

Karakteristik Peserta Didik, Strategi dan Metode Pembelajaran

Oleh Sutarjo Adisusilo, J.R.

Pendahuluan

Dewasa ini banyak pihak menuntut peningkatan intensitas dan kualitas pelaksanaan mata pelajaran rumpun humaniora pada lembaga pendidikan formal. Tuntutan itu didasarkan pada fenomena sosial yang berkembang, yakni meningkatnya kenakalan remaja dalam masyarakat, dekadensi moral, korupsi, dll. Para pakar pendidikan berpendapat salah satu sebab kegagalan pendidikan karakter bangsa adalah *kesalahan dalam memilih metode pembelajarannya* yang tidak sesuai dengan tujuan pendidikan Nasional, serta materi ajar yang terlalu bernuansa politis praktis dan yuridis formal. Padahal untuk dapat menjadi warganegara yang baik, cerdas dan bermoral pemahaman yuridis dan politis saja jauh dari cukup; justru pemahaman dan internalisasi nilai-nilai yang amat dibutuhkan oleh peserta didik.

Banyak pakar telah mengembangkan berbagai strategi, pendekatan dan metode pembelajaran ilmu-ilmu humaniora. Dari berbagai pendekatan dan metode pembelajaran tersebut masing-masing ada kekuatan dan kelemahannya, sangat tergantung dari tujuan pendidikan nilai dirumuskan dan kontekstual peserta didik. Oleh sebab itu para pendidik harus dapat memilih pendekatan dan metode pembelajaran yang tepat, yang kontekstual agar pembelajaran menjadi bermakna.

Esensi pendidikan ilmu humaniora bertujuan untuk membentuk pribadi anak agar menjadi manusia yang cerdas, baik dan bermoral, menjadi warga negara dan warga masyarakat yang baik. Pendidikan nilai di Indonesia tentu saja tidak lepas dari nilai-nilai luhur yang bersumber pada budaya Indonesia sebagaimana terangkum dalam Pancasila dan UUD 1945.

Para pakar pendidikan nilai sepakat bahwa dewasa ini yang amat perlu disempurnakan adalah pendekatan dan metode pembelajaran nilai oleh para guru, agar nilai-nilai tidak saja dipahami tetapi juga diamalkan dalam kehidupan konkret sehari-hari.

Para pakar pendidikan juga sepakat bahwa ilmu pengetahuan dibangun oleh peserta didik (filsafat konstruktivisme) sedangkan guru hanya sebagai fasilitator, maka proses pembelajaran haruslah kontekstual (*CTL: contextual teaching learning*, *SAL: student active learning*), di samping itu pembelajaran juga menggunakan cara berpikir anak yang induktif.

1. Karakter Perkembangan Moral Peserta Didik

1.1. Pandangan Kohlberg (Duska & Whelan, 1979; Sprinthall, 1977; Lickona, 1975)

Berdasarkan pengamatan pada cara berpikir yang biasanya digunakan orang dalam menghadapi dilema moral, Kohlberg menemukan adanya enam tahap perkembangan moral orang dalam bertindak, yang satu sama lainnya berbeda. Berikut ini enam tingkat pertimbangan moral menurut Kohlberg,

1). Tingkat Prakonvensional

Pada tahap ini orang menyesuaikan diri dengan aturan-aturan adat dan budaya setempat tentang apa yang disebut baik atau buruk, benar atau salah. Aturan itu mendapat wibawa dari akibat fisik atau kenikmatan akibat perbuatannya, misalnya kalau berbuat salah dihukum, sebaliknya kalau berbuat baik diberi hadiah. Di samping itu, juga dipengaruhi oleh kekuatan fisik dari mereka yang menentukan aturan tersebut. Tahap pra konvensional ini dibagi menjadi dua tingkat, yaitu:

a. Orientasi Hukuman dan Ketaatan

Baik buruknya tindakan seseorang ditentukan oleh akibat fisiknya, tanpa menghiraukan arti manusiawi dan nilai tindakan itu. Menghindari hukuman dan menyerahkan diri pada yang berkuasa (tanpa mempersoalkan) mempunyai nilai pada dirinya sendiri. Orang taat dengan motivasi takut menderita akibat ketidaktaatannya, bukan karena sikap hormat terhadap suatu tata moral yang didukung oleh hukum dan wibawa.

b. Orientasi Instrumentalis Relatif

Tindakan yang benar adalah tindakan yang memuaskan kebutuhan-kebutuhan sendiri, dan kadang-kadang kebutuhan orang lain. Hubungan antara manusia dilihat seperti hubungan orang di pasar. Ada unsur kewajaran, ketimbal-balikan, sama rata, namun selalu diartikan secara fisik demi kebutuhan sendiri. Sikap timbal baliknya bukan loyalitas, rasa terima kasih atau rasa keadilan, tetapi ini soal "mata ganti mata, gigi ganti gigi".

2). Tingkat Konvensional

Pada tingkat ini memenuhi harapan kelompok, keluarga atau bangsa dianggap bernilai pada dirinya sendiri tanpa menghiraukan akibat-akibat langsung. Sikap ini tidak hanya memuat penyesuaian dengan harapan-harapan orang lain dan dengan tata aturan masyarakat, melainkan memuat juga loyalitas kepadanya, kesediaan untuk mempertahankan, mendukung, dan membenarkan tata aturan itu secara aktif pun pula sikap mengidentifikasi diri dengan orang-orang dan kelompok yang terlibat di dalamnya. Tahap ini dibagi dua tingkat, sebagai berikut:

a. Orientasi Masuk Kelompok "anak manis" dan "anak baik"

Perilaku baik adalah perilaku yang menyenangkan dan membantu orang lain serta mendapat persetujuan dari mereka. Dalam tahap ini orang menyesuaikan diri dengan anggapan umum tentang apa yang baik dan apa yang buruk, dan apa yang dianggap cocok atau tidak cocok. 'Maksud baik' mulai dinilai sebagai hal yang penting. Pada tingkat ini ada kecenderungan perbuatan atau perilaku seseorang dalam rangka mencari pujian dari pihak lain atau masyarakat.

b. Orientasi Hukum dan Ketertiban

Tindakan yang benar adalah tindakan yang sesuai dengan peraturan yang telah ditetapkan dan pasti dengan berusaha memelihara ketertiban sosial. Perilaku yang benar adalah semata-mata melakukan kewajiban dan menunjukkan rasa hormat kepada otoritas, serta memelihara ketertiban sosial yang ada, demi ketertiban itu sendiri.

3). Tingkat Pascakonvensional, Otonom atau Berprinsip

Pada tahap ini terdapat usaha jelas untuk menentukan nilai-nilai dan prinsip moral lepas dari wibawa kelompok atau orang yang memegang prinsip-prinsip itu dan lepas pula dari indentifikasi individu itu dengan kelompoknya. Pada tahap ini dibagi menjadi dua tingkat, yaitu:

a. Orientasi Kontrak Sosial Legalistik

Pada tahap ini, orang menekankan pada unsur yang terkait dengan kemanfaatan dan mementingkan kegunaan (utilitarian). Tindakan yang benar ditentukan dari hak dan norma individual yang telah diperiksa dengan kritis, dan disetujui bersama oleh masyarakat. Ada kesadaran yang jelas bahwa 'nilai' dan 'pendapat' pribadi bersifat relatif karenanya perlu adanya peraturan prosedural untuk mencapai kesepakatan bersama. Karena 'nilai' dan 'pendapat' pribadi dapat bertentangan dengan keputusan bersama, maka hukum mendapat tempat yang dominan, sekaligus ditekankan bahwa hukum dapat saja diubah sesuai dengan kebutuhan masyarakat. Di luar bidang hukum, persetujuan bebas dan kontrak sosial merupakan unsur pengikat kewajiban.

b. Orientasi Prinsip Kewajiban

Pada tahap ini, yang dianggap benar adalah yang sesuai dengan suara hati, sesuai dengan prinsip moral yang dipilihnya sendiri dengan berpedoman pada pemahaman kekomprehensipan

secara logis, universalitas, disertai kekonsistenan yang ajeg. Prinsip moral harus memenuhi tiga syarat: memuat semua, berlaku umum, dan tidak saling bertentangan. Prinsip-prinsip itu abstrak, bukan petunjuk perbuatan konkret. Inti moralitas berupa prinsip-prinsip universal tentang keadilan, ketimbal-balikan, persamaan hak-hak asasi manusia yang mengacu pada usaha penghormatan martabat manusia sebagai individu (Kohlberg,1977:130).

Struktur tingkat pertimbangan moral sebagaimana dipaparkan di atas, selanjutnya dapat dipahami melalui interpretasi sebagai berikut:

Tahap pertama: motif moral sebuah tindakan terutama didasarkan pada usaha untuk menghindari diri dari hukuman fisik. Keputusan moral dan ketaatan didasarkan pada kekuatan fisik dan material yang sangat sederhana. Dalam tahap pertama ini tidak dilarang jika orang tua atau guru menggunakan "ancaman" untuk mendidik anak-anak, misalnya agar patuh, disiplin, tertip, dll.

Tahap kedua: motif moral sebuah tindakan terutama berupa usaha untuk memperoleh ganjaran atau agar perbuatan baiknya memperoleh imbalan yang setimpal. Keputusan moral didasarkan pada pemuasan kebutuhan sendiri, dengan memikirkan cara menarik keuntungan sebesar mungkin. Orientasinya sangat materialistis dan instrumentalis. Dalam tahap ini orang tua atau guru harus sadar bahwa pada tahap ini anak atau orang akan berbuat baik demi mencari pujian bagi dirinya atau mendapat imbalan.

Tahap ketiga: motif moral sebuah tindakan berfungsi sebagai upaya agar tidak disalahkan atau agar tidak dibenci oleh kelompoknya atau oleh kelompok mayoritasnya. Keputusan moral dibuat semata-mata untuk menyenangkan orang lain. Egosentrisme digantikan dengan kemampuan untuk ber-empati, merasakan apa yang barang kali dirasakan orang lain. Moralitas tahap ini tidak mengenal relativitas dan kompleksitas, sebab semuanya masih dilihat dalam model-model yang jeas dan perbedaan yang tegas. Tingkah laku selalu mengikuti konvensi umum yang ada di dalam masyarakat. Dalam tahap ini orang tua atau guru harus sadar bahwa anak atau orang akan berbuat baik jika orang lain juga berbuat demikian pada dirinya, dan akan berbuat jahat jika orang lain juga berbuat demikian terhadap dirinya.

Tahap keempat: motif moral sebuah tindakan berfungsi sebagai upaya membebaskan diri dari teguran pejabat yang memegang kekuasaan, di samping itu juga untuk melestarikan aturan-aturan umum serta membebaskan diri dari rasa bersalah yang merupakan akibatnya. Setiap orang wajib mentaati hukum-hukum yang ada dalam masyarakat tanpa mempertanyakannya, sebab hukum dilihat sebagai kebijakan bersama yang menjadi tolok ukur bagi masyarakat untuk bertindak, dan hukum itu akan menjamin kestabilan masyarakat. Dan pertimbangan moral dibuat seseorang sesuai dengan aturan-aturan dalam masyarakat di mana dia hidup. Dalam tahap ini orang tua atau guru harus menyadari perbuatan anak atau orang semata-mata demi tidak melanggar aturan atau hukum, sering tingkah laku ini disebut bersifat legalistis.

Tahap kelima: motif moral sebuah tindakan terletak pada keinginan untuk mempertahankan nilai-nilai atau moralitas yang berlaku atau disetujui oleh masyarakat luas atau demi kepentingan masyarakat yang lebih luas. Pemikiran dan pertimbangan moral merupakan hal yang kompleks karena menyangkut banyak segi. Banyak hal yang harus dipertimbangkan sekaligus bersama-sama aspek-aspek situasional,

motivasi dan prinsip-prinsip umum yang tercakup. Hukum memang dilihat sebagai suatu cara untuk mengatur masyarakat, namun penalaran menuntut kemampuan untuk berpikir secara abstrak, mempertimbangkan segi emosional, logisnya dan mengandaikan prinsip keadilan sebagai prinsip utamanya.

Tahap keenam: motif moral sebuah tindakan terletak pada konformitas terhadap prinsip moral yang berfungsi untuk menghindarkan diri dari rasa bersalah yang timbul dari dalam dirinya sendiri. Pertimbangan moral tidak lagi berdasarkan suatu sistem hukum melainkan pada hukum yang tidak tertulis, pada prinsip moral yang universal. (Martin dan Briggs, 1986:152-155). Pada tahap ini otonomi seseorang sebagai pribadi yang utuh dituntut dan sanggup untuk mempertanggungjawabkan tindakannya sesuai dengan hati nuraninya, lepas dari pertimbangan eksternal yang mungkin tidak sesuai dengan hati nuraninya.

Selanjutnya ilustrasi di bawah ini mungkin dapat memperjelas uraian di atas.

Tahap pertama: "Saya harus merapikan tempat tidurku, jika tidak akan dimarahi mama", atau "Saya akan mengerjakan pekerjaan rumah dengan baik, agar tidak dihukum bu guru". (Dalam tindakan seperti itu terkandung pesan moral bahwa "seseorang harus mengerjakan tugas demi ketaatan pada yang berwenang, sebab jika tidak akan dihukum. Seseorang takut dihukum menjadi alasan utama untuk taat pada otoritas yang lebih berwenang).

Tahap kedua: " Jika saya memukul temanku, maka saya juga akan balik dipukul " atau "Jika saya menolong orang lain yang sedang kesulitan, maka di saat saya susah juga akan ditolong orang lain". (Dalam seseorang melakukan suatu perbuatan terkandung pikiran bahwa dirinya akan mendapat perlakuan yang sama jika dalam keadaan yang sama).

Tahap ketiga: "Jika saya berhenti pada waktu lampu lalu lintas menyala merah, maka saya akan mendapat pujian dari bapak polisi yang berdiri di tepi jalan" atau "Jika saya mengerjakan pekerjaan rumah, maka saya akan mendapat pujian dari bu guru". (Dalam melakukan sebuah tindakan, terkandung pikiran bahwa tindakannya harus seperti itu karena hal tersebut merupakan harapan orang lain atau masyarakat dan dengan berbuat seperti itu akan mendapat pujian).

Tahap keempat: " Menurut hukum, menyontek itu dilarang, maka saya tidak akan melakukannya", atau "Menurut hukum, membayar pajak itu bukti warga negara yang baik, maka saya melakukannya" (Dalam bertindak terkandung pikiran bahwa perbuatan apapun harus sesuai dengan hukum yang berlaku sebab hukum memang harus ditaati tanpa syarat).

Tahap kelima: " Berbohong tidak boleh sebab melanggar norma moral, tetapi seorang dokter boleh berbohong terhadap seorang pasien yang sudah dalam keadaan kritis dengan mengatakan bahwa kondisinya cukup baik, dengan harapan pasien tetap termotivasi untuk dapat sembuh dan dapat hidup terus". (Bagi seorang dokter mempertahankan nilai kehidupan jauh lebih penting dari pada nilai kejujuran (tidak berbohong), sebab jika dokter jujur dengan mengatakan kondisi yang senyatanya dapat saja pasien langsung meninggal).

Tahap keenam: " Saya menolong orang lain yang sedang menderita bukan untuk mencari pujian, bukan karena mencari imbalan, atau bukan karena aturan, tetapi karena prinsip cinta kasih sesuai dengan gerakan suara hatiku" (Tingkah laku atau perbuatan

seseorang didasarkan atas prinsip-prinsip moral atau nilai-nilai yang sifatnya universal dan sesuai dengan hati nuraninya).

1.2. Perkembangan moral menurut perkembangan ranah afektif

Ranah afektif seseorang tercermin dalam sikap dan perasaan diri seseorang (Muhammad Syah,2007:230-134) yang meliputi: (1) *self-concept* dan *self esteem*; (2) *self-efficacy* dan *contextual efficacy*; (3) *attitude of self-acceptance* dan *others acceptance*. *Self-concept* atau konsep diri adalah totalitas sikap dan persepsi seseorang terhadap dirinya sendiri. Sementara *self-esteem* atau harga diri adalah tingkat pandangan dan penilaian seseorang mengenai kualitas dirinya berdasarkan prestasinya. *Self-efficacy* (efikasi diri) adalah keyakinan seseorang terhadap keefektifan kemampuan sendiri dalam membangkitkan gairah dan kegiatan orang lain. *Contextual efficacy* adalah kemampuan seseorang dalam berurusan dengan keterbatasan faktor luar dirinya pada suatu saat tertentu. Sementara itu *self-acceptance attitude* atau sikap penerimaan terhadap diri sendiri adalah gejala perasaan seseorang dalam kecenderungan positif atau negatif terhadap diri sendiri berdasarkan penilaian jujur atas bakat dan kemampuannya. *Others acceptance attitude* adalah sikap mampu menerima keberadaan orang lain, yang amat dipengaruhi oleh kemampuan untuk menerima diri sendiri.

Perkembangan ranah afektif sama ragamnya dengan perkembangan ranah kognitif, maksudnya tingkat perkembangan ranah afektif seseorang amatlah beragam. Secara umum perkembangan ranah afektif menurut Dupont, meliputi enam tahap (Darmiyati Zuchdi,2008: 22-24)

Tahap	Karakteristik
1. Impersonal	Pribadi yang tidak jelas (afek menyebar).Pada tahap impersonal egosentrik, afeksi tidak memiliki struktur yang jelas. Perasaan seseorang belum terkontrol, masih berubah-ubah.
2. Heteronomi	Pribadi yang jelas (afek unilateral). Perasaan mulai dapat dikendalikan.
3. Antarpribadi	Pribadi – teman sejawat (afek mutual).Tahap di mana seseorang dapat memahami perasaan orang yang terdekat atau teman akrab.
4. Psikologis-Personal	Afek yang dapat dibedakan satu sama lain (afek interaktif yang kompleks). Tahap di mana seseorang sudah dapat merasakan perasaan orang lain sebagai pertimbangan dalam mengambil keputusan.
5. Otonomi	Pusat afek di sekitar konsep abstrak tentang otonomi diri dan orang lain (afek yang didominasi oleh sifat otonomi).Tahap di mana seseorang dapat mengambil keputusan secara otonom dengan memperhatikan perasaan orang lain dan atas dasar hati nurani
6. Integritas	Pusat afek di sekitar konsep abstrak integritas diri dan orang lain.Tahap di mana seseorang dapat mengambil keputusan otonom dengan memperhatikan perasaan orang lain serta nilai-nilai universal

Agak berbeda dengan pandangan di atas adalah paparan Erickson (2008) tentang perkembangan afektif, yang dibaginya menjadi delapan fase :

1. <i>Trust</i> (kepercayaan dasar)	Pada usia 0-1 tahun anak membangun kepercayaan pada hal-hal yang ada di sekitarnya berdasarkan pengalaman inderawinya. Perasaan percaya ini akan terbawa dalam perkembangan selanjutnya.
2. <i>Autonomy</i> (otonomi)	Pada usia 1-3 tahun, dimensi otonomi anak timbul karena kemampuan motoris dan mental mulai berkembang, namun pada usia ini perasaan masih amat labil, berubah-ubah tergantung lingkungannya.
3. <i>Initiative</i> (inisiatif)	Pada usia 3-5 tahun anak sudah mulai menguasai badan dan gerakannya, sosialitas mulai berkembang, daya imajinatif dan inisiatif mulai tumbuh.
4. <i>Productivity</i> (produktivitas)	Pada usia 6-11 tahun, anak mulai mengembangkan sifat ingin menghasilkan sesuatu sesuai dengan keinginannya.
5. Identity (identitas)	Pada usia 12-18 tahun, ketika kematangan fisik dan mental mulai sempurna, maka dimensi interpersonal dan intrapersonal mulai muncul.
6. <i>Intimacy</i> (keakrapan)	Pada usia 19-25 tahun, kemampuan berbagi rasa dan memperhatikan orang lain mulai berkembang
7. <i>Generativity</i> (generasi berikut)	Pada usia 25-45 tahun, orang mulai memikirkan orang-orang lain di luar keluarganya sendiri, memikirkan generasi yang akan datang, serta masyarakatnya.
8. <i>Integrity</i> (integritas)	Pada usia 45 ke atas, orang memikirkan jati dirinya yang penuh, menemukan integritas diri.

2. Pengertian Strategi, Metode Pembelajaran

Istilah **strategi** mula-mula dikenal dalam dunia militer yang berarti sebagai cara penggunaan seluruh kekuatan militer untuk memenangkan suatu peperangan. Dalam dunia pendidikan, strategi diartikan sebagai perencanaan yang berisi tentang serangkaian kegiatan yang didesain untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.

Ada dua hal yang perlu kita cermati dari pengertian di atas. **Pertama, strategi pembelajaran** merupakan rencana tindakan (rangkaiian kegiatan) termasuk penggunaan metode dan pemanfaatan berbagai sumber daya/kekuatan dalam pembelajaran. Itu berarti penyusunan suatu strategi baru sampai pada proses penyusunan rencana kerja belum sampai pada tindakan. **Kedua, strategi disusun untuk mencapai tujuan tertentu.** Artinya, arah dari semua keputusan penyusunan strategi adalah pencapaian tujuan. Dengan demikian, penyusunan langkah-langkah pembelajaran, pemanfaatan berbagai fasilitas dan sumber belajar semuanya diarahkan dalam upaya pencapaian tujuan. Oleh sebab itu, sebelum menentukan strategi, perlu dirumuskan tujuan yang jelas yang dapat diukur keberhasilannya, sebab tujuan adalah rohnya dalam implementasi suatu strategi.

Memang strategi pembelajaran merupakan kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara fektif dan efisien. Dalam strategi

pembelajaran terkandung materi ajar dan prosedur pembelajaran yang digunakan secara bersama-sama untuk menimbulkan hasil belajar pada siswa.

Metode adalah cara yang digunakan untuk mengimplementasikan rencana yang sudah disusun dalam kegiatan nyata agar tujuan yang telah disusun tercapai secara optimal. Itu berarti, metode digunakan untuk merealisasikan strategi yang telah ditetapkan. Dengan demikian, metode dalam rangkaian sistem pembelajaran memegang peran yang sangat penting. Keberhasilan implementasi strategi pembelajaran sangat tergantung pada cara guru menggunakan metode pembelajaran, karena suatu strategi pembelajaran hanya mungkin dapat diimplementasikan melalui penggunaan metode pembelajaran. Secara singkat strategi menunjuk pada sebuah perencanaan untuk mencapai tujuan, sedangkan metode adalah cara yang dapat digunakan untuk melaksanakan strategi. Contoh metode pembelajaran adalah ceramah, demonstrasi, diskusi, simulasi, dll.

Pendekatan (*approach*) adalah titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran. Istilah pendekatan merujuk kepada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum. Oleh karenanya strategi dan metode pembelajaran yang digunakan dapat bersumber atau tergantung dari pendekatan tertentu. Roy Killen (1998) misalnya, mencatat ada dua pendekatan dalam pembelajaran, yaitu pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centred approaches*) dan pendekatan yang berpusat pada siswa (*student-centred approaches*). Pendekatan yang berpusat pada guru menurunkan strategi pembelajaran langsung (*direct instruction*), pembelajaran deduktif atau pembelajaran ekspositori. Sedangkan, pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa menurunkan strategi pembelajaran discovery dan inkuiri serta strategi pembelajaran induktif.

Selain strategi, metode dan pendekatan pembelajaran, sering kita dengan teknik dan taktik mengajar. **Teknik dan taktik mengajar** merupakan penjabaran dari metode pembelajaran. Teknik adalah cara yang dilakukan seseorang dalam rangka mengimplementasikan suatu metode. Misalnya, cara yang bagaimana yang harus dilakukan agar metode ceramah yang dilakukan berjalan efektif dan efisien? Dengan demikian, sebelum seseorang melakukan proses ceramah sebaiknya memperhatikan kondisi dan situasi siswa. Misalnya, berceramah pada siang hari dengan jumlah siswa yang banyak tentu saja akan berbeda jika ceramah itu dilakukan pada pagi hari dengan jumlah siswa yang terbatas.

Taktik adalah gaya seseorang dalam melaksanakan suatu teknik atau metode tertentu. Dengan demikian, taktik sifatnya lebih individual. Misalnya, walaupun dua orang sama-sama menggunakan metode ceramah dalam situasi dan kondisi yang sama, sudah pasti mereka akan melakukannya secara berbeda, misalnya dalam taktik menggunakan ilustrasi atau menggunakan gaya bahasa agar materi yang disampaikan mudah dipahami.

3. Jenis-jenis Strategi Pembelajaran

Ada beberapa strategi pembelajaran yang dapat digunakan. Rowntree (Wina Wijaya, 2008 :128-129) mengelompokkan strategi pembelajaran menjadi tiga: (1) *exposition-discovery learning* (strategi pembelajaran penemuan), (2) *cooperative learning* (strategi pembelajaran kelompok), (3) *groups-individual learning* (strategi pembelajaran individual).

Strategi *exposition*, bahan pelajaran disajikan kepada siswa dalam bentuk jadi dan siswa dituntut untuk menguasai bahan tersebut. Roy Killen (1998) menyebutnya dengan strategi pembelajaran langsung (*direct instruction*). Karena dalam pembelajaran ini, materi pelajaran disajikan begitu saja kepada siswa, siswa tidak dituntut untuk mengolahnya. Kewajiban siswa adalah menguasainya secara penuh. Dengan demikian dalam strategi ekspositori guru berfungsi

sebagai penyampai informasi. Berbeda dengan strategi *discovery*, di mana bahan pelajaran dicari dan ditemukan sendiri oleh siswa melalui berbagai aktivitas, sehingga tugas guru lebih banyak sebagai fasilitator dan pembimbing bagi siswanya. Karena sifatnya yang demikian strategi ini sering juga dinamakan strategi pembelajaran tidak langsung.

Strategi belajar individual dilakukan oleh siswa secara mandiri. Kecepatan, kelambatan dan keberhasilan pembelajaran siswa sangat ditentukan oleh kemampuan individu siswa yang bersangkutan. Bahan pelajaran serta bagaimana mempelajarinya didesain untuk belajar sendiri. Contoh dari strategi pembelajaran ini adalah belajar melalui modul, atau belajar bahasa melalui kaset audio.

Berbeda dengan strategi pembelajaran individual, adalah belajar kelompok, yang dilakukan secara beregu. Sekelompok siswa diajar oleh seorang atau beberapa guru. Bentuk belajar kelompok itu bisa dalam pembelajaran kelompok besar atau pembelajaran klasikal; atau bisa juga siswa belajar dalam kelompok-kelompok kecil. Strategi kelompok tidak memerhatikan kecepatan belajar individual. Setiap individu dianggap sama. Oleh karena itu, belajar dalam kelompok dapat terjadi siswa yang memiliki kemampuan tinggi akan terhambat oleh siswa yang mempunyai kemampuan biasa-biasa saja; sebaliknya siswa yang memiliki kemampuan kurang akan merasa tergesur oleh siswa yang mempunyai kemampuan tinggi.

Ditinjau dari cara penyajiannya dan cara pengolahannya, strategi pembelajaran juga dapat dibedakan antara strategi pembelajaran deduktif dan strategi pembelajaran induktif. Strategi pembelajaran deduktif adalah strategi pembelajaran yang dilakukan dengan mempelajari konsep-konsep terlebih dahulu untuk kemudian dicari kesimpulan dan ilustrasi-ilustrasi; atau bahan pelajaran yang dipelajari dimulai dari hal-hal yang abstrak, kemudian secara perlahan-lahan menuju hal yang konkret. Strategi ini disebut juga strategi pembelajaran dari yang umum ke yang khusus. Sebaliknya dengan strategi induktif, pada strategi ini bahan yang dipelajari dimulai dari hal-hal yang konkret atau contoh-contoh yang kemudian secara perlahan siswa dihadapkan pada materi yang kompleks dan sukar. Strategi ini kerap dinamakan strategi pembelajaran dari khusus ke umum.

4. Metode Mengajar Guru dalam Pendekatan Konstruktivisme

Pada hakikatnya pembelajaran merupakan kegiatan yang dilakukan untuk menciptakan suasana atau memberikan pelayanan agar peserta didik belajar. Dalam menciptakan suasana atau pelayanan, hal yang esensial bagi guru adalah memahami bagaimana murid-muridnya memperoleh pengetahuan dari kegiatan belajarnya. Jika guru dapat memahami proses pemerolehan pengetahuan, maka ia dapat menentukan strategi atau metode-metode pembelajaran yang tepat bagi murid-muridnya. Terjadinya proses belajar pada murid yang sedang belajar memang sulit untuk diketahui secara kasat mata, karena proses belajar berlangsung secara mental. Namun, dari berbagai hasil penelitian atau percobaan, para ahli psikologi dapat menggambarkan bagaimana proses tersebut berlangsung. Ahli psikologi konstruktivis berpendapat bahwa proses pemerolehan pengetahuan adalah melalui penstrukturan kembali struktur kognitif yang telah dimiliki agar bersesuaian dengan pengetahuan yang akan diperoleh sehingga pengetahuan itu dapat diadaptasi.

Dalam proses belajar mengajar diperlukan suatu cara atau metode untuk mencapai tujuan belajar. Menurut Hamalik (2003:2) metode mengajar adalah suatu cara, teknik atau langkah-langkah yang akan ditempuh dalam proses belajar mengajar. Sedangkan Roestiyah (2001:1) Metode mengajar adalah teknik penyajian yang dikuasai guru untuk mengajar atau menyajikan

bahan pelajaran kepada siswa di dalam kelas agar pelajaran tersebut dapat ditangkap, dipahami dan digunakan oleh siswa dengan baik.

Ada berbagai metode yang dapat digunakan guru dalam kegiatan pembelajaran, diantaranya; *ceramah bervariasi, tanya jawab, diskusi, pemberian tugas, bermain peran, karyawisata, inquiry, kerja kelompok, discovery, demonstrasi*. Karena keterbatasan kemampuan dan waktu maka tidak akan semua metode dapat digunakan. Namun yang terpenting adalah penggunaan metode harus dikaitkan dengan situasi dan tujuan belajar yang hendak dicapai dan ditekankan kepada keaktifan siswa dalam membangun pengetahuan.

Penerapan pendekatan konstruktivisme dalam pembelajaran sejarah pada penelitian ini akan lebih banyak menggunakan metode *inquiry* (menemukan) dan akan dibantu metode-metode lain yang akan dilaksanakan secara integratif dan diperkirakan mampu dilaksanakan oleh guru mitra peneliti dan siswa di lapangan. Penjelasan metode-metode tersebut adalah sebagai berikut :

a. Tanya Jawab (*questioning*)

Bertanya (*questioning*) merupakan strategi atau metode utama lainnya dalam pendekatan konstruktivisme untuk mengukur sejauh mana siswa dapat mengenali konsep-konsep pada topik pelajaran yang akan dipelajari. Bertanya dalam sebuah pembelajaran dipandang sebagai kegiatan guru untuk mendorong, membimbing, dan menilai kemampuan berpikir siswa. Dalam pembelajaran yang berbasis *inquiry*, kegiatan bertanya merupakan bagian yang sangat penting untuk menggali informasi, mengkonfirmasi hal-hal yang sudah diketahui, serta mengarahkan perhatian pada hal-hal yang belum diketahuinya.

Kegiatan bertanya sangat berguna dalam pembelajaran yang produktif seperti dikemukakan Nurhadi (2003: 14) berikut ini:

1. menggali informasi, baik administrasi maupun akademis
2. mengecek pemahaman siswa
3. membangkitkan respon kepada siswa
4. mengetahui sejauh mana keinginan siswa
5. mengetahui hal-hal yang sudah diketahui siswa
6. memfokuskan perhatian siswa pada sesuatu yang dikehendaki guru
7. membangkitkan lebih banyak lagi pertanyaan dari siswa
8. menyegarkan kembali pengetahuan siswa

b. Penyelidikan/Menemukan (*Inquiry*)

Pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh siswa diharapkan sebagai hasil penyelidikan sampai kepada menemukan sendiri bukan hasil mengingat seperangkat fakta, guru harus berusaha selalu merancang kegiatan yang merujuk pada kegiatan menemukan untuk berbagai materi yang diajarkan. Metode inkuiri dalam proses pembelajaran lebih bersifat *student centered*. Dalam pembelajaran seorang guru hendaknya dapat mengajarkan bagaimana siswa dapat membelajarkan dirinya, karena siswa yang lebih banyak melakukan kegiatan pembelajaran. Belajar dengan metode inkuiri pada dasarnya adalah cara siswa untuk menemukan sendiri pengetahuannya.

Penggunaan metode inkuiri oleh guru akan mengurangi aktivitas guru di kelas dalam arti tidak terlalu banyak bicara, karena aktivitas lebih banyak dilakukan oleh siswa. Guru tidak lagi berperan sebagai pemberi pengetahuan melainkan menyiapkan situasi yang menggiring siswa untuk bertanya, mengamati, menemukan fakta, konsep, menganalisis data dan mengusahakan kemungkinan-kemungkinan jawaban dari suatu masalah.

Inkuiri memberikan perhatian dalam mendorong, siswa menyelidiki secara independen, dalam suatu cara yang teratur. Melalui Inkuiri, siswa bertanya memperoleh dan mengolah data secara

logis sehingga mereka dapat mengembangkan strategi intelektual secara umum yang mereka gunakan untuk mendapatkan jawaban atas pertanyaan itu.

Belajar dengan melakukan inkuiri pada dasarnya adalah cara siswa untuk "menemukan sendiri", dan karena itu Bruner menyebutnya sebagai *discovery*. Strategi mengajar dengan model inkuiri ini menempatkan siswa tidak hanya dalam posisi mendengarkan, akan tetapi siswa melibatkannya dalam pencarian intelektual yang aktif, pencarian dengan memanipulasi data yang dikumpulkan berdasarkan pengamatan dan pengalamannya sendiri, atau oleh orang lain, untuk dipahami dan dibermaksakan (Wiriaatmadja, 2002:137).

Metode inkuiri menekankan pada permasalahan bagaimana siswa menggunakan sumber belajar. Sumber belajar dipakai sebagai upaya untuk mengidentifikasi masalah dan merumuskan masalah. Peranan siswa dalam pembelajaran inkuiri adalah sebagai pengambil inisiatif atau prakarsa dalam menemukan sesuatu untuk mereka sendiri. Dalam hal ini siswa harus aktif menggunakan cara belajarnya sendiri, sehingga mengarah pada pengembangan kemampuan berpikir melalui bimbingan yang diberikan oleh guru. Permasalahan dalam inkuiri berkaitan dengan sumber belajar adalah bukan pada dari mana sumbernya, tetapi lebih menekankan pada bagaimana siswa dan guru memanfaatkan sumber tersebut dalam proses pembelajaran. Jadi sumber belajar harus dimanfaatkan sebagai upaya untuk mengembangkan kemampuan mengidentifikasi masalah melalui pertanyaan-pertanyaan yang terarah pada penjelasan masalah.

Berikut adalah langkah-langkah inkuiri menurut beberapa ahli diantaranya adalah; Hasan, Said Hamid (1996 :14) : langkah-langkah inkuiri adalah :1) Perumusan masalah, 2) pengembangan hipotesis, 3) pengumpulan data, 4) pengolahan data, 5) pengujian hipotesis, dan 6) penarikan kesimpulan. Menurut Dahlan (1990:169) langkah-langkah inkuiri adalah 1) orientasi, 2) hipotesis, 3) definisi, 4) eksplorasi, 5) pembuktian, 6) generalisasi. Sedangkan menurut Joyce & Weil (2000:473-475) mengemukakan langkah-langkah inkuiri sebagai berikut :1) penyajian masalah, 2) pengumpulan data dan verifikasi data, 3) mengadakan eksperimen dan pengumpulan data, 4) merumuskan penjelasan, 5) mengadakan analisis tentang proses inkuiri. Menurut Nurhadi (2003:13): adalah 1) Merumuskan masalah, 2) Mengamati dan melakukan observasi, 3) Menganalisis dan menyajikan hasil tulisan, gambar, laporan, bagan, tabel, dan karya lainnya, 4) Mengkomunikasikannya atau menyajikan hasil karya pada pembaca, teman sekelas, guru, atau audien yang lain.

Sebenarnya tidak ada perbedaan yang sangat prinsipil menurut ahli tersebut tentang langkah-langkah inkuiri. Pada intinya hampir sama, yaitu dimulai dari perumusan masalah dan terakhir membuat kesimpulan. Dalam penelitian ini peneliti memberi makna metode inkuiri sebagai strategi pembelajaran yang berusaha memecahkan suatu permasalahan melalui langkah-langkah yang sistematis dan logis.

c. Komunitas Belajar (*Learning Community*)

Komunitas belajar atau belajar kelompok adalah pembelajaran dengan bekerjanya sejumlah siswa yang sudah terbagi kedalam kelompok-kelompok kecil untuk mencapai tujuan tertentu secara bersama-sama (Moejiono,1991/1992:60). Pengembangan pembelajaran dalam kelompok dapat menumbuhkan suasana memelihara disiplin diri, dan kesepakatan berperilaku. Melalui kegiatan kelompok terjadi kerja sama antar siswa, juga dengan guru yang bersifat terbuka. Belajar berkelompok dapat dijadikan arena persaingan sehat, dan dapat pula meningkatkan motivasi belajar para anggota kelompok.

Dengan pendekatan konstruktivisme, guru melaksanakan pembelajaran dalam kelompok-kelompok belajar. Siswa dibagi menjadi beberapa kelompok yang anggotanya heterogen.

Kelompok siswa bisa sangat bervariasi bentuknya, baik anggotanya maupun jumlahnya. Menurut Slavin (1995:4-5) “kelompok yang efektif terdiri dari empat sampai enam orang, dengan struktur kelompok yang bersifat heterogen”.

Pembelajaran dengan konsep komunitas belajar dapat berlangsung apabila ada komunikasi dua arah. Siswa yang terlibat dalam kegiatan komunitas belajar memberi informasi yang diperlukan oleh teman bicaranya dan sekaligus meminta informasi juga yang diperlukan teman belajarnya. Kegiatan belajar ini dapat terjadi apabila tidak ada pihak yang dominan dalam berkomunikasi, tidak ada pihak yang merasa segan untuk bertanya, tidak ada pihak yang menganggap paling tahu, semua pihak mau saling mendengarkan, pembelajaran dengan teknik komunitas belajar ini sangat membantu pembelajaran di kelas.

Untuk pelaksanaan metode-metode tersebut berpedoman kepada langkah-langkah yang ditentukan dalam waktu perencanaan. Langkah-langkah pelaksanaannya dapat dilakukan sebagai berikut :

Langkah pertama, siswa didorong dan diberi motivasi agar mengemukakan pengetahuan awalnya tentang konsep dari pokok bahasan atau sub pokok bahasan yang akan dibahas. Guru memancing dengan memberikan pertanyaan-pertanyaan problematik tentang fenomena-fenomena yang sering ditemui sehari-hari dengan mengaitkan konsep yang akan dibahas. Siswa di beri kesempatan untuk mengkomunikasikan, mengilustrasikan pemahamannya tentang konsep itu. Pada langkah ini penggunaan metode tanya jawab sangat diperlukan antara siswa dengan guru, siswa dengan siswa yang difasilitasi oleh guru.

Langkah kedua, siswa diberi kesempatan untuk menyelidiki dan menemukan konsep-konsep dan permasalahan-permasalahan melalui pengumpulan dan pengorganisasian dan penginterpretasian data dalam suatu kegiatan yang telah dirancang guru. Pada tahap ini guru menggunakan metode inquiry. Secara bekerja kelompok siswa membahas kemudian mendiskusikan temuannya dengan kelompok-kelompok lain. Secara keseluruhan tahap ini akan memenuhi rasa keingintahuan siswa tentang topik pelajaran yang dibahas pada saat itu.

Langkah ketiga, Siswa memberikan penjelasan dan solusi yang didasarkan pada observasinya ditambah dengan penjelasan-penjelasan guru untuk menguatkan pengetahuan siswa yang telah mereka bangun, maka siswa membangun pengetahuan dan pemahaman baru tentang konsep yang sedang dipelajari. Hal ini menjadikan siswa tidak ragu-ragu lagi tentang konsepsinya.

Langkah terakhir, guru berusaha menciptakan iklim pembelajaran yang memungkinkan siswa dapat mengaplikasikan pemahaman konsepnya tentang topik pelajaran saat itu.

Catatan khusus

5. Berbagai Pendekatan dan Metode Pembelajaran PKN/nilai/moral/agama

Para pakar pendidikan nilai seperti Superka, (1976) menunjuk lima (5) pendekatan dan metode dalam pendidikan nilai, yaitu:

- 1) Pendekatan dan metode penanaman nilai [*inculcation approach*];
- 2) Pendekatan dan metode perkembangan moral kognitif [*cognitive moral development approach*];
- 3) Pendekatan dan metode penalaran moral [*moral reasoning approach*];
- 4) Pendekatan dan metode klarifikasi nilai [*values clarification approach*];
- 5) Pendekatan dan metode pembelajaran berbuat [*action learning approach*].

5.1. Pendekatan dan metode penanaman nilai

Pendekatan penanaman nilai adalah suatu pendekatan yang memberi penekanan pada penanaman nilai-nilai dalam diri siswa. Menurut Superka, tujuan pendidikan nilai adalah:

- a) diterimanya nilai masyarakat tertentu oleh siswa;
- b) berubahnya nilai-nilai siswa yang tidak sesuai dengan nilai-nilai masyarakat yang diinginkan.

Metode yang digunakan dalam proses pembelajaran menurut pendekatan ini antara lain: keteladanan [modeling], simulasi, permainan peran, dll. Pendekatan ini dianggap tradisional, dan dipandang indoktrinatif, kurang demokratis karena dinilai mengabaikan hak anak untuk memilih nilainya sendiri secara bebas. Kendati demikian metode ini dipakai secara luas dalam berbagai budaya bangsa, terutama pada pemimpin agama, karena nilai-nilai universal dan kebenaran agama dianggap mutlak. Maka proses pendidikan pun harus bertitik tolak dari nilai-nilai tersebut.

5.2. Pendekatan dan metode perkembangan kognitif

Pendekatan ini disebut pendekatan perkembangan kognitif karena karakteristiknya memberikan penekanan pada aspek kognitif dan perkembangannya. Pendekatan ini mendorong siswa untuk berpikir aktif tentang masalah-masalah moral dan dalam membuat keputusan-keputusan moral. Pendekatan ini mengandaikan bahwa perkembangan moral seseorang berkembang dari tingkat yang lebih rendah ke tingkat yang lebih tinggi (Elias, 1989).

Tujuan pendekatan dan metode ini ada dua:

- a) membantu siswa dalam membuat pertimbangan moral yang lebih kompleks berdasarkan kepada nilai yang lebih tinggi;
- b) mendorong siswa untuk mendiskusikan alasan-alasannya ketika memilih nilai dan posisinya dalam suatu masalah moral (Superka, 1976).

Proses pembelajaran nilai menurut pendekatan ini didasarkan pada dilemma moral, dengan menggunakan metode diskusi kelompok. Diskusi dilaksanakan dengan memberi perhatian kepada tiga kondisi penting, yaitu 1) mendorong siswa menuju tingkat pertimbangan moral yang lebih tinggi; 2) adanya dilema, baik dilema hipotetikal maupun dilema faktual yang berhubungan dengan nilai dalam kehidupan keseharian; 3) menciptakan suasana diskusi yang menyenangkan. Proses diskusi dimulai dengan menyajikan cerita yang mengandung dilemma. Dalam diskusi siswa didorong untuk menentukan posisi apa yang sepatutnya dilakukan oleh orang yang terlibat, apa alasan-alasannya.

Pendekatan ini pertama kali dikembangkan oleh Dewey, lalu dikembangkan oleh Kohlberg. Dewey membagi perkembangan moral anak menjadi tiga tahap (level), yaitu:

- 1) Tahap "*premoral*" atau "*preconventional*". Dalam tahap ini tingkah laku seseorang didorong oleh desakan yang bersifat fisik atau sosial;
- 2) Tahap "*conventional*". Dalam tahap ini seseorang mulai menerima nilai dengan sedikit kritis, berdasarkan kriteria kelompoknya;
- 3) Tahap "*autonomous*". Dalam tahap ini seseorang berbuat atau bertingkah laku sesuai dengan akal pikiran dan pertimbangan dirinya sendiri, tidak sepenuhnya menerima kriteria kelompoknya.

Kohlberg mengembangkan teori Dewey lebih rinci lagi melalui berbagai percobaan yang berulang-ulang dan akhirnya dia menyimpulkan perkembangan moral seseorang sebagai berikut:

- 1) Tahap *orientasi hukuman dan kepatuhan* [*punishment and obedience orientation*]. Pada tahap ini (sekitar usia 1-6 tahun) seseorang / anak melakukan tindakan tertentu atas

pertimbangan untuk menghindari hukuman fisik dari pihak lain dan bersedia taat pada penguasa karena rasa takut.

- 2) Tahap kedua, *orientasi relatif instrumental* [*instrumental relativist orientation*] (sekitar usia 6-9 tahun). Pada tahap ini seseorang / anak melakukan perbuatan tertentu atas pertimbangan, apakah tindakannya dapat memuaskan dirinya dan bila mungkin juga memuaskan orang lain. Hubungan antar sesama atas dasar “jula-beli”, jika “saya membuat kamu senang, kamu juga harus membuatku gembira”.
- 3) Tahap ketiga, (sekitar usia 9-12 tahun) *orientasi masuk kelompok anak baik – anak manis* [*interpersonal concordance or “good boy – nice girl”*]. Pada tahap ini seseorang / anak melakukan perbuatan tertentu berdasarkan pertimbangan baik-buruk menurut masyarakat. Dengan pendek kata, perbuatan dilakukan seseorang untuk mencari pujian dari pihak lain.
- 4) Tahap keempat (sekitar usia 12-15 tahun) *orientasi pada hukum dan ketertiban* [*law and order orientation*]. Pada tahap ini seseorang melakukan suatu tindakan atas dasar hukum atau ketertiban masyarakat. Pendek kata, tingkah laku / perbuatan didasarkan pada hukum yang berlaku, dalam hal ini ada bahaya seseorang bertingkah laku legalistik.
- 5) Tahap kelima (sekitar usia 15-18 tahun) *orientasi kontrak sosial* [*social contract legalistic orientation*]. Pada tahap ini seseorang berbuat sesuatu dinilai benar atau salah didasarkan pada nilai-nilai yang disepakati oleh masyarakat. Hukum dapat saja berubah sesuai dengan tuntutan masyarakat, tetapi nilai-nilai yang diyakini masyarakat lebih penting.
- 6) Tahap keenam (sekitar usia 18 tahun keatas), disebut *orientasi asas etik universal* [*the universal ethical principle orientation*]. Pada tahap ini perbuatan seseorang dinilai benar atau salah diukur dari cocok tidaknya dengan hati nurinya yang didasarkan atas nilai-nilai dasar yang sifatnya universal.

Dalam penjelasannya Kohlberg mengatakan bahwa:

- 1) perkembangan moral itu harus bertahap, dari tahap yang lebih rendah ke tahap yang lebih tinggi; jadi tidak dapat meloncat dari tahap pertama terus ke tahap ketiga, dll.
- 2) secara kognitif seseorang akan tertarik pada tahap yang lebih tinggi secara bertahap / tidak dapat melompat-lompat; maka moral dapat dikembangkan;
- 3) perkembangan moral hanya dapat terjadi bila kemantapan moral mulai digoyang;
- 4) perkembangan moral seseorang tidak dengan sendirinya dapat berkembang, maka perlu pendidikan dan pendampingan.

5.3. Pendekatan dan metode argumentasi moral

Pendekatan argumentasi moral memberikan penekanan pada perkembangan kemampuan siswa untuk berpikir logis, dengan cara menganalisis masalah yang berhubungan dengan nilai-nilai dalam masyarakat dan mencari alasan pembenaran secara moral.

Tujuan pendidikan nilai menurut pendekatan ini adalah:

- a) membantu siswa untuk menggunakan kemampuan berpikir logis dan penemuan ilmiah dalam menganalisis masalah-masalah moral;
- b) membantu siswa untuk menggunakan proses berpikir rasional dan analitik, dalam menghubungkan dan merumuskan konsep tentang nilai.

Ada enam langkah analisis nilai yang perlu diperhatikan dalam proses pendidikan nilai, menurut pendekatan ini.

Langkah analisis nilai :	Tugas penyelesaian masalah :
1. mengidentifikasi dan menjelaskan nilai yang terkait	1. Mengurangi perbedaan penafsiran tentang nilai yang terkait
2. Mengumpulkan fakta yang berhubungan	2. Mengurangi perbedaan dalam fakta yang berhubungan
3. Menguji kebenaran fakta yang berkaitan	3. Mengurangi perbedaan kebenaran tentang fakta yang berkaitan.
4. Menjelaskan kaitan antara fakta yang bersangkutan	4. Mengurangi perbedaan tentang kaitan antara fakta yang bersangkutan
5. Merumuskan keputusan moral sementara	5. Mengurangi perbedaan dalam rumusan keputusan sementara
6. Menguji prinsip moral yang digunakan dalam pengambilan keputusan	6. Mengurangi perbedaan dalam pengujian prinsip moral yang diterima.

Kekuatan pendekatan dan metode ini adalah mudah diaplikasikan dalam ruang kelas, karena penekanannya pada pengembangan kemampuan kognitif. Di samping itu pendekatan ini menawarkan langkah-langkah yang sistematis dalam pelaksanaan proses pembelajaran moral.. Namun pendekatan ini mempunyai kelemahan, terlalu menekankan aspek kognitif dan kurang memperhatikan aspek afektif serta perilaku.

5.4. Pendekatan dan metode klarifikasi nilai

Teknik klarifikasi nilai [*values clarification technique = VCT*] memberi penekanan pada usaha membantu siswa dalam mengkaji perasaan dan perbuatan sendiri, untuk meningkatkan kesadaran mereka tentang nilai-nilai mereka sendiri.

Tujuan pendekatan ini adalah:

- a) membantu siswa untuk menyadari dan mengidentifikasi nilai-nilai mereka sendiri serta nilai-nilai orang lain.;
- b) membantu siswa agar mampu berkomunikasi secara terbuka dan jujur dengan orang lain, berkaitan dengan nilai-nilai yang diyakininya;
- c) membantu siswa agar mampu menggunakan akal budi dan kesadaran emosionalnya untuk memahami perasaan, nilai-nilai dan pola tingkah lakunya sendiri.

Ada tiga proses klarifikasi nilai dalam pendekatan ini, sbb:

Pertama, memilih :	1) dengan bebas
	2) dari berbagai alternatif
	3) setelah mengadakan pertimbangan tentang berbagai akibat
Kedua, menghargai:	4) merasa bahagia atau gembira dengan pilihannya
	5) mau mengakui pilihannya itu di depan umum
Ketiga, bertindak:	6) berbuat sesuatu sesuai dengan pilihannya
	7) diulang-ulang sebagai suatu pola tingkah laku dalam hidup

Kekuatan pendekatan ini adalah memberikan penghargaan pada siswa sebagai individu yang mempunyai hak untuk memilih, menghargai dan bertindak berdasarkan nilainya sendiri. Metode

pengajarannya juga sangat fleksibel, pedoman di atas boleh diikuti dengan ketat tetapi dapat juga agak longgar. Kelemahan pendekatan ini adalah kriteria benar-salah amat relatif, karena mementingkan nilai perorangan.

5.5. Pendekatan dan metode pembelajaran berbuat

Pendekatan pembelajaran berbuat [*action learning approach*] memberi penekanan pada usaha memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan perbuatan-perbuatan moral, baik secara perorangan maupun secara bersama-sama dalam kelompok.

Tujuan pendidikan moral dengan pendekatan ini adalah:

- a) memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan perbuatan moral berdasarkan nilai-nilai mereka sendiri;
- b) mendorong siswa untuk melihat diri mereka sendiri sebagai makhluk individu dan makhluk sosial.

Metode pembelajaran dengan pendekatan analisis nilai dan klarifikasi nilai dapat digabung dengan pendekatan ini. Pendekatan ini memungkinkan siswa sebagai warganegara dapat berbuat secara aktif dan kontekstual berdasarkan nilai-nilai yang diyakininya. Misalnya: dalam proses pemilu seseorang ikut secara aktif dalam kampanye partai politik atau calon tertentu.

Kelemahan pokok pendekatan ini sulit dipraktikkan dalam sekolah atau kelas, karena tempat praktek adalah masyarakat

6. Unsur pokok materi pembelajaran PKN

Pembelajaran PKN harus memperhatikan perkembangan kesadaran moral peserta didik. Harmin, et al. (1996) menjelaskan para siswa dari tingkatan TK sampai SMA terikat proses berpikir dari yang konkret ke yang abstrak, tentu kadar keabstrakan anak TK tidak sama dengan anak SMA. Tahap perkembangan berpikir anak ini harus diperhatikan oleh guru, agar proses pembelajarannya efektif dan efisien. Maka dalam setiap materi pembelajaran PKN harus ada kejelasan: fakta/peristiwa; konsep; norma dan nilai.

6.1. Fakta/peristiwa

Max Scheler mengatakan bahwa nilai merupakan suatu kenyataan yang abstrak dan tersembunyi "di balik" kenyataan/fakta/peristiwa lain yang konkret. Dengan kata lain kenyataan konkret itu 'pembawa nilai', seperti halnya suatu benda dapat menjadi pembawa warna merah, hijau, dll. Nilai-nilai moral ada di balik tindakan-tindakan yang menyimpan atau mewujudkan nilai-nilai moral tersebut. Misalnya "nilai kemanusiaan" itu bersifat abstrak, tidak ada orang yang dapat melihat, meraba, mendengarkan "nilai kemanusiaan", hanya dapat dipikirkan. Agar nilai tersebut nampak dapat dilihat, maka ada perbuatan yang membawa nilai kemanusiaan itu, misalnya : (1) Orang mendonorkan darahnya untuk temannya yang sedang menjalani operasi; (2) Pak polisi menolong orang yang mendapat kecelakaan lalu lintas. Kedua peristiwa tersebut dapat kita lihat, karena konkret. Namun nilai kemanusiaan yang ada di balik peristiwa tersebut tidak nampak. Maka agar pembelajaran nilai, moral mudah ditangkap siswa, perlunya guru menyajikan peristiwa, fakta 'pembawa nilai'.

6.2 Tataran konsep

Jika fakta, peristiwa pembawa nilai sudah tersedia, langkah kedua adalah memberi penjelasan konsep-konsep pokok atau istilah-istilah yang terkait dengan 'nilai' yang ingin disampaikan. Kejelasan konsep atau istilah amat penting agar siswa mempunyai persepsi tentang

kata/istilah/konsep tertentu secara seragam, hal ini untuk menghindari salah faham. Misalnya konsep "adil", "norma hukum", "norma adat", dll, istilah/kata/konsep tersebut harus dijelaskan oleh guru secara tepat sehingga maksudnya jelas. Dalam kehidupan sehari-hari di kelas seperti dalam diskusi, debat sering terjadi pertengkaran, hanya karena berbeda tentang makna konsep/atau kata tertentu. Salah persepsi tentang kata/istilah/konsep harus dihindari, terutama dalam pembelajaran PKn.

6.3. Norma dan nilai dan tingkah laku.

Setiap tingkah laku atau perbuatan manusia selalu terkait dengan norma tertentu, konsep dan nilai yang dianutnya (William Chang, 2000:52-59; Harmin et al., 1976). Tidak ada perbuatan atau tingkah laku manusia lepas dari pertimbangan norma dan nilai tertentu. Kendati tingkat kesadaran dan pemahaman seseorang tentang norma dan nilai tidaklah sama, dan kadang kala saling bertentangan, namun setiap tindakan tidak lepas dari norma dan nilai tertentu. Di samping itu pemahaman tentang norma, konsep dan nilai yang dianut seseorang amat dipengaruhi oleh banyak faktor, seperti faktor agama/keyakinan, tingkat pendidikan, kebudayaan, pergaulan dan lingkungan hidupnya; Superka et al. (1976) menjelaskan bahwa pengetahuan dan pemahaman akan konsep, norma dan nilai adalah penting dalam pendidikan nilai, untuk membentuk sikap moral yang lebih stabil dalam diri seseorang.

Rumusan norma tertentu (moral, hukum dan sopan santun / sosial) pada dasarnya merupakan pencerminan keyakinan seseorang/sekelompok orang/pemerintah akan nilai-nilai tertentu yang diyakinnya baik dan benar. Maka keputusan seseorang untuk bertindak ataupun melakukan sesuatu amatlah ditentukan oleh pemahaman akan nilai kehidupan yang diyakininya. Oleh sebab itu nilai menjadi acuan ataupun tolok ukur seseorang dalam bertingkah laku.

6.4. Norma dan macamnya.

Norma secara dasariah berarti pedoman atau pegangan, aturan, patokan bertingkah laku (William Chang, 2000:83). Norma adalah formulasi warga masyarakat akan nilai-nilai yang dianutnya. Norma yang menjadi acuan dalam bertingkah laku secara umum dikelompokkan menjadi norma moral / agama, norma hukum dan norma sopan santun/sosial. Norma moral (*mores* : kebiasaan-kebiasaan yang baik) amat dipengaruhi oleh kesadaran seseorang akan nilai-nilai yang sebagian besar dibentuk oleh agama/kepercayaannya. Pada umumnya nilai-nilai itu bersifat universal maka norma moral pun banyak yang bersifat universal, namun ada cukup banyak nilai yang sifatnya parsial, begitu juga sebagian dari norma moral pun juga bersifat parsial. Norma hukum adalah segala ketentuan/ aturan yang dibuat / dirumuskan dan diundangkan oleh pemerintah, yang bersifat jelas, pasti (berlaku atau pun sanksinya) dan berlaku umum obyektif, maka mengikat semua subyek hukum yang termaksud di dalamnya. Sementara itu norma sopan santun/sosial pada umumnya merupakan patokan untuk bertingkah laku atas dasar kesepakatan lisan / tradisi oleh sekelompok warga masyarakat / etnis/ golongan dalam masyarakat, yang sifatnya tidak selalu jelas, tidak pasti berlaku dan sanksinya serta tidak berlaku umum. Dengan kata lain norma sosial amat kontekstual.

6.5. Norma dan hirarkhinya.

Norma yang ada di dalam masyarakat tidak sama pentingnya. Norma sopan santun/sosial yang pada umumnya lisan dan dibentuk serta ditradisikan oleh sekelompok masyarakat, tidak dapat berlaku universal tetapi berlaku lokal. Misalnya, makan dengan tangan kiri dalam budaya

Timur dianggap tidak sopan maka tidak boleh; sedangkan dalam budaya Barat hal itu tetap sopan dan boleh saja dilakukan.

Sementara itu norma hukum berlaku obyektif atau berlaku umum. Misalnya, jika lampu lalu lintas sedang menyala merah, maka semua kendaraan harus berhenti. Peraturan lalu lintas itu dibuat oleh pemerintah, berlaku umum, jelas dan pasti maka harus ditaati oleh siapa saja. Norma hukum sendiri jumlahnya tidak terbatas dan masing-masing mempunyai kedudukan yang berbeda satu sama lain, dengan kata lain norma hukum itu bertingkat-tingkat atau hirarkhis sifatnya. Maka kita mengenal ada UUD/Konstitusi sebagai tertip hukum yang tertinggi, lalu UU/perpu, baru kemudian berbagai peraturan pemerintah, perda-perda, dll., yang ada di bawahnya, yang kedudukannya lebih rendah dari pada ketentuan hukum yang menjadi sumber acuannya.

Norma moral, norma dasar yang pada umumnya bersumber pada nilai-nilai universal, dan banyak terkandung dalam ajaran agama. Norma moral dipahami bersumber pada hukum kodrat, yang menjadi pegangan umum dalam bertingkah laku, namun norma ini tidak terumus secara jelas seperti norma hukum, oleh karena itu tidak dapat memberi kepastian makna dan kepastian sangsi. Misalnya: "Membunuh itu dosa". Rumusan ini dapat menimbulkan multi tafsir; misalnya apa itu dosa? Namun karena norma moral itu mengandung nilai-nilai universal, maka menjadi acuan untuk norma hukum dan norma sosial.

5.6. Nilai dan hirakhirnya.

Nilai adalah hakekat suatu hal, yang menyebabkan hal itu pantas dikejar oleh manusia dalam hidupnya (Driyarkara,1966:38). Nilai pada dasarnya adalah positif. Nilai bukanlah sesuatu yang statis, tetapi dinamis. Prioritas nilai seseorang berubah seiring dengan perjalanan waktu sesuai dengan dengan kondisi personal individu yang bersangkutan. Nilai itu erat dengan kebaikan, kendati keduanya tidak sama, mengingat bahwa sesuatu yang baik belum tentu bernilai bagi seseorang atau sebaliknya. Misalnya, cincin emas 24 karat itu baik, tetapi tidak bernilai bagi seorang yang mau tenggelam bersama kapalnya. Kebaikan itu lebih melekat pada "hal"-nya, sedangkan nilai lebih menunjuk pada sikap orang terhadap sesuatu hal yang baik.

Menurut Max Scheller (Purwahadiwardoyo, 1985) nilai itu bersifat abstrak, tidak kelihatan. Nilai itu tersembunyi di balik tindakan-tindakan, kenyataan-kenyataan atau perbuatan-perbuatan tertentu. Dengan kata lain perbuatan atau tindakan seseorang itu membawa nilai tertentu. Atau nilai yang dapat kita kenal dengan melihat tindakan atau perbuatan tertentu. Yang nampak adalah perbuatan atau tingkah laku seseorang, yang membawakan nilai tertentu. Misalnya nilai-nilai yang terkandung dalam Pancasila seperti "ke-Tuhanan", "kemanusiaan", "kerukunan / kesatuan", "demokrasi", "keadilan", tidak dapat kita temukan pada dirinya sendiri, tetapi hanya dapat kita temukan dalam perbuatan, tingkah laku tertentu. Nilai-nilai itu harus dicari pada kenyataan-kenyataan atau perbuatan-perbuatan seseorang. Itu sebabnya mengajarkan nilai tidak dapat tanpa memberi contoh konkret tingkah laku atau perbuatan nyata atau fakta.

Nilai-nilai yang ada dalam masyarakat tidaklah sama kedudukan/posisinya, Max Scheller (Purwa Hadiwardoyo,1985:9) membagi nilai menjadi empat tingkatan (mulai yang rendah ke yang lebih tinggi):

1. Kelompok nilai-nilai kenikmatan: dalam tingkat ini terdapat sederetan nilai yang mengenakan, menyenangkan, memuaskan atau sebaliknya, yang membuat orang merasa enak, senang, puas atau sebaliknya. Kelompok nilai-nilai ini amat terkait dengan kehidupan fisik atau jasmani manusia.

2. Kelompok nilai-nilai kehidupan: dalam tingkat ini terdapat sederetan nilai yang terkait hal-hal terpenting dalam kehidupan, seperti kesehatan, kesejahteraan, ketenteraman, kedamaian, dll.
3. Kelompok nilai-nilai kejiwaan: dalam tingkat ini, terdapat sederetan nilai kejiwaan yang sama sekali tidak lagi tergantung pada keadaan jasmani maupun lingkungannya. Misalnya: keadilan, kebenaran, kejujuran, kesetiaan, dll.
4. Kelompok nilai-nilai kerohanian: dalam tingkat ini, terdapat sederetan modalitas nilai dari yang suci dan tidak suci. Nilai-nilai semacam ini terdiri dari nilai-nilai pribadi terutama Allah sebagai Pribadi Tertinggi. Misalnya: kesucian, keimanan, keyakinan, atau sebaliknya.

Sementara itu dalam pandangan umum pemerintah atau masyarakat Indonesia, nilai dikelompokkan menjadi : a. kelompok nilai-nilai dasar yang menjadi dasar bagi nilai-nilai lain dan bersifat universal seperti nilai-nilai : ketuhanan, kemanusiaan, keadilan, dll. ; b. kelompok nilai-nilai instrumental , yang menjadi instrumen atau sarana pelaksanaan nilai lain, seperti : demokrasi, gotong royong, toleransi, dll; dan c. kelompok nilai-nilai fraksis , yaitu nilai-nilai yang menjadi landasan langsung bertingkah laku sehari-hari, seperti nilai kesopanan, kerapian, kedisiplinan, ketertipan, dll.(AMW Pranarka,1885:386).

Dalam PKn nilai-nilai dan norma terutama bersumber pada Pancasila dan UUD 1945. Maka dalam PKn pembahasan dan pembelajaran Pancasila dan UUD 1945 haruslah difokuskan pada pemahaman dan internalisasi nilai-nilai yang terkandung dalam Pancasila dan yang secara normatif terjabarkan dalam pasal-pasal UUD 1945 dan bukan sekedar pemahaman kognitif dan hafalan dangkal. Pancasila sebagai kristalisasi nilai-nilai dasar yang universal diinternalisasikan dalam diri peserta didik agar nilai-nilai tersebut diyakini benar dan baik serta akhirnya dihayati dan diamalkan dalam hidup sehari-hari secara konkret. Begitu pula UUD 1945 harus ditinjau tidak saja secara normatif (yuridis) tetapi juga secara etis-moral untuk mengungkap nilai-nilai apa saja yang terkandung di dalamnya dan selanjutnya mendorong peserta didik untuk menginternalisasikan dan menghayatinya sebagai warga bangsa secara konsekuen.

5.8. Nilai bagi pembentukan kepribadian.

Nilai yang diyakini seseorang memang merupakan hasil internalisasi yang dipengaruhi oleh agama yang dianut, ilmu pengetahuan atau pendidikan yang diperoleh, adat istiadat atau kebudayaan yang diwariskan oleh nenek moyang. Nilai-nilai yang diyakini seseorang tidaklah permanen, tetapi terus terbentuk dan berkembang sesuai dengan perkembangan kognitif dan psikologisnya. Nilai-nilai yang diserap seseorang akan membentuk dan mewarnai kepribadian seseorang. Dan nilai yang diyakini baik dan benar selalu menjadi acuan dalam bertindak dan bertingkah laku. Nilai selalu akan mendorong orang untuk mewujudkannya dalam tindakan-tindakannya, dan dengan cara itu seseorang membentuk kepribadiannya. Itu berarti pendidikan PKn haruslah menjadi sarana pendidikan nilai dan mengarahkannya pada pembentukan kepribadian peserta didik. Kepribadian seseorang bukanlah substansi yang tetap tetapi sesuatu yang dinamis, terbentuk dan berkembang melalui tindakan-tindakannya sesuai dengan nilai-nilai yang terus disempurnakannya.

F. Daftar Pustaka

Elias, L.(1989). *Moral education: secular and religious*. Florida: Roberta E.Krieger Publishing Co,Inc.

- Fraenkel, J.R.(1977). *How to teach about values: an analytic approach*. New Jersey Publishing Co, Inc.
- Fosnot (1996). *Enquiring Teachers. Enquiring Learners. A constructivist Approach for Teaching*. New York: Columbia University
- Hadiwardoyo, A. P. (1985). *Nilai-nilai kemanusiaan dan hikmat bagi pendidikan*. Yogyakarta, IKIP Sanata Dharma.
- Hall, B. (1973). *Value clarification as learning process*, New York: Paulist Press.
- Hall, B., et al. (1982). *Readings in value development*. New Jersey: Paulist Press,
- Helly, W.M. (1989). *Wawasan ilmu pengetahuan sosial*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan.
- Hilgard, E. & G. Bower. (1975). *Theories of learning. Century psychology series*. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall, Inc.
- Hill, B.V. (1991). *Values education in Australian schools*. Victoria: The Australian Council for Education Research Ltd Radford House.
- Hopkins, D. (1993). *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Philadelphia Open University Press.
- Howe, L.W. and Howe M.M. (1975). *Personalizing education. Values clarification and Beyond*. New York City :Hart Publishing Company, Inc.
- Lickona, Th. (1991). *Moral development and behaviour*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Killen, Roy. (1998). *Effective teaching strategies: lesson from research and practice*, second edition. Australia, Social Science Press.
- Kohlberg, L.(1977). "The cognitive developmental approach to moral education" dalam Rogers, D. *Issues in adolescent psychology*, New Jersey, Printice Hall, Inc.
- Sastrapratedja (2001). *Pancasila sebagai visi dan referensi kritik sosial*. Yogyakarta: Universitas Sanata Dharma
- Wina Wijaya. (2008). *Strategi pembelajaran. Berorientasi standard proses pendidikan*. Jakarta : Kencana Preda Media Group.