonesia mengatakan bahwa tujuan pendidikan nasional, yaitu “mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, yang 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” (Guza, 2008, pp. 247–248). Selanjutnya, tujuan pendidikan nasional di atas dijabarkan ke dalam tujuan institusional. Dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 22 Tahun 2006 Ayat 2, tujuan institusional tingkat menengah adalah meningkatkan kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, akhlak mulia, serta keterampilan untuk hidup mandiri dan mengikuti pendidikan lebih lanjut (Saud, 2021).

Menurut Muslimin Ibrahim, ia mengatakan bahwa dalam sebuah kurikulum lembaga pendidikan terdapat dua tujuan: 1) Tujuan yang dicapai secara keseluruhan mata pelajaran/bidang studi: Tujuan ini biasanya meliputi aspek-aspek pengetahuan (pengetahuan), keterampilan (psikomotor), sikap (afektif), dan nilai-nilai yang diharapkan dapat dimiliki oleh para lulusan lembaga pendidikan yang bersangkutan. 2) Tujuan yang ingin dicapai oleh setiap bidang studi: Tujuan ini biasanya disebut dengan tujuan kurikuler. Tujuan ini tertulis dalam bentuk Standar Kompetensi Lulusan, Standar Kompetensi Mata Pelajaran, Kompetensi Dasar. Setelah dijabarkan oleh guru diperoleh Indikator dan Tujuan Pembelajaran (Ibrahim, n.d.).

Ansyar mengatakan bahwa salah satu cara menetapkan tujuan pendidikan ialah mengidentifikasi kemampuan utama yang harus dipelajari siswa (Ansyar, 2015, p. 330). Mengutip dari Shambaugh dan Magliaro, Ansyar menuliskan ada tiga kemampuan utama yang telah dianalisis dan direpresentasi sebagai kemampuan kognitif (*thinking*), afektif (*valuing dan appreciating*) dan psikomotorik (*physical movement*) (Ansyar, 2015, p. 330). Ketiga ranah tersebut penting untuk diketahui dan dipahami oleh setiap pendidik. Hal tersebut guna mencapai tujuan pendidikan yang holistik bagi setiap peserta didik. Ansyar kemudian menjelaskan tiap ranah pembelajaran tersebut di bawah ini.

## **Ranah Kognitif**

Taksonomi ranah kognitif dapat dikelompokkan dalam enam kelompok yang berurutan, dari tingkat berpikir yang paling sederhana ke tingkat yang kompleks. Mohamad Ansyar menjelaskan keenam taksonomi yaitu: 1) Pengetahuan, 2) Pemahaman, 3) Aplikasi, 4) Analisis, 5) Sintesis, 6) Evaluasi (Ansyar, 2015, pp. 331–332). Ranah kognitif atau sering disebut sebagai ranah pengetahuan, yang mencakup kemampuan berpikir. Lorin W. Anderson dan David Krathwohl dalam Ansyar, merevisi pandangan satu dimensi menjadi dua dimensi. Mereka menjelaskan bahwa ranah kognitif ini memiliki dua dimensi. Pertama, berkaitan dengan kata kerja yang memuat proses kognitif yang akan dicapai, dan kedua kata benda yang menunjukkan pengetahuan yang diharapkan akan dimiliki atau dibangun oleh peserta didik.

Dimensi proses kognitif yang terdiri dari enam kategori, yaitu: mengingat, memahami, aplikasi, analisis, evaluasi dan kreasi, sedangkan dimensi pengetahuan mencakup empat kategori dari yang pengetahuan faktual yang konkret ke tingkat yang abstrak, yang dijelaskan sebagai berikut: pengetahuan faktual, pengetahuan konseptual, pengetahuan prosedural, pengetahuan metakognitif dan pengetahuan kognisi (Ansyar, 2015, pp. 332–333). Ketika seseorang ingin membuat suatu rumusan tujuan, berdasarkan keterangan di atas, rumusan tersebut terdiri dari dua dimensi ranah kognitif. Misalnya, memahami pengetahuan faktual/konseptual/prosedural/metakognitif. Dari hal tersebut, peserta didik melalui proses kognitif yang akan dicapai, dapat mencapai pengetahuan yang akan dimiliki atau dibangun.

## **Ranah Afektif**

Ranah afektif atau ranah sikap, berdimensi perasaan, tingkah laku atau nilai-nilai. Krathwohl dalam Ansyar, mengajukan lima tingkat ranah afektif, yaitu: menerima, responsif, menghargai, organisasi, internalisasi (Ansyar, 2015, pp. 333–334). Ranah afektif sangat penting dan menentukan keberhasilan seseorang dalam kehidupannya. Hal ini senada dengan apa yang dikatakan oleh Popham yang dikutip oleh Sukanti yang menegaskan bahwa “ranah afektif menentukan keberhasilan seseorang” (Sukanti, 2011, p. 74). Di sekolah, kompetensi afektif menentukan keberhasilan belajar seseorang. Menurut Sukanti, hasil belajar ranah kognitif dan psikomotorik dipengaruhi oleh kompetensi afektif ini, sehingga ia mengusulkan untuk memberikan perhatian yang lebih kepada aspek afektif. (Sukanti, 2011, p. 74). Artinya

ranah afektif harus diperlakukan sama dengan aspek-aspek lainnya, kognitif dan psikomotor.

### **Ranah Psikomotorik**

Ranah psikomotorik ini berhubungan dengan tujuan kurikulum dan tujuan instruksional bagi pengembangan keterampilan dan manipulasi mata. Anita J. Harrow dalam Ansyar menyusun keterampilan psikomotorik dari yang sederhana ke tingkat yang kompleks yaitu gerakan refleks, gerakan fundamental, kemampuan persepsi, kemampuan fisik, gerakan terlatih, komunikasi (Ansyar, 2015, pp. 334–335).

M. Haryati dalam Kasenda dkk, mengatakan bahwa ranah psikomotorik terdiri dari kesiapan, peniruan, membiasakan, menyesuaikan, dan menciptakan (Kasenda, 2016, p. 2). Kompetensi dalam ranah psikomotorik ini berpengaruh pada penerapan atau tindakan yang berasal dari aspek atau ranah lainnya. Kasenda dkk. mengatakan bahwa ketika peserta didik sudah mampu memahami dan menginternalisasikan nilai-nilai dari suatu mata pelajaran dalam dirinya, maka langkah selanjutnya adalah bagaimana peserta didik mampu menerapkan pemahamannya dalam kehidupan sehari-hari melalui perbuatan (Kasenda, 2016, p. 2). Ketika para peserta didik memahami sesuatu dan menerima hal tersebut sebagai sesuatu yang berharga dan mempraktikkannya dalam kehidupan nyata di tengah masyarakat, hal tersebut akan membangun suatu kehidupan yang lebih baik. Dalam pendidikan yang holistik, ketiga ranah harus mendapatkan porsi yang berimbang, jika tidak maka akan terjadi ketimpangan dalam diri peserta didik, misalnya karena terlalu menekankan ranah kognitif maka peserta didik akan memiliki pengetahuan dan pemahaman yang luas, namun kurang mampu dalam bersikap maupun bertindak.

### **Analisis Ranah Kognitif, Afektif dan Psikomotorik**

Hyman dalam Ansyar menjelaskan tentang konten kurikulum yang menekankan pada tiga ranah pendidikan, menurutnya konten adalah "... pengetahuan (misal: fakta, keterangan, prinsip-prinsip, definisi), keterampilan dan proses (seperti membaca, menulis, menari, berpikir kritis, berkomunikasi), dan nilai-nilai (seperti konsep tentang melakukan hal-hal baik, buruk, betul, dan salah, indah dan jelek). Menurut definisi di atas, konten kurikulum mencakup tiga ranah taksonomi pendidikan, yaitu pengetahuan (*knowledge*), proses

(*psychomotor*) dan nilai (*affective*)(Ansyar, 2015, pp. 342–343). Ketiga ranah tersebut harus mendapatkan perhatian yang berimbang, yang mana hal tersebut akan membuat peserta didik berkembang secara holistik dalam pengetahuan, sikap dan keterampilannya.

**Tabel 1.** Hasil Analisis Kompetensi Inti

Kategori	Afektif	Kognitif	Psikomotorik	Keterangan
KI-1	√			Umum
KI-2	√			Terdapat kata "... menunjukkan sikap sebagai bagian dari solusi atas berbagai permasalahan dalam interaksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam ..."
KI-3		√		Umum
KI-4			√	Umum

Dalam tabel 1 terdapat empat Kompetensi Inti atau KI. Dalam analisis Kompetensi Inti di atas KI-1 dan KI-2 masuk dalam kategori ranah afektif, KI-3 ranah kognitif dan KI-4 masuk dalam ranah psikomotorik. Apa yang ditampilkan dalam tabel 1, hanya KI 2 (afektif) yang secara eksplisit memuat kompetensi yang berhubungan dengan relasi antara manusia dan alam, sedangkan KI-1, KI-3 dan KI-4 bersifat umum (tidak memuat relasi manusia dengan alam). Berdasarkan hasil analisis terhadap KD yang memiliki materi ekologi di dalamnya, akan ditampilkan pada tabel di bawah ini.

**Tabel 2.** Hasil Analisis Kompetensi Dasar

Kategori	KD	Afektif	Kognitif	Psikomotorik	Keterangan
KD-1	1.1	X	X	X	-
	2.1	X	X	X	-
	3.1	X	X	X	-
	4.1	X	X	X	-
KD-5	1.5	√			"Mensyukuri"
	2.5	√			"Merespons"
	3.5		√		"Memahami"
	4.5			√	"Membuat karya"

Dari tabel 2, terdapat dua Kompetensi Dasar yang di dalam kedua KD tersebut terdapat muatan ekologi. Pada KD-1 tidak terdapat kompetensi yang berkaitan langsung dengan ekologi atau relasi manusia dengan alam, sedangkan pada Kompetensi Dasar 5

terdapat 4 poin kompetensi yang berhubungan dengan ekologi. Berdasarkan kata kerja pada tiap poin kompetensi dalam KD-5 dapat dikelompokkan ke tiga ranah pendidikan. Kompetensi Dasar 1.5 dan 2.5 termasuk dalam ranah afektif, 3.5 masuk dalam ranah kognitif dan 4.5 masuk dalam ranah psikomotorik, jadi dalam KD-5, memuat kompetensi afektif, kognitif dan psikomotorik yang berhubungan dengan ekologi, selanjutnya di bawah ini akan disajikan hasil analisis IPK.

**Tabel 3.** Hasil Analisis Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK)

KD	Bab	Grup IPK	Poin	Afektif	Kognitif	Psikomotor	Keterangan	
1	1	IPK-1	1	X	X	X		
			2	X	X	X		
	2	IPK-2	1	X	X	X		
			2		√		“Menjelaskan”	
	3	IPK-3	1	X	X	X		
			2		√		“Mendeskripsikan”	
5	12	IPK-12	1	√			“Berdoa”	
			2		√		“Menjelaskan”	
			3		√		“Menjelaskan”	
	13	IPK-13	1		√		“Menjelaskan”	
			2		√		“Mendalami”	
			3		√		“Menganalisis”	
			4		√		“Menjelaskan”	
	14	IPK-14	1		√		“Menjelaskan”	
			2		√		“Menganalisis”	
			3			√	“Membuat” “refleksi”	
			4		√		“Menginterpretasikan” “dipresentasikan”	
			5			√	“Membuat”	
	Total				1	12	3	16

Tabel 3 menyajikan hasil analisis IPK dari Kompetensi Dasar 1 dan Kompetensi Dasar 5. Tiap KD tersebut terdiri dari 3 kelompok IPK/bab (KD-1) dan 3 kelompok IPK/bab (KD-5). Berdasarkan kata kerja yang terdapat dalam tiap IPK di atas, terdapat 12 IPK yang masuk dalam ranah kognitif, 3 IPK yang masuk dalam ranah psikomotorik dan 1 IPK yang masuk dalam ranah afektif. Total ada 16 IPK dari 2 Kompetensi Dasar yang bermuatan ekologi. Berdasarkan hasil analisis dalam tabel di atas, dapat disimpulkan muatan ekologi dalam kurikulum Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti cenderung pada ranah kognitif.

Selanjutnya akan dibahas keseimbangan ranah afektif, kognitif dan psikomotorik dalam kegiatan pembelajaran dan penilaian.

**Tabel 4.** Hasil Analisis Tiga Ranah dalam Kegiatan Pembelajaran dan penilaian

Bab	Kegiatan/ Penilaian	No. / Jenis	Afektif	Kognitif	Psikomotorik	Jumlah ranah	
2	Kegiatan	2	√	√		2	
	Penilaian	Lisan		√		1	
		Tertulis			√		1
		Produk				√	1
12	Kegiatan	1		√		1	
		2	√	√√	√	4 (2 kognitif)	
		3	√	√√		3 (2 kognitif)	
		4		√		1	
	Penilaian	Lisan			√		1
		Tertulis			√		1
		Penilaian diri	√	√		√	3
13	Kegiatan	1		√		1	
		2		√	√	2	
		3		√		1	
		4	√	√√	√	4 (2 kognitif)	
		5	√	√		2	
		6	√	√√		3 (2 kognitif)	
		7	√	√√	√	4 (2 kognitif)	
	Penilaian	Lisan			√		1
		Tertulis			√		1
		Penilaian diri			√		1
14	Kegiatan	1	√	√		2	
		2	√	√		2	
		3	√	√		2	
		4	√	√	√	3	
	Penilaian	Lisan			√		1
		Refleksi			√	√	2
		Poster	√			√	2
Total			13	31	9	53	

Hasil analisis terakhir didapat dari menganalisis kegiatan pembelajaran dan penilaian yang terdapat dalam buku guru dan siswa Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti Kelas X. Ternyata ada beberapa kegiatan terdapat semua ranah, dan bahkan dalam kegiatan tersebut, satu ranah (misalnya kognitif) muncul dua kali. Dalam tabel 4 dianalisis 4 bab dengan kegiatan pembelajaran dan penilaian yang ada di dalamnya. Dari hasil analisis di atas ada 13 kegiatan/penilaian yang masuk dalam ranah afektif, ada 31 kegiatan/penilaian yang masuk

dalam ranah kognitif dan ada 9 kegiatan/penilaian yang masuk dalam ranah psikomotorik, jadi berdasarkan data tersebut, kegiatan dan penilaian dalam muatan ekologi Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti Kelas X cenderung pada penekanan di ranah kognitif.

Setelah seluruh proses analisis selesai dikerjakan, maka inilah waktu untuk menjawab hipotesis yang diajukan dalam bab pendahuluan. Hipotesisnya adalah “*muatan ekologi dalam kurikulum Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti Tingkat Sekolah Menengah Atas Kelas X lebih bersifat kognitif*”. Berdasarkan hasil analisis di atas, maka hipotesis di atas terbukti benar, bahwa muatan ekologi kurikulum Pendidikan Agama Kristen dan Budi Pekerti Kelas X adalah cenderung bersifat kognitif. Hal ini tentu saja berakibat pada pemahaman yang luas namun praktik peduli lingkungan yang lemah. Oleh sebab itu, perlu upaya rekonstruksi muatan ekologi dalam kurikulum PAK dan Budi Pekerti di tingkat SMA.

## **KESIMPULAN**

Dari hasil analisis keseimbangan ranah kognitif, afektif dan psikomotorik buku teks guru dan siswa pendidikan agama Kristen dan budi pekerti kelas X menunjukkan kecenderungan pada ranah kognitif. Kecenderungan tersebut belum bercirikan pendidikan yang holistik. Pendidikan holistik seharusnya memberikan tekanan yang relatif berimbang terhadap tiga ranah tersebut. Ketika penekanan lebih cenderung pada ranah kognitif, akan menghasilkan peserta didik yang memiliki pengetahuan yang baik tentang relasi manusia dan alam, namun kurang mampu bersikap dan bertindak ramah lingkungan. Ajaran yang benar harus diajarkan dengan penekanan yang berimbang pada ketiga aspek pendidikan. Para peserta didik diberikan pemahaman yang benar tentang ekologi yang ramah lingkungan, dan secara bersamaan membangun sikap dan tindakan yang ramah lingkungan juga. Para peserta didik tidak hanya tahu, tetapi bisa merasakan dan bertindak sesuai dengan apa yang diketahuinya.

## **DAFTAR PUSTAKA**

- Ahdiat, A. (2019). *10 Penyebab Deforestasi di Indonesia, Dari Sawit hingga Lapangan Golf*.  
Www.Kbr.Id.  
[https://kbr.id/nasional/02/2019/10\\_penyebab\\_deforestasi\\_di\\_indonesia\\_\\_dari\\_sawit\\_hingga\\_lapangan\\_golf/98797.html](https://kbr.id/nasional/02/2019/10_penyebab_deforestasi_di_indonesia__dari_sawit_hingga_lapangan_golf/98797.html).
- Alpusari, M. (2013). Analisis Kurikulum Pendidikan Lingkungan Hidup pada Sekolah Dasar

- Pekanbaru. *Jurnal Primary Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan Universitas Riau*, 2(2).
- Ansyar, M. (2015). *Kurikulum: Hakikat, Fondasi, Desain dan Pengembangan*. Kencana.
- Baderi, F. (2018). *Kerusakan Lingkungan Hidup di Indonesia*. <https://www.neraca.co.id/article/103146/kerusakan-lingkungan-hidup-di-indonesia>
- Borrong, R. P. (2017). *Etika Bumi Baru*. BPK Gunung Mulia.
- Chang, W. (2014). *Metodologi Penulisan Ilmiah*. Erlangga.
- Guza, A. (2008). *Standar Nasional Pendidikan*. Asa Mandiri.
- Hamalik, O. (2010). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Bumi Aksara.
- Hamalik, O. (2017). *Dasar-dasar Pengembangan Kurikulum*. Rosdakarya.
- Hasim, M. (2015). Potensi Radikalisme Di Sekolah Studi Terhadap Buku Pendidikan Agama Islam Sekolah Dasar. *Edukasi*, 13(2).
- Ibrahim, M. (n.d.). *Hakikat Kurikulum dan Pembelajaran*. <http://repository.ut.ac.id/4283/1/PEBI4303-M1.pdf>
- Kasenda, L. M. S. R. S. dan V. T. (2016). Sistem Monitoring Kognitif, Afektif dan Psikomotorik Siswa Berbasis Android. *E-Journal Teknik Informatika*, 9(1).
- Mali, M. (2008). Ekologi dan Moral. In A. E. K. Sunarko. A. (Ed.), *Menyapa Bumi Menyembah Hyang Ilahi: Tinjauan Teologis Atas Lingkungan Hidup*. Kanisius.
- Mardikarini, S. dan S. (2016). Analisis Muatan Nilai-Nilai Karakter Pada Buku Teks Kurikulum 2013 Pegangan Guru dan Pegangan Siswa. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 6(2), 263.
- Maulana, A. (2020). *Pandemi Covid-19, Cermin Hubungan Nirharmonis Manusia dengan Alam*. <https://www.unpad.ac.id/2020/10/pandemi-covid-19-cermin-hubungan-nirharmonis-manusia-dengan-alam/>
- Nailufar, N. N. (2022). *Bahan Bakar Fosil: Minyak Bumi, Batu Bara, dan Gas Alam*. <https://www.kompas.com/skola/read/2020/05/10/170000569/bahan-bakar-fosil-minyak-bumi-batu-bara-dan-gas-alam?page=all> (diakses 27 Juli 2020).
- Pasang, H. (2011a). *Mengasihi Lingkungan: bagaimana orang Kristen, Keluarga dan Gereja Mempraktikan kebenaran Firman Tuhan untuk menjadi Jawaban atas krisis Ekologi dan Perubahan Iklim di Bumi Indonesia*. Literatur Perkantas.
- Pasang, H. (2011b). *Mengasihi Lingkungan*. Literatur Perkantas.
- Pazmino, R. W. (2012). *Fondasi Pendidikan Kristen*. BPK Gunung Mulia & STT Bandung.
- Peraturan Pemerintah (PP) No. 55 Tahun 2007: Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan.
- Prasetyo, K. & H. (2018). *Pendidikan Lingkungan Indonesia: Dasar Pedagogi dan Metodologi*. Rosdakarya.
- Pujiono, A. (2021). Media Sosial Sebagai Media Pembelajaran Bagi Generasi Z. *Didache*:

- Journal of Christian Education*, 2(1), 1. <https://doi.org/10.46445/djce.v2i1.396>
- Rahamawati, G. (2015). Buku Teks Pelajaran Sebagai Sumber Belajar Siswa di Perpustakaan Sekolah di SMAN 3 Bandung. *EduLib*, 4(1), 104.
- Ross, A. (2000). *Curriculum: Construction and Critique*. Falmer Press.
- Sari, M. dan A. (2020). Penelitian Kepustakaan (Library Research) dalam Penelitian Pendidikan IPA. *NATURAL SCIENCE: Jurnal Penelitian Bidang IPA Dan Pendidikan IPA*, 6(1), 41–53.
- Saud, U. S. dan M. S. (2021). *Pendidikan Dasar dan Menengah* [UPI Universiti]. [http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR.\\_ADMINISTRASI\\_PENDIDIKAN/195306121981031-UDIN\\_SYAEFUDIN](http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR._ADMINISTRASI_PENDIDIKAN/195306121981031-UDIN_SYAEFUDIN)
- Setiawan, S. A., & Pujiono, A. (2021). Urgenitas Penerapan Kurikulum Pendidikan Agama Kristen dalam pelayanan anak sekolah Minggu. *Jurnal Teologi Injili*, 1(2), 102–110. <https://doi.org/10.55626/jti.v1i2.10>
- Sukanti. (2011). Penilaian Afektif dalam Pembelajaran Akuntansi. *Jurnal Pendidikan Akuntansi Indonesia*, 9(1), 74.
- Uchem, R. (2013). The National Christian Religious Studies Curriculum And The Imperative For Change In An Era Of Globalization. *Asian Academic Research Journal of Multidisciplinary (AARJMD)*, 1(16).
- un.org. (n.d.). *Rate of Environmental Damage Increasing Across Planet but Still Time to Reverse Worst Impacts View Larger Image*. Retrieved May 23, 2022, from <https://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2016/05/rate-of-environmental-damage-increasing-across-planet-but-still-time-to-reverse-worst-impacts/>
- Widyastono, H. (2015). *Pengembangan Kurikulum di Era Otonomi Daerah, dari Kurikulum 2004, 2006, Ke kurikulum 2013*. Bumi Aksara.
- Zed, M. (2008). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.