

BAB II

KAJIAN TEORI, KERANGKA PIKIR, DAN MODEL HIPOTETIK

A. Kajian Teori

1. Teori Pembelajaran

Model pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa dalam pembelajaran sejarah berbasis kisah perjuangan pahlawan nasional dengan teknik klarifikasi nilai didasarkan pada dua teori dalam pembelajaran, yaitu konstruktivisme dan humanisme. Teori konstruktivisme dalam pembelajaran digunakan sebagai landasan teoretik dalam membangun pengetahuan siswa tentang nilai-nilai karakter bangsa, sementara teori humanisme digunakan sebagai landasan teoretik dalam internalisasi nilai-nilai karakter bangsa pada diri siswa.

Teori konstruktivisme memandang siswa sebagai pribadi yang sudah memiliki kemampuan awal sebelum mempelajari sesuatu. Dalam konteks penelitian ini adalah pengetahuan tentang nilai-nilai karakter bangsa. Siswa membangun pengetahuan dan pemahamannya sendiri secara individual dan dilanjutkan dengan pembelajaran berkolaborasi di dalam kelompok yang memungkinkan siswa dapat mengembangkan pengetahuan dan pemahamannya tentang nilai-nilai karakter bangsa. Guru berperan membantu memberdayakan seluruh potensi siswa dalam mengembangkan pengetahuan dan pemahaman nilai-nilai karakter bangsa.

Teori humanisme menekankan pentingnya eksistensi manusia. Manusia memiliki potensi-potensi yang dapat ditumbuhkembangkan untuk membangun konsep diri dalam rangka aktualisasinya dalam kehidupan

bersama. Dalam konteks penelitian ini adalah potensi siswa dalam mengembangkan konsep diri terkait nilai-nilai karakter bangsa dan mengaktualisasikannya dalam sikap dan perilaku. Tugas guru adalah membantu siswa dalam menggali dan menemukan potensi-potensi siswa dengan memberi rangsangan motivasi diri untuk mengembangkan nilai-nilai karakter bangsa pada diri siswa dengan cara-cara yang memosisikan siswa sebagai subjek. Metode yang diterapkan lebih mengaktifkan siswa dalam pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa. Penjelasan lebih lanjut kedua teori tersebut sebagai berikut.

a. Teori Konstruktivisme

Konstruktivisme dalam pembelajaran adalah pandangan yang menyatakan bahwa siswa merupakan individu yang aktif mengembangkan pengetahuan mereka sendiri (Trianto, 2008:40; Schunk, 2012:323). Pembelajaran berlangsung dalam konteks tertentu, sehingga siswa membentuk atau menyusun apa yang mereka pelajari dan memahaminya sebagai fungsi dari pengalaman mereka dalam situasi tertentu (Baharuddin & Wahyuni, 2007:116; Muchith, 2008:71; Schunk, 2012: 661). Tugas guru adalah membangun situasi sehingga siswa dapat terlibat aktif dengan materi pelajaran melalui pengolahan materi dan interaksi sosial (Schunk, 2012:324). Kognisi berkonteks merupakan inti pemikiran konstruktivisme. Proses kognitif tidak hanya berada dalam benak seseorang, melainkan dibangun melalui hubungan-hubungan dengan situasi tertentu.

Teori konstruktivisme memandang siswa sebagai pribadi yang telah memiliki kemampuan awal sebelum mempelajari sesuatu. Meskipun pengetahuan awal masih sederhana, namun diterima dan dijadikan dasar pembelajaran. Pada mulanya, siswa belajar secara individual dan dilanjutkan belajar di dalam kelompok. Belajar di dalam kelompok memungkinkan sikap kritis dan menantang siswa untuk semakin mengoreksi dan mengembangkan pengetahuan yang telah dibentuknya (Suparno, 2001:145; Baharuddin & Wahyuni, 2007:127; Yamin, 2008:7). Pembelajaran dalam kelompok sosial dan kerja sama dengan teman sebaya adalah cara yang bermanfaat seperti dalam pandangan konstruktivis sosial Vygotsky (Schunk, 2012: 329). Siswa dilibatkan secara aktif dan memberikan pengalaman-pengalaman yang menguji pemikiran mereka dalam merekonstruksi pengetahuan mereka.

Guru berperan membantu agar proses membangun pengetahuan oleh siswa belajar menjadi lancar (Budiningsih, 2005: 59). Guru memberdayakan seluruh potensi siswa agar mampu melaksanakan pembelajaran. Guru tidak mentransfer ilmu pengetahuan, melainkan membantu siswa membentuk pengetahuannya sendiri. Guru dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang siswa dalam belajar. Guru tidak diperbolehkan mengklaim atau menyatakan bahwa satu-satunya cara yang tepat adalah yang sama dan sesuai dengan keinginannya, sehingga siswa harus selalu mengikuti kehendaknya (Muchith, 2008: 74). Guru bukanlah satu-satunya sumber dalam pembelajaran.

Bahan pembelajaran, media, peralatan, lingkungan, dan fasilitas lainnya disediakan untuk membantu pembentukan pengetahuan oleh siswa. Siswa diberi kebebasan untuk mengungkapkan pendapat dan memikirkannya tentang sesuatu yang dihadapi. Dengan cara demikian, siswa akan terbiasa dan terlatih untuk berpikir, memecahkan masalah, mandiri, kritis, kreatif, dan mampu mempertanggungjawabkan pemikirannya secara rasional (Budiningsih, 2005:59-60). Evaluasi dalam pembelajaran konstruktivistik tidak hanya untuk mengetahui kualitas siswa dalam memahami materi, tetapi menjadi sarana untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan pembelajaran. Evaluasi jangan sampai dijadikan sarana untuk melakukan intimidasi kepada siswa, sehingga evaluasi itu benar-benar mencemaskan siswa (Machith, 2008: 75). Evaluasi lebih ditekankan pada refleksi yang mendorong perbaikan-perbaikan diri.

Teori konstruktivisme dipelopori oleh Jean Piaget (1896-1980) dan Lev Vygotsky (1896-1934). Suparno (1997:43) membedakan pandangan konstruktivisme kedua ahli psikologi tersebut menjadi dua cabang konstruktivisme, yakni Piaget dengan konstruktivisme psikologis personal dan Vygotsky dengan konstruktivisme psikologis sosial.

Piaget memperkenalkan istilah skemata. Skemata adalah cara mempersepsi, memahami, dan berpikir tentang dunia. Setiap orang mempunyai skema sendiri tentang apa yang diketahuinya. Pembentukan pengetahuan merupakan proses kognitif melalui asimilasi dan akomodasi untuk mencapai suatu keseimbangan sehingga terbentuk suatu skema (jamak: skemata) baru.

Seseorang yang belajar berarti membentuk pengertian atau pengetahuan secara aktif dan terus-menerus (Thobroni & Arif 2011:107).

Asimilasi adalah proses kognitif yang mengintegrasikan persepsi, konsep, ataupun pengalaman baru ke dalam struktur atau skema yang sudah ada di dalam pikiran. Asimilasi merupakan proses kognitif yang menempatkan dan mengklasifikasikan kejadian atau rangsangan yang baru dalam struktur yang telah ada. Asimilasi tidak menyebabkan perubahan struktur/skema yang telah ada, melainkan mengembangkannya. Asimilasi berjalan terus menerus. Sementara akomodasi adalah membentuk struktur/skema baru yang dapat cocok dengan pengalaman baru atau memodifikasi struktur/skema yang ada sehingga cocok dengan rangsangan baru. Akomodasi terjadi karena seseorang menghadapi rangsangan atau pengalaman baru dan tidak dapat mengasimilasikan pengalaman baru dengan skema yang telah ada, sehingga diperlukan pembentukan skema baru atau memodifikasi skema yang telah ada agar cocok dengan pengalaman baru tersebut.

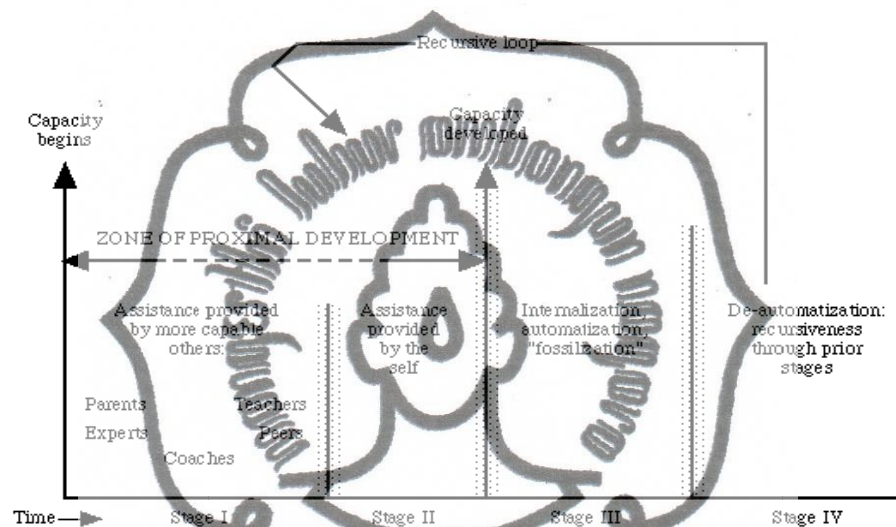
Asimilasi dan akomodasi menyebabkan terjadinya transformasi. Asimilasi terjadi bilamana pengalaman baru dibentuk agar sesuai dengan struktur pengetahuan yang ada; dan proses akomodasi terjadi jika struktur itu berubah sebagai respon atas pengalaman baru. Asimilasi dan akomodasi merupakan dua proses yang saling melengkapi. Ketika realitas diasimilasikan, struktur-struktur diakomodasikan (Schunk, 2012: 331).

Berbeda dengan Piaget yang memandang anak-anak belajar melalui penemuan individual, Vygotsky lebih banyak menekankan peranan orang

dewasa dan anak-anak lain dalam memudahkan perkembangan anak. Anak-anak lahir dengan fungsi mental yang relatif dasar seperti kemampuan untuk memahami dunia luar dan memusatkan perhatian. Namun, anak-anak tidak banyak memiliki fungsi mental yang lebih tinggi seperti ingatan, berpikir dan menyelesaikan masalah. Vygotsky menekankan pada level konteks sosial yang bersifat institusional dan level konteks sosial yang bersifat interpersonal. Level interpersonal berpengaruh lebih langsung pada keberfungsian mental. Keterampilan-keterampilan dalam keberfungsian mental berkembang melalui interaksi sosial. Melalui pengorganisasian pengalaman interaksi sosial, perkembangan mental anak semakin matang. Mekanisme utama yang mempengaruhi pengaturan diri adalah bahasa dan *Zone of Proximal Development (ZPD)* (Schunk, 2012: 581).

ZPD adalah jarak antara tingkat perkembangan aktual dengan tingkat perkembangan potensial (Vygotsky, 1978:86). Tingkat perkembangan terdiri atas empat tahap. Pertama, anak mendapat banyak bantuan dari pihak lain seperti teman sebaya, orangtua, guru, masyarakat, dan ahli. Dari sinilah muncul model pembelajaran kooperatif atau kolaboratif dalam mengembangkan kognisi secara konstruktif. Kedua, anak tidak lagi terlalu banyak bantuan dari pihak lain, tetapi lebih banyak membantu diri sendiri. Ketiga, *Internalization and automatization stage*, internalisasi pada diri anak terjadi secara otomatis. Kasadaran akan pentingnya pengembangan diri dapat muncul dengan sendirinya tanpa paksaan dan arahan yang lebih besar dari pihak lain. Walaupun demikian, anak belum mencapai kematangan yang

sesungguhnya dan masih mencari identitas diri dalam upaya mencapai kapasitas diri yang matang. Keempat, *De-automatization stage*, anak mampu mengeluarkan perasaan dari hati, jiwa, dan emosinya yang dilakukan berulang-ulang. Pada tahap ini, muncullah apa yang disebut *de automatisation* sebagai puncak dari kinerja sesungguhnya.



Gambar 1. Tahapan Perkembangan menurut Vygotsky
(sumber: www.faculty.rmu.edu, diakses 5 April 2018)

b. Teori Humanisme

Teori belajar humanistik berakar pada filsafat humanisme dalam pendidikan. Konsep utama dari pemikiran pendidikan humanistik adalah menghormati harkat dan martabat manusia (Sindhunata (ed.), 2001:160; Mastuhu, 2003: 136). Mas'ud (2007: xix) mengemukakan bahwa humanisme dalam pendidikan adalah pendidikan yang lebih memperhatikan aspek potensi manusia sebagai makhluk religius, hamba Tuhan, dan wakil Tuhan di muka bumi (*khalifatullah*), serta individu yang diberi kesempatan Tuhan untuk

mengembangkan potensi-potensinya sekaligus bertanggung jawab terhadap perbuatannya di dunia dan di akhirat.

Teori-teori humanisme dalam pembelajaran menekankan pada motivasi untuk mengembangkan potensi orang secara penuh (Schunk, 2012: 482). Tujuan utama para pendidik adalah membantu siswa untuk mengembangkan diri, membantu masing-masing individu mengenal diri sebagai manusia yang unik dan membantu dalam mewujudkan potensi-potensi yang ada dalam diri mereka (Dalyono, 2012 : 43). Manusia dalam perspektif humanistik memiliki potensi-potensi yang dapat ditumbuhkan dalam rangka aktualisasi diri.

Para teoretikus humanistik menyakini bahwa tingkah laku manusia tidak dapat dijelaskan sebagai hasil dari konflik-konflik yang tidak disadari maupun sebagai hasil pengkondisian (*conditioning*) yang sederhana. Teori ini menyiratkan penolakan terhadap pendapat bahwa tingkah laku manusia semata-mata ditentukan oleh faktor di luar. Teori ini melihat manusia sebagai aktor dalam drama kehidupan, bukan reaktor terhadap instink atau tekanan lingkungan. Teori ini berfokus pada pentingnya pengalaman disadari yang bersifat subjektif dan *self-direction* (Desmita, 2009:44).

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa teori belajar humanistik merupakan konsep belajar yang melihat pada sisi perkembangan kepribadian, berfokus pada potensi manusia untuk mencari dan menemukan kemampuan yang dipunyai dan mengembangkan kemampuan tersebut. Indikator keberhasilannya adalah siswa merasa senang,

bergairah, berinisiatif dalam belajar, dan terjadi perubahan pola pikir, sikap, dan perilaku atas kemauan sendiri.

Karakteristik pokok pembelajaran humanistik sebagai berikut: a) Guru jangan membuat jarak terlalu tajam dengan siswa, selalu siap menjadi sumber atau konsultan yang berbicara; b) Tahap akhir pembelajaran adalah *self actualization* seoptimal mungkin dari setiap anak didik; c) Belajar teknis adalah belajar bagaimana dapat berinteraksi dengan lingkungan alamnya secara benar; d) Belajar praktis adalah bagaimana seorang dapat berinteraksi dengan lingkungan sosialnya; e) Belajar emansipatoris adalah belajar menekankan upaya agar seseorang mencapai suatu pemahaman dan kesadaran yang tinggi akan terjadinya perubahan atau transformasi budaya dalam lingkungan sosialnya (Riyanto, 2010: 141).

Kelemahan teori belajar humanistik (Herpratiwi, 2009: 56) ialah guru sebagai fasilitator sehingga kurang cocok diterapkan pada siswa pola pikirnya kurang aktif atau pasif. Siswa yang kurang aktif akan takut atau malu untuk bertanya pada gurunya sehingga akan tertinggal oleh teman-temannya yang aktif dalam pembelajaran. Dalam teori ini guru akan memberikan respons apabila siswa aktif dalam menanggapi respons yang diberikan oleh guru, karena siswa berperan sebagai pelaku utama, maka keberhasilan belajar lebih banyak ditentukan oleh siswa sendiri.

Tokoh-tokoh teori humanistik adalah Carl Rogers (1902-1987), Abraham Maslow (1908-1970), dan Arthur W. Combs (1912-1999). Rogers (1902-1987), seorang ahli terapi yang dididik secara psikodinamika dan *commit to user*

peneliti psikologi yang dididik teori perilaku, tetapi ia tidak sepenuhnya nyaman dengan dua aliran tersebut. Rogers membahas pendidikan dalam bukunya *Freedom to Learn* (Schunk, 2012: 4780). Teorinya diperoleh secara klinis, yaitu berdasarkan apa yang dikatakan pasien dalam terapi. Ia percaya bahwa manusia memiliki satu motif dasar, yaitu kecenderungan mengaktualisasikan diri (Jarvis, 2007:87).

Rogers kurang menaruh perhatian kepada mekanisme proses belajar. Belajar dipandang sebagai fungsi keseluruhan pribadi. Belajar yang sebenarnya tidak dapat berlangsung apabila tidak ada keterlibatan intelektual maupun emosional siswa. Motivasi belajar harus bersumber pada diri peserta didik. Rogers menekankan pada pembelajaran yang bermakna. Pembelajaran yang bermakna dan dialami menurut Rogers (Schunk, 2012: 487) memiliki kaitan dengan kebutuhan seseorang, keterlibatan personal (kognisi dan perasaan), diawali oleh diri sendiri (dorongan dalam diri), meresap (mempengaruhi perilaku, sikap, dan kepribadian), dievaluasi oleh siswa (memenuhi kebutuhan atau membawa siswa pada tujuan). Jika tidak seperti itu berarti belajar tidak bermakna.

Menurut Rogers, peranan guru adalah sebagai fasilitator yang membangun iklim di ruang kelas yang berorientasi pada pentingnya pembelajaran dan membantu siswa memperjelas tujuan. Fasilitator menyusun sumber-sumber sehingga pembelajaran bisa terjadi daripada menghabiskan waktu untuk menulis rencana pembelajaran (Schunk, 2012:487).

Abraham Maslow dengan teori *Hierarchy of Needs* (Hirarki Kebutuhan) (Herpratiwi, 2009: 49). Kebutuhan bersifat hierarki (Schunk, 2012:482). Maslow meyakini bahwa tindakan disatukan oleh pengarahan yang ditujukan untuk mencapai tujuan. Sebagian besar tindakan manusia menampilkan usaha untuk memuaskan kebutuhan. Menurut Maslow, manusia termotivasi untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan hidupnya. Kebutuhan-kebutuhan tersebut memiliki tingkatan atau hirarki, mulai dari yang paling rendah (bersifat dasar atau fisiologis) sampai paling tinggi (aktualisasi diri).

Hierarki kebutuhan Maslow tersebut yaitu: 1) kebutuhan fisiologis, terkait dengan kebutuhan makanan, udara, dan air; 2) kebutuhan rasa aman; 3) kebutuhan akan kebersamaan (cinta), terkait dengan hubungan akrab dengan orang lain, menjadi bagian dari kelompok, memiliki teman dekat; 4) kebutuhan keyakinan, terdiri dari keyakinan pada diri sendiri dan pada orang lain yang terwujud dalam prestasi yang tinggi, kemandirian, pekerjaan yang kompeten, dan pengakuan dari orang lain; 5) aktualisasi diri atau keinginan pemenuhan diri. Aktualisasi diri terwujud dalam kebutuhan untuk menjadi apapun yang bisa dilakukan oleh seseorang. Empat kebutuhan pertama tersebut merupakan kebutuhan dasar, sedangkan tingkat kebutuhan yang paling tinggi adalah aktualisasi diri.

Karakteristik aktualisasi diri seseorang termasuk peningkatan persepsi terhadap kenyataan, menerima fakta dan realita di sekelilingnya, spontan dalam ide dan perilaku, kreatif, tertarik pada problem solving, dan juga problem orang lain. Penyelesaian masalah menjadi fokus utama

kehidupan orang dengan kebutuhan aktualisasi diri, merasa dekat dengan orang lain, dan apresiatif terhadap orang lain, memiliki sistem moral yang telah terinternalisasi, terbebas dari otoritas orang lain, memiliki ketajaman dan kemampuan melihat berbagai hal secara objektif.



Gambar 2. Hierarki Kebutuhan Maslow (Schunk, 2012: 483)

Hirarki kebutuhan manusia tersebut mempunyai implikasi yang penting yang semestinya diperhatikan oleh guru dalam pembelajaran. Menurut Yudhawati dan Haryanto (2011:75-78), implementasi pemenuhan kebutuhan Maslow di sekolah antara lain: a) Pemenuhan kebutuhan fisiologis (makan siang, ruangan kelas memadai dan temperatur yang tepat, tempat istirahat; b) Pemenuhan kebutuhan rasa aman (sikap guru menyenangkan, sistem pendisiplinan yang adil); c) Pemenuhan kebutuhan kebersamaan dan cinta (kepribadian guru yang peduli, sabar, terbuka dan adil, komentar positif, menghargai pendapat siswa; d) Pemenuhan kebutuhan harga diri (sistem pembelajaran sesuai dengan kebutuhan siswa, strategi bervariasi, pembelajaran kooperatif, tantangan intelektual melalui pendekatan *discovery inquiry*; e) Pemenuhan kebutuhan aktualisasi diri.

Arthur W. Combs menekankan pada *meaning* (makna atau arti). Belajar terjadi apabila bermakna bagi individu. Guru tidak bisa memaksakan materi yang tidak disukai atau tidak relevan dengan kehidupan siswa. Anak tidak menguasai materi bukan karena bodoh, tetapi karena mereka enggan dan terpaksa dan merasa sebenarnya tidak ada alasan penting mereka harus mempelajarinya. Guru harus memahami perilaku siswa dengan mencoba memahami dunia persepsi siswa. Apabila ingin merubah perilakunya, maka harus berusaha merubah pandangan siswa. Perilaku internal membedakan seseorang dari yang lain. Banyak guru membuat kesalahan dengan berasumsi bahwa siswa mau belajar jika materi disusun dan disajikan sebagaimana mestinya. Padahal makna tidaklah menyatu pada materi, sehingga yang penting ialah membawa siswa memperoleh makna bagi pribadi dan menghubungkannya dengan kehidupan (Sukardjo & Komarudin, 2009:58).

Combs memberikan lukisan persepsi diri dan dunia seseorang seperti dua lingkaran besar dan kecil dengan satu titik pusat. Lingkaran kecil adalah gambaran persepsi diri. Lingkungan besar adalah persepsi dunia. Makin jauh peristiwa dari persepsi diri, maka makin berkurang pengaruhnya terhadap perilaku. Hal-hal yang mempunyai sedikit hubungan dengan diri, makin mudah terlupakan (Dalyono, 2005: 45). Pembelajaran mensyaratkan pentingnya keterhubungan antara materi pelajaran dengan dunia siswa, sehingga bermakna bagi siswa. Memahami tingkah laku siswa menurut teori humanistik Combs adalah dengan memahami sudut pandangnya mengenai

dunia, mengutamakan perasaan, persepsi, kepercayaan, tujuan dari dalam, mengubah perilaku adalah dengan mengubah persepsi siswa tersebut.

2. Model Pembelajaran

a. Pengertian Model Pembelajaran

Banyak ahli yang mengemukakan model pembelajaran. Joice, Well & Showers (2002: 63) mengemukakan model pembelajaran adalah suatu rencana atau pola yang dapat digunakan untuk membentuk kurikulum (suatu rencana pembelajaran jangka panjang. Setiap model memandu kita mendesain pembelajaran untuk membantu siswa meraih tujuan. Joice & Weil (2003: 7) mengemukakan model-model pengajaran sebenarnya juga bisa dianggap sebagai model pembelajaran. Seperti kita membantu siswa memperoleh informasi, ide, keterampilan, cara berfikir, dan tujuan mengekspresikan diri mereka sendiri, kita sebenarnya tengah mengajarkan mereka untuk belajar.

Sagala (2009 :148) mengemukakan bahwa model pembelajaran adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasi kan pengalaman belajar peserta didik untuk mencapai tujuan belajar tertentu, dan berfungsi sebagai pedoman bagi perancang pembelajaran dan guru dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas belajar mengajar.

Berdasarkan rumusan di atas dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran adalah suatu rencana atau pola yang menggambarkan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar siswa untuk mencapai tujuan. Model pembelajaran berfungsi sebagai pedoman bagi

perancang pembelajaran dan guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi untuk mencapai tujuan pembelajaran pembelajaran.

Istilah model pembelajaran memiliki karakteristik yang sama dengan istilah strategi, metode, atau prinsip pembelajaran. Akan tetapi, menurut Arends (2008: 259-260), model pembelajaran memiliki dua keistimewaan. Pertama, menyiratkan sesuatu yang lebih besar dari strategi, metode, atau teknik tertentu. Model mencakup pendekatan pengajaran secara keseluruhan dan bukan strategi atau teknik tertentu. Model memiliki beberapa atribut yang tidak dimiliki oleh strategi dan metode spesifik. Atribut-atribut tersebut adalah adanya basis teoretis yang koheren atau sebuah sudut pandang tentang apa yang seharusnya dipelajari dan bagaimana siswa mempelajarinya. Keistimewaan kedua, model sebagai alat komunikasi yang penting bagi guru.

Joice, Weil & Showers (2002:65) mengemukakan lima unsur penting dan suatu model pembelajaran sebagai berikut: a) *Syntac* (sintak), yaitu suatu langkah-langkah operasional pembelajaran atau urutan kegiatan yang biasa disebut dengan fase; b) *Social system* (sistem sosial) yaitu suasana dan norma yang berlaku dalam pembelajaran, mengarah pada peranan guru dan siswa serta berbagai jenis aturan yang diperlukan; c) *Principles of reaction* (prinsip-prinsip reaksi), yaitu memberi gambaran kepada guru tentang bagaimana memandang, memperlakukan dan merespon siswa; d) *Support system* (sistem pendukung), yaitu alat, sarana, bahan atau lingkungan belajar yang mendukung; e) *Instructional and nurturent effecs* (dampak instruksional dan dampak pengiring), yakni hasil yang akan dicapai siswa.

b. Rumpun Model Pembelajaran

Joyce, Weil, & Calhoun (2011:31-40) mengetengahkan 4 (empat) kelompok model pembelajaran, yaitu: 1) model pengajaran memperoleh informasi; 2) model pengajaran sosial, (3) model pengajaran personal, dan (4) model pengajaran sistem perilaku.

Model pemrosesan informasi didasarkan teori belajar kognitif (Piaget) yang berorientasi pada kemampuan siswa memproses informasi yang dapat memperbaiki kemampuannya. Pemrosesan informasi merujuk pada cara mengumpulkan, menerima stimuli lingkungan, mengorganisasi data, memecahkan masalah, menemukan konsep, menggunakan simbol verbal dan visual. Interaksi antara kondisi internal (keadaan individu, proses kognitif) dan kondisi eksternal (rangsangan dari lingkungan) dan interaksi keduanya akan menghasilkan hasil belajar.

Beberapa model yang termasuk ke dalam kelompok ini: a) Berpikir Induktif (*Induktive Thinking*); b) Penemuan Konsep (*Concept Attainment*); c) Model Induktif Kata-Bergambar (*Picture-Word Inductive Model*); d) Penelitian Ilmiah (*Scientific Inquiry*); e) Mnemonik (*Mnemonics*); f) Sinektik (*Synectics*); g) *Advance Organizer* (Joyce, Weil, & Calhoun, 2011:31-34).

Model pengajaran sosial dirancang untuk menilai keberhasilan dan tujuan akademik, termasuk studi tentang nilai-nilai sosial, kebijakan publik, dan memecahkan masalah. Yang termasuk ke dalam kelompok ini adalah:

a) Mitra Belajar (*Partners in Learning*); b) Investigasi Kelompok (*Group Investigation*); c) Bermain Peran (*Role Playing*); d) Penelitian Hukum

commit to user

(*Jurisprudential Inquiry*) (Joyce, Weil, dan Calhoun, 2011:34-37). Model ini didasari oleh teori belajar Gestalt (*field-theory*) yang menitikberatkan hubungan yang harmonis antara individu dengan masyarakat.

Model pembelajaran personal dimulai dari perspektif individu. Model-model personal mendorong produktivitas individu, meningkatkan kesadaran, dan rasa tanggung jawab. Yang termasuk ke dalam kelompok ini adalah: a) Pengajaran Tanpa Arahan (*Non Directive Teaching*); b) Meningkatkan Konsep Diri melalui Prestasi (*Eenhancing Self Concept through Achievement*) (Joyce, Weil, dan Calhoun, 2011:37-39). Model personal bertitik tolak dan teori Humanistik, yaitu berorientasi terhadap pengembangan individu. Model ini menjadikan siswa yang mampu membentuk hubungan yang harmonis serta mampu memproses informasi secara efektif.

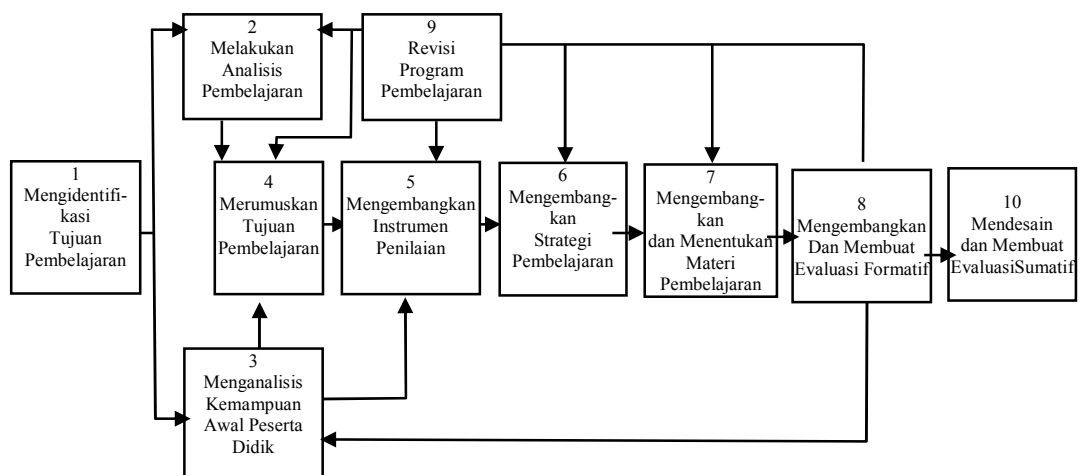
Model pembelajaran sistem perilaku didasarkan pada teori belajar sosial yang juga dikenal dengan modifikasi perilaku, terapi perilaku, atau sibernetik. Prinsipnya adalah bahwa manusia merupakan sistem-sistem komunikasi perbaikan diri yang dapat merubah perilakunya saat merespon informasi. Yang termasuk ke dalam kelompok ini adalah: a) Belajar Menguasai (*Mastery Learning*) dan Instruksi Terencana; b) Instruksi Langsung (*Direct Instruction*); c) Belajar dari Simulasi; d) Pembelajaran Sosial; dan e) Jadwal Terencana (Joyce, Weil, dan Calhoun, 2011:39-40). Model ini didasarkan pada teori belajar behavioristik yang mengembangkan sistem yang efisien untuk mengurutkan tugas-tugas belajar dengan cara memanipulasi penguatan (*reinforcement*). Model ini lebih menekankan pada aspek perubahan perilaku

psikologis dan perilaku yang tidak dapat diamanti. Karakteristik model ini adalah penjabaran tugas-tugas yang harus dipelajari lebih efisien dan berurutan.

c. Model Desain Pembelajaran Dick dan Carey

Model desain pembelajaran merupakan seperangkat prosedur yang sistematis untuk mengembangkan pembelajaran. Ada banyak model desain pembelajaran, diantaranya Model Jerold E. Kemp, Model ASSURE, Model ADDIE, Model Dick dan Carey. Pada bagian ini dijelaskan model Dick dan Carey yang akan digunakan dalam pengembangan model dalam penelitian ini.

Desain pembelajaran model Dick dan Carey menggunakan pendekatan sistem untuk merancang pembelajaran. Desain pembelajaran model ini mirip dengan rekayasa perangkat lunak. Model desain ini menggambarkan semua tahapan proses berulang yang dimulai dengan mengidentifikasi tujuan pembelajaran dan berakhir dengan evaluasi sumatif. Model ini memiliki langkah-langkah sebagai berikut (Trianto, 2010: 90).



Bagan 1. Model desain sistem pembelajaran Dick & Carey (2009)

1) Analisis kebutuhan untuk menentukan tujuan

Tahap pertama dari model ini adalah identifikasi tujuan umum. Pada tahap ini perencana (desainer) melakukan analisis kompetensi yang diharapkan setelah menyelesaikan program pembelajaran. Tujuan yang benar akan membimbing pada proses yang benar. Tujuan harus teridentifikasi sedemikian rupa sehingga dapat dicapai dan terukur. Tujuan pembelajaran dapat diperoleh dari serangkaian tujuan pembelajaran yang ditemukan dari analisis kebutuhan.

2) Melakukan analisis pembelajaran

Pada tahap ini desainer melakukan analisis instruksional, yaitu proses untuk menentukan keterampilan dan pengetahuan yang tepat dan diperlukan oleh siswa untuk mencapai kompetensi yang diharapkan dari tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran mencakup pengetahuan, sikap, dan keterampilan, yang disebut sebagai *entry behavior* (perilaku awal/masukan) yang diperlukan untuk memulai pembelajaran.

3) Menganalisis karakteristik siswa dan konteks pembelajaran

Tahap ini adalah mengidentifikasi tingkah laku awal dan karakteristik siswa. Kedua langkah ini dapat dilakukan secara bersamaan. Identifikasi yang akurat tentang karakteristik siswa yang akan belajar dapat membantu perancang program pembelajaran dalam memilih dan menentukan strategi pembelajaran yang akan digunakan.

4) Merumuskan tujuan khusus

Berdasarkan analisis instruksional dan pernyataan tentang tingkah laku awal siswa kemudian dirumuskan pernyataan tujuan khusus tentang apa yang akan dicapai siswa setelah mereka selesai mengikuti pembelajaran. Mencatat pernyataan khusus tentang apa yang siswa lakukan setelah mengikuti pembelajaran yang didapat dari hasil analisis tujuan pembelajaran dan pernyataan perilaku awal siswa.

5) Mengembangkan instrumen penilaian

Berdasarkan tujuan pembelajaran, maka dikembangkan alat penilaian untuk mengukur kemampuan siswa dalam mencapai tujuan. Desainer merancang instrumen berdasarkan patokan. Instrumen harus valid, mengukur apa yang seharusnya diukur. Tes acuan patokan disusun secara langsung untuk mengukur tingkah laku yang digambarkan dalam tujuan.

6) Mengembangkan strategi pembelajaran

Setelah menyiapkan instrumen penilaian, langkah selanjutnya adalah merancang strategi pembelajaran. Desainer harus memberikan aktivitas yang relevan dengan tujuan disertai dengan umpan balik atau informasi tentang unjuk kerja siswa. Untuk kegiatan lanjutan, desainer meninjau lagi strategi secara keseluruhan untuk menentukan berhasilnya proses belajar. Strategi berdasarkan teori dan hasil penelitian, karakteristik media pembelajaran yang digunakan, bahan pembelajaran, dan karakteristik siswa. Prinsip-prinsip ini digunakan untuk memilih materi strategi pembelajaran yang interaktif.

7) Mengembangkan materi pembelajaran

Untuk mencapai tujuan lebih efektif dan fokus, maka desainer memilih materi pembelajaran. Bahan ajar berisi informasi yang akan digunakan siswa untuk memandu kemajuan mereka selama pembelajaran. Pengembangan materi pembelajaran tergantung kepada tipe pembelajaran, materi yang relevan, dan sumber belajar.

8) Merancang dan mengembangkan evaluasi formatif

Evaluasi formatif adalah evaluasi untuk mendapatkan informasi sejauh mana pencapaian tujuan pembelajaran. Hasilnya dipergunakan untuk mendeskripsikan apakah program yang dikembangkan sudah baik atau belum. Jika belum harus direvisi dan jika sudah harus dipertahankan.

9) Merevisi pembelajaran

Melalui evaluasi formatif, akan diketahui berbagai kelemahan pembelajaran yang telah dilakukan. Evaluasi formatif tidak hanya dilakukan pada draf program pembelajaran saja, tetapi juga terhadap aspek-aspek desain sistem pembelajaran yang digunakan dalam program, seperti analisis pembelajaran dan karakteristik siswa. Setelah berbagai kelemahan diketahui, maka setiap aspek diperbaiki dan disempurnakan.

10) Mengembangkan evaluasi sumatif

Evaluasi sumatif berbeda dengan formatif. Jenis evaluasi ini dianggap sebagai puncak dalam aktivitas model desain pembelajaran yang dikemukakan oleh Dick dan Carey. Evaluasi sumatif dilakukan setelah program selesai dievaluasi secara formatif dan direvisi sesuai dengan standar yang digunakan oleh perancang. Tahap ini merupakan tahap lanjutan untuk melihat

commit to user

kebergunaan program setelah diterapkan di lapangan. Evaluasi sumatif tidak melibatkan perancang program, tetapi melibatkan penilai independen. Hal ini merupakan satu alasan untuk menyatakan bahwa evaluasi sumatif tidak tergolong ke dalam proses desain sistem pembelajaran.

Kesepuluh langkah desain yang dikemukakan di atas merupakan sebuah prosedur yang menggunakan pendekatan sistem dalam mendesain sebuah program pembelajaran. Setiap langkah dalam desain sistem pembelajaran ini memiliki keterkaitan satu sama lain. Output yang dihasilkan dari suatu langkah akan digunakan sebagai input bagi langkah-langkah selanjutnya.

3. Teknik Klarifikasi Nilai

Teknik klarifikasi nilai dikembangkan kali pertama oleh Rath, Merrill Harmin dan Sidney B. Simon pada tahun 1966 dalam bukunya *Values and Teaching*. Ada tiga proses nilai-nilai dapat ditemukan: *choosing* (memilih), *prizing* (menilai) dan *acting* (aplikasi). Pada tahun 1975 diperbaharui menjadi: *thinking* (berpikir), *feeling* (merasakan), *choosing* (memilih), *communicating* (mengkomunikasikan), dan *acting* (mengaplikasikan) (Maftuh, 2007:111). Di Indonesia istilah VCT sudah dikenal sejak berlakunya kurikulum 1975 yang diartikan sebagai Teknik Pembinaan Nilai.

Teknik klarifikasi nilai (*Value Clarification Technique/VCT*) adalah salah satu teknik pembelajaran yang dapat memenuhi tujuan pencapaian pendidikan nilai. Kirschenbaum (2000:7-8) mengemukakan bahwa Teknik Klarifikasi Nilai merupakan model pembelajaran nilai yang membantu individu untuk membuat keputusan yang lebih responsif dan konstruktif dalam *commit to user*

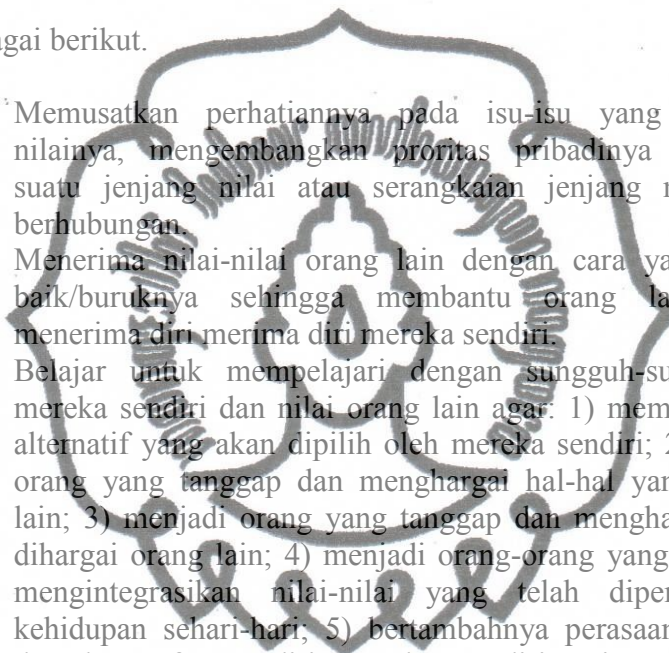
kehidupan sosial, serta memberi kontribusi positif bagi masyarakat. Metode-metode yang digunakan seperti resolusi konflik, berpikir kritis, dan berbagai keterampilan hidup lain. Mosconi, dkk (2003: 68-78) mengemukakan bahwa pembelajaran klarifikasi nilai efektif untuk membantu dalam memahami nilai-nilai, karir masa depan, dan cara-cara mencapai kesuksesan.

Sanjaya (2008:283) mengemukakan bahwa teknik klarifikasi nilai merupakan cara membantu siswa mencari dan menentukan suatu nilai yang dianggap baik dalam menghadapi suatu persoalan melalui proses menganalisis nilai yang sudah ada dan tertanam dalam diri siswa. Adisusilo (2013: 144) juga menjelaskan teknik klarifikasi nilai merupakan cara guru membantu siswa menemukan sendiri nilai-nilai yang melatarbelakangi sikap, tingkah laku, serta pilihan-pilihan yang dibuatnya. Teknik Klarifikasi Nilai memberikan prioritas dan kapasitas individu untuk mengkaji nilai-nilai dengan menyelidiki nilai-nilai pribadi dan sosial melalui tingkah laku mereka sendiri, masyarakat, dan nilai-nilai yang menjadi sumber dari penyelidikan terhadap permasalahan sosial yang terjadi lingkungan masyarakat.

Menurut Taniredja (2011:88), tujuan penggunaan teknik klarifikasi nilai antara lain: a) mengetahui dan mengukur tingkat kesadaran siswa tentang suatu nilai, sehingga dapat dijadikan sebagai dasar pijak menentukan target nilai yang akan dicapai; b) menanamkan kesadaran siswa tentang nilai-nilai yang dimiliki, baik positif maupun negatif untuk selanjutnya ditanamkan ke arah peningkatan dan pencapaian tentang nilai; c) menanamkan nilai-nilai tertentu melalui cara yang logis dan diterima siswa, sehingga nilai tersebut akan

menjadi milik siswa sebagai proses kesadaran moral dan bukan kewajiban moral, (d) melatih siswa dalam menerima menilai nilai dirinya dan posisi nilai orang lain, menerima serta mengambil keputusan terhadap sesuatu persoalan yang berhubungan dengan pergaulannya dalam kehidupan sehari-hari.

Maftuh (2007:113) menjelaskan tujuan dari penerapan model klarifikasi nilai sebagai berikut.

- 
- a. Memusatkan perhatiannya pada isu-isu yang relevan dengan nilainya, mengembangkan prioritas pribadinya dan menetapkan suatu jenjang nilai atau serangkaian jenjang nilai yang saling berhubungan.
 - b. Menerima nilai-nilai orang lain dengan cara yang tidak menilai baik/buruknya sehingga membantu orang lain untuk dapat menerima diri mereka sendiri.
 - c. Belajar untuk mempelajari dengan sungguh-sungguh nilai-nilai mereka sendiri dan nilai orang lain agar: 1) memperluas rangkaian alternatif yang akan dipilih oleh mereka sendiri; 2) menjadi orang-orang yang tanggap dan menghargai hal-hal yang dihargai orang lain; 3) menjadi orang yang tanggap dan menghargai hal-hal yang dihargai orang lain; 4) menjadi orang-orang yang lebih baik dalam mengintegrasikan nilai-nilai yang telah diperjelas ke dalam kehidupan sehari-hari; 5) bertambahnya perasaan pemenuhan diri dan kemanfaatan diri mereka sendiri yaitu memperjelas arah kehidupan pribadinya.

Berdasarkan pengertian dari beberapa di atas dapat disimpulkan bahwa Teknik Klarifikasi Nilai merupakan suatu model pembelajaran yang membantu siswa untuk mengembangkan kemampuannya dalam menemukan, mencari, dan menentukan nilai-nilai yang melatarbelakangi sikap, perbuatan, serta pilihan-pilihan yang dibuatnya dalam menghadapi suatu persoalan. Teknik Klarifikasi Nilai menekankan pada pengembangan nilai-nilai yang akan, bersifat induktif, berangkat dari pengalaman-pengalaman kelompok menuju ide-ide yang umum tentang pengetahuan dan kesadaran diri. Teknik

Klarifikasi Nilai bertujuan untuk internalisasi nilai-nilai melalui analisis nilai yang sudah ada pada diri siswa untuk diselaraskan dengan nilai-nilai baru.

Djahiri (1985: 63) mengemukakan model pembelajaran klarifikasi nilai bertujuan untuk membantu mendapatkan kesadaran tentang nilai-nilai yang mampu mengundang, melibatkan atau menggetarkan, melakukan serta membina, meningkatkan dan mengembangkan potensi afektual peserta didik serta mengintegrasikan dengan potensi kognitif dan psikomotorik maupun potensi eksternal lainnya. Dengan potensi yang akan terbentuk melalui pembelajaran klarifikasi nilai siswa diharapkan akan memilih berbagai alternatif untuk mencapai pengambilan keputusan yang akan di realisasikan dalam kehidupan sehari-hari. Hakam (2009:1) menjelaskan model klarifikasi nilai sebagai berikut.

Pembelajaran pendidikan nilai yang memadukan antara keunggulan nalar (*reasoning*), yaitu memberikan kesempatan kepada siswa untuk memilih dari berbagai alternatif dengan melihat konsekuensi-konsekuensi yang mungkin muncul, dengan keunggulan rasa (*afeksi*), yaitu memberikan kesempatan kepada siswa untuk menghargai pilihannya dengan bangga dan tentu tidak merasa malu menyatakan pilihan nilai tersebut kepada publik, serta dengan keunggulan perilaku (*acting*), yaitu memberi kesempatan memberikan sesuatu atas pilihan yang membanggakan tersebut secara konsisten dari waktu ke waktu.

Berdasarkan uraian di atas dapat dirumuskan bahwa melalui teknik klarifikasi nilai dapat diungkap tingkat kesadaran siswa terhadap nilai-nilai, menanamkan kesadaran siswa tentang nilai-nilai, menanamkan nilai-nilai tertentu melalui cara yang rasional, dan melatih siswa untuk dapat mengambil keputusan terhadap suatu persoalan. Dengan demikian, siswa mempunyai keterampilan dalam menentukan nilai-nilai sebagai pedoman bersikap dan

bertingkah laku. Teknik klarifikasi nilai membantu siswa dalam kebingungan nilai, mengurangi, serta membantu mengembangkan sistem nilai yang akan dijadikan dasar untuk membuat pilihan-pilihan nilai yang konsisten.

Penggunaan Teknik Klarifikasi Nilai dapat dilakukan dengan beberapa cara. Solihatin (2012: 121) mencatat klasifikasi Teknik Klarifikasi Nilai ke dalam tiga bagian, yaitu: 1) daftar, terdiri dari daftar baik buruk, daftar tingkat urutan, daftar skala sikap, daftar gejala kontinum, daftar gejala sikap pelakonan; 2) analisis, terdiri dari percontohan, teknik liputan, tanya jawab nilai, analisis nilai, *inquiry* nilai; dan 3) permainan (*games*), terdiri dari permainan andai-andai, permainan pecahan kartu segiempat (*the broken square*), permainan bank data dan jurnal harian, permainan kartu keyakinan, permainan mendengar dan menyimak orang lain. Penggunaannya bergantung pada tujuan pembelajaran serta materi yang akan diajarkan.

Langkah-langkah pembelajaran klarifikasi nilai menurut Djahiri (1983:45): a) penentuan stimulus yang bersifat dilematik; b) penyajian stimulus melalui peragaan atau membacakan yang meliputi kegiatan: pengungkapan masalah, identifikasi fakta yang dimuat stimulus; c) penentuan posisi/pilihan/pendapat melalui: penentuan pilihan individual, pilihan kelompok dan kelas, klarifikasi atas pilihan tersebut; d) menguji alasan, mencakup kegiatan: meminta argumentasi siswa/kelompok/kelas, pemantapan argumentasi melalui: mempertentangkan argumen demi argumen, penerapan kejadian secara analogis, mengkaji akibat-akibat penerapan tersebut, mengkaji kemungkinannya dalam kenyataan; e) penyimpulan dan pengarahan, melalui:

commit to user

kesimpulan siswa/kelompok/kelas, penyimpulan dan pengarahan guru; f) tindak lanjut, berupa perbaikan atau pengayaan, latihan/uji coba penerapan.

Peneliti akan menggunakan langkah-langkah Teknik Klarifikasi Nilai seperti yang dijelaskan oleh Djahiri karena lebih mudah untuk diterapkan dan sesuai untuk pembelajaran nilai-nilai dalam konteks di Indonesia dan dilengkapi dengan penyimpulan dan pengarahan, serta tindak lanjut untuk memantapkan dan menuntaskan pembelajaran. Teknik Klarifikasi Nilai yang digunakan adalah model analisis nilai melalui kisah pahlawan nasional.

Pelaksanaan Teknik Klarifikasi Nilai sangat fleksibel dalam penggunaan metode pembelajaran. Metode pembelajaran yang efektif adalah dialog atau tanya jawab, menulis, diskusi kelompok kecil, diskusi kelompok besar, observasi, praktik, atau demonstrasi (Suryani, 2013: 215). Dalam penelitian ini akan lebih menekankan pada penggunaan metode diskusi, baik kelompok kecil maupun besar.

Kelebihan atau keunggulan model klarifikasi nilai menurut Adisusilo (2012: 150) adalah memberi penekanan pada usaha membantu siswa dalam mengkaji perasaan dan perbuatannya sendiri, meningkatkan kesadaran mereka tentang nilai-nilai dan mendorongnya untuk membentuk sistem nilai serta mempraktikkannya dalam kehidupan sehari-hari. Kelemahannya adalah dapat menampilkan bias budaya Barat, kriteria benar salah dapat relatif karena mementingkan nilai individual. Model klarifikasi nilai dikembangkan dalam budaya Barat yang cenderung individualistis dan liberal. Oleh sebab itu, seorang pendidik harus bijak dalam memberi pengarahan dari akar budayanya.

Dengan demikian dapat diidentifikasi bahwa kelemahan-kelemahan pembelajaran melalui Teknik Klarifikasi Nilai adalah: 1) masalah nilai merupakan masalah abstrak sehingga sulit diungkapkan secara kongkret; 2) terjadinya perbedaan pendapat dalam masalah nilai sulit dihindari, sehingga bisa mengundang kebingungan siswa; 3) masalah nilai adalah apa yang diinginkan, seharusnya (normatif), sehingga sering terdapat kesenjangan dengan apa yang terjadi dalam praktek nyata. Teknik Klarifikasi Nilai tidak hanya mengembangkan aspek kognitif, tetapi juga afektif, sehingga jika guru memaksakan nilai terhadap siswa, maka akan terjadi benturan antara nilai yang sudah ada dengan nilai yang baru.

Berdasarkan rumpun model pembelajaran pada bagian sebelumnya, teknik klarifikasi nilai termasuk dalam model personal yang bertitik tolak dari teori humanistik, yaitu berorientasi terhadap pengembangan diri individu dalam memahami, menginternalisasi, dan mengaktualisasikan nilai-nilai karakter bangsa dalam kehidupannya. Teknik klarifikasi nilai merupakan bagian dari pendekatan pendidikan nilai.

4. Pendidikan Nilai-nilai Karakter Bangsa

a. Makna dan tujuan pendidikan karakter

Karakter merupakan kumpulan tata nilai yang menuju pada suatu sistem, yang melandasi pemikiran, sikap, dan perilaku yang ditampilkan. Karakter sama dengan kepribadian, yaitu ciri, atau karakteristik, atau gaya, sifat khas dari diri seseorang yang bersumber dari bentukan-bentukan yang diterima dari lingkungan, seperti keluarga pada masa kecil dan juga bawaan

sejak lahir (Anwar, 2010:2). Karakter bangsa adalah kondisi watak yang merupakan identitas suatu bangsa (Muslih, 2011:70). Karakter bangsa adalah kualitas perilaku kolektif kebangsaan yang khas baik yang tercermin dalam kesadaran, pemahaman, rasa, karsa, dan perilaku berbangsa dan bernegara sebagai hasil olah pikir, hati, rasa, karsa dan raga (Pemerintah RI, 2010:7).

Berdasarkan berbagai perspektif di atas dapat disimpulkan bahwa karakter bangsa adalah ciri watak yang merupakan identitas suatu bangsa secara keseluruhan yang terlihat dari kultur/budaya atau nilai yang dianut sebagai pedoman dalam bertingkah laku. Karakter bangsa dapat terbangun melalui budaya yang ada di masyarakat. Budaya-budaya tersebut dikristalisasikan dan melahirkan suatu pandangan hidup bersama.

Ada beberapa penamaan nomenklatur untuk merujuk kepada kajian pembentukan karakter, tergantung kepada aspek penekanannya. Diantaranya yang umum dikenal ialah: Pendidikan Moral, Pendidikan Nilai, Pendidikan Religius, Pendidikan Budi Pekerti, dan Pendidikan Karakter itu sendiri. Masing-masing penamaan kadang-kadang digunakan secara saling bertukaran (*inter-exchanging*), misal, pendidikan karakter juga merupakan pendidikan nilai atau pendidikan religius itu sendiri (Kirschenbaum, 2000:4).

Banyak para ahli yang mengemukakan pendapatnya tentang pendidikan karakter. Lickona mendefinisikan pendidikan karakter sebagai upaya yang sungguh-sungguh untuk membantu seseorang memahami, peduli dan bertindak dengan landasan nilai-nilai etis (Lickona, 1991:12). Menurut Suyanto (2009: 1), pendidikan karakter adalah pendidikan budi pekerti plus, *commit to user*

yaitu yang melibatkan aspek pengetahuan, perasaan, dan tindakan. Pendidikan karakter menurut Asmani (2011: 31) adalah segala sesuatu yang dilakukan oleh guru untuk mempengaruhi karakter siswa dengan cara memberikan keteladanan, cara berbicara, toleransi, dan berbagai hal yang terkaitnya.

Dilihat dari segi komponennya, pendidikan karakter dalam pandangan Lickona (1992: 21) menekankan pentingnya tiga komponen karakter yang baik (*components of good character*) yaitu *moral knowing* atau pengetahuan tentang moral, *moral feeling* atau perasaan tentang moral dan *moral action* atau perbuatan bermoral.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pendidikan karakter bangsa adalah suatu sistem penanaman nilai-nilai karakter bangsa kepada warga bangsa yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran atau kemauan, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut, baik terhadap Tuhan Yang Maha Esa, diri sendiri, sesama, lingkungan, maupun kebangsaan.

Tujuan pendidikan karakter adalah membentuk pribadi anak agar menjadi manusia yang baik, warga masyarakat dan warga negara yang baik. Kriterianya adalah nilai-nilai sosial tertentu yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya. Dalam konteks Indonesia, hakikat pendidikan karakter adalah pendidikan nilai, yakni pendidikan nilai-nilai luhur yang bersumber dari budaya bangsa Indonesia (Gunawan, 2012:23-24). Pendidikan karakter bertujuan mengembangkan nilai-nilai yang membentuk karakter bangsa yaitu Pancasila (Kemdiknas, 2011:7).

Dalam rangka lebih memperkuat pelaksanaan pendidikan karakter pada satuan pendidikan telah teridentifikasi 18 nilai yang bersumber dari agama, Pancasila, budaya, dan tujuan pendidikan nasional, yaitu: (1) Religius, (2) Jujur, (3) Toleransi, (4) Disiplin, (5) Kerja keras, (6) Kreatif, (7) Mandiri, (8) Demokratis, (9) Rasa Ingin Tahu, (10) Semangat Kebangsaan, (11) Cinta Tanah Air, (12) Menghargai Prestasi, (13) Bersahabat/Komunikatif, (14) Cinta Damai, (15) Gemar Membaca, (16) Peduli Lingkungan, (17) Peduli Sosial, (18) Tanggung Jawab (Pusat Kurikulum, 2010:9-10).

Menurut Wibowo (2012: 84) pengembangan nilai-nilai karakter bangsa dapat diintegrasikan dalam setiap pokok bahasan dari setiap mata pelajaran. Nilai-nilai tersebut dicantumkan dalam silabus dan RPP. Pengembangan nilai-nilai dalam silabus ditempuh melalui cara-cara: a) mengkaji Kompetensi inti dan Kompetensi Dasar untuk menentukan nilai-nilai budaya dan karakter bangsa yang tercantum itu sudah tercakup di dalamnya, (b) menggunakan tabel yang memperlihatkan keterkaitan KI dan KD dengan nilai dan indikator untuk menentukan nilai yang akan dikembangkan, (c) mencantumkan nilai-nilai budaya dan karakter bangsa dalam tabel itu ke dalam silabus, (d) mencantumkan nilai-nilai dalam silabus ke RPP, (e) mengembangkan pembelajaran aktif agar siswa dapat menginternalisasi nilai dan menunjukkannya dalam perilaku, (f) membantu siswa, baik yang mengalami kesulitan untuk menginternalisasi nilai maupun untuk menunjukkannya dalam perilaku.

Syarkawi menyarankan agar tidak terjadi pertentangan dalam mengadopsi nilai-nilai, sebaiknya guru menggunakan nilai sebagaimana yang terdapat dalam Pancasila, ideologi negara Indonesia (Syarkawi, 2006:31). Pancasila merupakan kepribadian bangsa dan juga mampu mempersatukan seluruh rakyat Indonesia. Pancasila telah diakui sebagai nilai bersama dan tidak bertentangan dengan agama dan budaya masyarakat Indonesia.

b. Nilai-nilai Karakter Bangsa Pancasila

Pancasila adalah karakter bangsa Indonesia. Pancasila sebagai karakter bangsa Indonesia telah digali oleh para *founding fathers* menjelang kemerdekaan. Mereka melontarkan gagasan-gagasan tentang siapakah manusia Indonesia. Sukarno dan Supomo menggagas bahwa karakter manusia Indonesia adalah manusia gotong royong, kekeluargaan, kekerabatan, religius, dan yang semacamnya. Prinsip-prinsip pendirian negara Indonesia harus mencakup sekaligus elemen-elemen karakter tersebut. Supomo mencetuskan ide tentang negara integralistik yang menggarisbawahi karakter kekeluargaan dan kekerabatan dari masyarakat Indonesia (Dewantara, 2017: 42). Muhammad Hatta mengatakan bahwa gotong-royong adalah salah satu dari kelima anasir demokrasi yang digagasnya. Kelima anasir demokrasi asli Indonesia itu adalah: rapat, mufakat, tolong-menolong, gotong-royong, dan hak mengadakan protes. Di dalam gotong-royong inilah ada usaha untuk menyelesaikan segala sesuatu secara bersama. Penjelasan Soekarno, M. Yamin, Supomo, dan Hatta mengenai negara gotong-royong diasalkan pada “kodrat” manusia/masyarakat Indonesia

yang selalu hidup dalam suasana kekeluargaan dan kegotong-royongan (Dewantara, 2017:47).

Pada 29 Mei 1945 Muhammad Yamin mengemukakan gagasannya mengenai dasar negara, menyusul Soepomo pada 31 Mei 1945. Pada hari yang sama Muhammad Yamin melanjutkan lagi uraiannya mengenai dasar negara dan daerah kebangsaan Indonesia. Ide-ide pokok yang diutarakan oleh Mohammd Yamin adalah perikebangsaan, perikemanusiaan, periketuhanan, perikerakyatan, dan kesejahteraan rakyat. Ide-ide pokok dasar negara yang diutarakan oleh Supomo adalah persatuan, kekeluargaan, keseimbangan lahir dan batin, musyawarah, dan keadilan rakyat (Budiyo, 2009: 6-7; Bakry, 2010:27; Winarno, 2014:44).

Pada 1 Juni 1945, dalam sebuah sidang Badan Penyelidik Usaha Persiapan Kemerdekaan Indonesia (BPUPKI), Soekarno mengemukakan gagasannya tentang dasar-dasar yang perlu dimiliki bagi bangunan Indonesia merdeka, yaitu kebangsaan Indonesia, internasionalisme (kemanusiaan), mufakat/permusyawaratan, kesejahteraan (keadilan sosial), dan Ketuhanan. Kelima prinsip itulah yang dia namakan Pancasila, dan diusulkannya sebagai *Weltanschauung* negara Indonesia merdeka (Bakry,2010:27;Kaelan, 2016:33; Dewantara, 2017:55).

Lemhanas merumuskan nilai-nilai kebangsaan berdasarkan 4 (empat) konsensus dasar (Pancasila, Bhinneka Tunggal Ika, Negara Kesatuan Republik Indonesia, Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia 1945). Nilai-nilai kebangsaan berdasarkan Pancasila, yaitu: nilai religius, nilai *commit to user* kekeluargaan, nilai keselarasan, nilai kerakyatan, dan nilai keadilan

(individual). (Tim PKKMB UNS, 2018:6). Sunarjo (2014:71) mengemukakan Pancasila terdiri dari lima prinsip sebagai filosofi dan ideologi negara yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain dan saling berkaitan, yaitu: Ketuhanan, Kemanusiaan, Persatuan, Kerakyatan, dan Keadilan. Didalamnya terkandung nilai-nilai dasar yang penting sebagai penciri karakter bangsa Indonesia.

Pertama, Ketuhanan. Nilai-nilai ketuhanan merupakan sumber moralitas dan spiritualitas (yang bersifat vertikal transendental) bagi bangsa Indonesia. Bung Karno (Haq, 2011:42) mengaitkan Ketuhanan dengan kenyataan geografis dan tradisi religius bangsa Indonesia yang agraris. Bangsa agraris menggantungkan kehidupan pada pertanian dan peternakan yang sangat ditentukan oleh kondisi alam di luar jangkauan daya nalar manusia. Sebagai manusia yang menyadari kelemahannya, bangsa Indonesia sejak dulu kala meyakini adanya Tuhan Yang Maha Kuasa, yang kepadaNya tempat menggantungkan nasib dan berdoa akan kemaslahatan hidup.

Sejarah panjang perjuangan mencapai dan mempertahankan kemerdekaan Indonesia banyak dilandasi oleh semangat Ketuhanan. Masyarakat Indonesia mengakui keberadaan Tuhan. Bangsa Indonesia adalah bangsa yang religius, bukan bangsa yang ateis. Nilai ketuhanan juga memiliki arti pengakuan kebebasan untuk memeluk agama, menghormati kemerdekaan beragama, tidak ada paksaan, serta tidak diskriminatif antarumat beragama.

Latif (2011:42-43) mengemukakan bahwa Indonesia bukanlah negara sekuler yang ekstrem yang memisahkan agama dan negara, serta berpretensi untuk menyudutkan peran agama ke ruang privat/komunitas.

Negara diharapkan dapat melindungi dan rnengembangkan kehidupan beragama. Agama justru diharapkan bisa memainkan peran publik yang berkaitan dengan penguatan etika sosial. Pada saat yang sama, Indonesia bukan negara agama yang hanya merepresentasikan salah satu agama tertentu dan memungkinkan agama tersebut mendikte negara. Sebagai negara yang plural, negara diharapkan dapat mengambil jarak yang sama terhadap semua agama dan keyakinan, serta harus dapat dapat mengembangkan politiknya sendiri secara indenpenden dari dikte-dikte agama.

Tujuan utama dari nilai Ketuhanan adalah untuk menciptakan keselarasan antar rakyat yang mempunyai keyakinan agama yang berbeda. Ciri-ciri manusia seperti menurut Sumantri (2008) adalah pencerahan, toleransi, berpandangan luas, hormat, kerjasama, harmonis, keadilan, kebenaran, kewajaran, kenetralan dan kebijaksanaan. Menurut Latif (2014:6-11) pengalaman Ketuhanan terdiri dari; 1) berketuhanan, 2) berketuhanan yang welas asih dan toleran, 3) berani memperjuangkan kebenaran dan keadilan, dan 4) berbuat baik dengan amanah, jujur, dan bersih.

Kansil (2011:56) secara rinci nilai-nilai yang terkandung dalam sila Ketuhanan Yang Maha Esa adalah: a) percaya dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa; b) kepercayaan dan ketakwaan menurut dasar kemanusiaan yang adil dan beradab; c) Mengembangkan sikap hormat-menghormati dan bekerjasama antarpemeluk agama dan kepercayaan; d) Membina kerukunan hidup umat; e) Hubungan antara manusia dengan Tuhan sebagai hak asasi

yang paling hakiki; f) Kebebasan menjalankan ibadah; g) Tidak memaksakan agama dan kepercayaan kepada orang lain.

Kedua, Kemanusiaan. Rasa kemanusiaan telah tumbuh di kalangan masyarakat Indonesia, baik sebelum datangnya agama-agama besar monoteisme maupun sesudahnya. Kemanusiaan yang adil dan beradab mencerminkan sifat hakiki manusia sebagai makhluk sosial. Sila kedua menunjuk pada nilai-nilai dasar manusia yang diterjemahkan ke dalam hak-hak asasi manusia, taraf kehidupan yang layak, dan sistem pemerintahan yang demokratis dan adil. Dasar kemanusiaan yang adil dan beradab tidak lain adalah kelanjutan dengan disertai perbuatan dalam praktik hidup dari dasar Ketuhanan Yang Maha Esa. Sila Ketuhanan memberikan tekanan hubungan yang berdimensi vertikal yang transendental, maka sila kemanusiaan menekankan hubungan horizontal (Latif, 211:243). Manusia diperlakukan secara bermartabat sebagai makhluk ciptaan Tuhan. Jika dalam pandangan Tuhan semua manusia sama, pasti terdapat persaudaraan diantara mereka.

Sila tersebut menurut Latif (2014) mengandung visi kebangsaan yang humanis, memiliki komitmen besar untuk menjalin persaudaraan dalam pergaulan dunia serta dalam pergaulan antara sesama anak negeri berlandaskan nilai-nilai keadilan dan keadaban, yang memuliakan HAM. Selain itu, dalam sila tersebut mengandung arti bahwa Pancasila sebenarnya merupakan prinsip pemberadaban manusia dan bangsa Indonesia. Sebagai bentuk pemberadaban bangsa Indonesia, persoalan HAM tidak hanya terbatas

pada pemulihan hak-hak sipil dan politik melainkan juga pemenuhan hak ekonomi sosial dan budaya.

Menurut Kansil (2011:56) nilai-nilai yang terkandung dalam sila kemanusiaan yang adil dan beradab adalah sebagai berikut: a) mengakui dan menghargai manusia sesuai dengan harkat dan martabatnya sebagai makhluk tuhan yang maha esa; b) mengakui persamaan derajat, persamaan hak dan kewajiban tanpa membedakan agama dan kepercayaan, suku, ras, keturunan, adat, status sosial, warna kulit, jenis kelamin, dan lain sebagainya; c) saling mencintai sesama manusia, tenggang rasa (*tepa selira*); d) tidak semena-mena terhadap orang lain; e) menjunjung tinggi nilai-nilai kemanusiaan; f) gemar melakukan kegiatan kemanusiaan; g) berani membela kebenaran dan keadilan dengan penuh kejujuran.

Ketiga, Persatuan. Secara konseptual, Indonesia telah memiliki prinsip dan visi kebangsaan yang kuat, yang bukan saja dapat mempertemukan kemajemukan masyarakat dalam kebaruan komunitas politik bersama, tetapi mampu memberi kemungkinan bagi keragaman komunitas untuk tidak tercerabut dari akar tradisi dan kesejahteraan masing-masing. Konsepsi kebangsaan seperti ini telah berhasil mengantarkan Indonesia ke pintu gerbang kemerdekaanya. Namun demikian yang lebih penting lagi adalah mengembangkan nasionalisme progresif yang menekankan pada apa yang bisa ditawarkan. Dengan kesadaran nasionalisme dan patriotisme progresif, Indonesia bukan hanya satu *nation* (bangsa), melainkan juga suatu *notion* (pengertian) yaitu suatu tujuan politik (Latif, 211:377).

commit to user

Aktualisasi nilai-nilai etis kemanusiaan pada sila kedua, menurut Latif (2011:243) terlebih dahulu harus mengakar kuat dalam lingkungan pergaulan kebangsaan yang lebih dekat sebelum menjangkau pergaulan dunia. Dalam internalisasi nilai-nilai persaudaraan kemanusiaan universal, bangsa Indonesia menegaskan diri sebagai negara persatuan kebangsaan yang mengatasi paham golongan dan perseorangan. Persatuan dan kebhinekaan dikelola berdasarkan konsepsi kebangsaan yang mengekspresikan persatuan dalam keberagaman dan keragaman dalam persatuan, sebagaimana slogan “Bhinneka Tunggal Ika”. Alam pikiran ini menggambarkan wawasan kosmopolitanisme yang berusaha mencari titik temu dari segala kebhinekaan. Di sisi lain, ada wawasan pluralisme yang menerima dan memberi ruang hidup bagi perbedaan, seperti agama, keyakinan, budaya, ras, bahasa daerah, dan unit-unit politik tertentu sebagai warisan budaya.

Secara lebih rinci menurut Karsil (2011:56) sila Persatuan Indonesia mengandung nilai-nilai sebagai berikut: a) Dapat menempatkan persatuan, kesatuan, serta kepentingan dan keselamatan bangsa dan negara di atas kepentingan pribadi atau golongan; b) Rela berkorban untuk kepentingan bangsa dan negara; c) Mengembangkan rasa cinta kepada tanah air dan bangsa; d) Mengembangkan rasa kebanggaan berkebangsaan dan bertanah air Indonesia; e) Memelihara ketertiban dunia yang berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial.

Keempat, Kerakyatan. Prinsip ini menekankan bahwa demokrasi Pancasila yang terinspirasi dan menyatu dengan prinsip lain. Penggunaan hak

commit to user

demokrasi harus selalu berdampingan dengan nilai kemanusiaan, memelihara dan menguatkan kesatuan nasional dan berusaha untuk mewujudkan keadilan sosial. Rakyat Indonesia percaya bahwa bahwasanya manusia itu berdaulat dan mereka mewakilkan kedaulatan mereka pada Dewan Perwakilan Rakyat yang mereka pilih. Setiap rakyat diharapkan untuk memiliki kepercayaan di masyarakatnya dan percaya pada kesederajatan objektivitas dan kejujuran.

Nilai ketuhanan, kemanusiaan, dan nilai cita-cita kebangsaan dalam aktualisasinya harus menjunjung tinggi kedaulatan rakyat dalam semangat permusyawaratan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan. Visi demokrasi permusyawaratan diperoleh melalui penguatan kedaulatan rakyat, ketika kebebasan politik berberkelindan dengan kesetaraan ekonomi, yang menghidupkan semangat persaudaraan dalam kerangka musyawarah mufakat. Keputusan tidak didikte oleh kelompok mayoritas (mayorokrasi) atau kekuatan minoritas (minorokrasi), melainkan dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan yang memuliakan daya-daya rasionalitas deliberatif dan kearifan setiap warga negara tanpa pandang bulu (Latif, 211:45).

Tradisi gotong royong, watak multikultural, dan pengalaman keterjajahan, merupakan landasan para pendiri bangsa menggagas demokrasi yang sejalan dengan alam pikiran dan kepribadian bangsa Indonesia, yakni demokrasi permusyawaratan yang menyediakan wahana bagi perwujudan semangat kekeluargaan dan keadilan sosial dalam hikmah kebijaksanaan. Hikmah kebijaksanaan mensyaratkan wawasan pengetahuan yang mendalam tentang materi yang dimusyawarahkan, kearifan untuk bisa menerima

perbedaan secara positif dengan memuliakan kebajikan keberadaban (*the virtue civility*), yaitu rasa pertautan dan kemitraan diantara ragam perbedaan dan kesediaan untuk berbagi substansi bersama, melampaui kepentingan kelompok, untuk kemudian menyerahkannya secara toleran kepada tertib sipil (Latif, 211:486-487).

Nilai-nilai yang terkandung dalam sila kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan adalah: a) sebagai warga negara dan warga masyarakat, setiap manusia Indonesia mempunyai kedudukan, hak dan kewajiban yang sama; b) tidak boleh memaksakan kehendak kepada orang lain; c) mengutamakan musyawarah dalam mengambil keputusan untuk kepentingan bersama; d) menghormati dan menjunjung tinggi setiap keputusan yang dicapai dalam musyawarah; e) dengan itikad baik dan rasa tanggungjawab menerima dan melaksanakan hasil putusan musyawarah; f) dalam musyawarah diutamakan kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi atau golongan; g) musyawarah dilakukan dengan akal sehat dan sesuai dengan hati nurani yang luhur (Kansil, 2011:56).

Kelima, Keadilan sosial. Prinsip ini bertujuan pada pembagian kesejahteraan yang adil diantara manusia. Sumber daya alam yang dimiliki negara dan potensi manusianya digunakan untuk membawa kebahagiaan terbesar yang mungkin untuk seluruh rakyat. Keadilan sosial mengandung makna perlindungan bagi yang lemah, tetapi yang lemah harus bekerja sesuai dengan kemampuannya. Sila kelima merupakan visi negara kesejahteraan. Dalam visi ini berlaku prinsip “berat sama dipikul ringan sama dijinjing.”

commit to user

Nilai ketuhanan, nilai kemanusiaan, nilai dan cita kebangsaan, serta demokrasi permusyawaratan memperoleh makna sejatinya ketika keadilan sosial dapat diwujudkan. Dalam visi keadilan sosial menurut Pancasila, yang dikehendaki adalah keseimbangan antara pemenuhan kebutuhan jasmani dan rohani, keseimbangan antara peran manusia sebagai makhluk individu yang terlembaga dalam pasar, dan makhluk sosial yang terlembaga dalam negara, Selain itu adanya keseimbangan pemenuhan hak sipil, politik dengan ekonomi, sosial dan budaya. Dalam kehidupan sosial-ekonomi yang ditandai dengan aneka kesenangan ekonomi, kompetisi ekonomi di antara dalam kompetisi yang kooperatif yang berlandaskan asas kekeluargaan (Latif, 211:47).

Selanjutnya Latif (2014: (595) mengungkapkan bahwa sila Keadilan Sosial mengandung butir: 1) memajukan kesejahteraan umum, 2) menyelenggarakan jaminan pelayanan sosial, mencerdaskan kehidupan bangsa, 3) pembangunan berkelanjutan keadilan dan perdamaian. Tujuannya masyarakat adil dan makmur. Dengan kapasitas masing-masing, rakyat bersinergi dan bergotong royong dalam memajukan kesejahteraan umum, mengembangkan jaminan pelayanan sosial, mencerdaskan kehidupan bangsa serta melakukan pembangunan berkelanjutan untuk keadilan dan perdamaian. Hal ini dilandasi dengan sikap dan karakter kemandirian, hemat, etos kerja, dan ramah lingkungan. Integritas dan mutu para penyelenggara negara, disertai dengan dukungan rasa tanggung jawab, rasa kemanusiaan dan keadilan pada setiap warga negara juga menjadi prasyarat utama.

Secara rinci nilai-nilai yang terkandung dalam sila kelima menurut Kansil (2011:56) adalah: a) mengembangkan perbuatan yang luhur, yang mencerminkan sikap dan suasana kekeluargaan dan kegotongroyongan; b) mengembangkan sikap adil terhadap sesama, menjaga keseimbangan hak dan kewajiban, menghormati hak orang lain; c) suka memberi pertolongan kepada orang lain; d) tidak menggunakan hak milik perorangan untuk memeras orang lain; e) tidak menggunakan hak milik untuk hal-hal yang bersifat pemborosan dan gaya hidup mewah; f) tidak menggunakan hak milik untuk hal-hal yang bertentangan dengan atau merugikan kepentingan umum; g) bekerja keras; h) menghargai karya orang lain; i) suka melakukan kegiatan dalam rangka mewujudkan kemajuan yang merata dan keadilan sosial.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat dirumuskan bahwa pendidikan nilai-nilai karakter bangsa Pancasila adalah upaya internalisasi nilai-nilai karakter bangsa Pancasila kepada peserta didik sehingga memiliki karakter religius, humanis, nasionalis, demokratis, dan keadilan sosial. Berdasarkan berbagai uraian para ahli di atas, indikator masing-masing nilai dasar tersebut dapat dirumuskan sebagai berikut.

Tabel 1. Nilai-nilai Dasar Pancasila dan Indikatornya

Nilai Dasar	Indikator
Religius	1. Taat menjalankan ajaran agama
	2. Menerima keberadaan pemeluk agama lain
	3. Toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama lain
	4. Terbuka untuk berinteraksi dengan pemeluk agama lain (inklusif)
	5. Hidup rukun di tengah perbedaan agama
	6. Cinta tanah air sebagai bagian dari keimanan kepada Tuhan Yang Maha Esa

Humanis	7. Menjaga hubungan baik dengan sesama
	8. Ramah tamah, sopan santun, lemah lembut
	9. Tenggang rasa/tepa selira
	10. Senang melakukan kegiatan kemanusiaan
	11. Cinta damai
	12. Berani membela kebenaran dan keadilan dengan penuh kejujuran
Nasionalis	13. Menunjung tinggi Pancasila, UUD 1945, NKRI, Bhinneka Tunggal Ika
	14. Rela berkorban untuk bangsa dan Negara (heroisme)
	15. Cinta tanah air/nasionalisme
	16. Menjaga persatuan dan kesatuan
	17. Bangga berbangsa dan bertanah air Indonesia
	18. Berani membela bangsa dan negara tanpa pamrih
Demokratis	19. Menjunjung tinggi demokrasi sebagai sistem yang terbaik bagi bangsa Indonesia
	20. Musyawarah mufakat dalam mengambil keputusan bersama
	21. Menghargai pendapat orang lain
	22. Mengutamakan kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi/ golongan
	23. Menghormati dan melaksanakan keputusan bersama dengan rasa tanggungjawab
	24. Menggunakan hak pilih dan dipilih sesuai dengan ketentuan yang berlaku
	25. Peduli terhadap orang lain/masyarakat yang membutuhkan
Keadilan Sosial	26. Menjaga kelestarian lingkungan hidup
	27. Mandiri, hemat, dan kerja keras
	28. Gotong royong menyelesaikan pekerjaan bersama
	29. Menjaga keseimbangan kepentingan pribadi dan kepentingan umum
	30. Ikut serta mewujudkan keadilan sosial

c. Desain Pendidikan Karakter

Desain pelaksanaan pendidikan karakter, menurut Kesuma (2011:2) setidaknya ada tiga desain, yakni: pertama, desain pendidikan karakter berbasis kelas, yaitu hubungan guru dan siswa di dalam kelas. Kedua, desain pendidikan karakter berbasis kultur sekolah yang membangun budaya sekolah dengan *commit to user*

bantuan pranata sosial sekolah agar nilai tertentu terbentuk dan terbatinkan dalam diri siswa. Ketiga, desain pendidikan karakter berbasis kerja sama komunitas sekolah, sehingga akan terbentuk karakter bangsa yang kuat.

Menurut Suparno, dkk. (2002:42-44), ada empat model pendekatan penyampaian pendidikan karakter, yaitu 1) Model sebagai Mata Pelajaran Tersendiri (monolitik), 2) Model Terintegrasi dalam Semua Bidang Studi, 3) Model di Luar Pengajaran, dan 4) Model Gabungan. Dari empat model ini, yang paling ideal adalah model gabungan. Model terintegrasi merupakan pendekatan minimal bagi setiap guru sesuai dengan konteks tugas masing-masing. Namun bukan berarti bahwa pendekatan yang paling sesuai adalah dengan model integratif. Pendekatan gabungan akan lebih baik, karena siswa bukan hanya mendapatkan informasi, melainkan juga menggali nilai-nilai pendidikan karakter melalui kegiatan secara kontekstual sehingga penghayatan siswa lebih mendalam dan tentu saja lebih menggembarakan siswa.

Pada model terintegrasi bidang studi, pendidikan karakter disampaikan secara terintegrasi dalam setiap mata pelajaran, sehingga menjadi tanggung jawab bersama. Setiap guru dapat memilih materi pendidikan karakter yang sesuai dengan tema atau pokok bahasan. Melalui model ini, maka setiap guru adalah pengajar pendidikan karakter. Kelebihannya setiap guru ikut bertanggung jawab dalam penanaman nilai-nilai, pemahaman nilai-nilai tidak informatif-kognitif, melainkan aplikatif sesuai bidang studi, siswa terbiasa dengan nilai-nilai berbagai kondisi. Kelemahannya adalah pemahaman dan persepsi tentang nilai harus jelas dan sama bagi semua guru, namun hal ini

tidak mudah karena latar belakang guru berbeda. Jika terjadi perbedaan penafsiran nilai-nilai bisa menjadikan kebingungan siswa.

Pendidikan karakter memiliki variasi dalam strategi pembelajarannya. Chavez (2014:8) mengidentifikasi beberapa strategi, yaitu : 1) Pembelajaran kooperatif untuk membangun fondasi yang positif bagi anak; 2) Penalaran moral, yang dapat meningkatkan lingkungan sekolah dan mempromosikan pengambilan keputusan positif pada siswa; 3) Resolusi konflik, keterampilan resolusi konflik (komunikasi interpersonal, manajemen emosi, empati, dan pengembangan hubungan) memberikan dasar pelindung bagi siswa untuk menolak tekanan teman sebaya dan membuat pilihan yang sehat; 4) Layanan Pembelajaran (*Service-Learning*, dengan isi kurikulum yang diterapkan melalui komunitas sebagai sarana membina pemikiran, mengajarkan pembangunan masyarakat dan kepemimpinan, serta meningkatkan belajar melalui keterlibatan aktif.

5. Pembelajaran Sejarah

Sejarah adalah mata pelajaran yang memberikan pengetahuan dan menanamkan nilai-nilai yang berkaitan dengan perubahan dan perkembangan masyarakat Indonesia dan dunia pada masa ke masa (Isjoni, 2007:71). Sejarah berdasarkan kegunaannya terdiri dari sejarah empiris dan normatif. Sejarah empirik menyajikan substansi kesejarahan bersifat empirik dan akademik untuk tujuan ilmiah. Sejarah normatif menyajikan substansi kesejarahan berdasarkan ukuran nilai dan makna sesuai dengan tujuannya pada segi-segi

normatif, yaitu nilai dan makna sesuai tujuan pendidikan (Isjoni, 2007: 8; Alfian, 2007:1). Lebih lanjut, Hasan (2011: 3) menjelaskan sebagai berikut.

“Pendidikan Sejarah merupakan materi pendidikan yang penting untuk mencapai empat tujuan. Pertama memberikan materi pendidikan yang mendasar, mendalam dan berdasarkan pengalaman nyata bangsa di masa lalu untuk membangun kesadaran dan pemahaman tentang diri dan bangsanya. Kedua, membangun kemampuan berpikir logis, kritis, analitis, dan kreatif karena berkenaan dengan sesuatu yang sudah pasti di masa lampau dengan tantangan pada masanya. Ketiga, menyajikan contoh keteladanan, kepemimpinan, kepeloporan, sikap dan tindakan manusia. Keempat, kehidupan manusia selalu terkait dengan masa lampau. Walaupun hasil tindakan dalam menjawab tantangan bersifat final, tetapi pengaruhnya tidak berhenti hanya untuk masanya, namun terhadap masyarakat dalam menjalankan kehidupan barunya. Peristiwa sejarah menjadi *“bank of examples”* untuk digunakan dan disesuaikan sebagai tindakan dalam menghadapi tantangan kehidupan masa kini.”

Makna dari pendapat ahli tersebut adalah dengan mempelajari nilai-nilai kehidupan masyarakat di masa lampau diharapkan siswa mencari atau mengadakan seleksi terhadap nilai-nilai itu, mana yang relevan atau dapat dikembangkan dalam menghadapi tantangan zaman yang kompleks di masa kini maupun yang akan datang. Proses mencari atau proses seleksi menekankan pada pendekatan proses, serta menuntut untuk lebih diciptakan aktivitas fisik-mental dan kreativitas siswa dalam belajar sejarah.

Berdasarkan definisi di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran sejarah adalah proses interaksi antara pendidik, siswa, dan lingkungannya untuk mengetahui serangkaian peristiwa masa lampau untuk menumbuhkan pemahaman peserta didik terhadap proses terbentuknya bangsa Indonesia dan menumbuhkan kesadaran dalam diri peserta didik sebagai bagian dari bangsa Indonesia yang memiliki rasa bangga dan cinta tanah air. Tujuan pembelajaran

sejarah yang ingin dicapai adalah untuk mengembangkan tiga aspek (ranah) kemampuan yaitu: aspek kognitif, afektif dan psikomotorik.

Terkait dengan pendidikan karakter, pembelajaran sejarah harus diarahkan untuk memahami dan menghayati nilai-nilai karakter yang tercermin dalam setiap cerita sejarah. Berbagai fakta historis merupakan karakter yang terbentuk di dalam dinamika sejarah bangsa Indonesia (Zuhdi, 2010: 409). Perjalanan sejarah adalah perjalanan membentuk karakter bangsa, sehingga pendidikan yang dilakukan haruslah memperhatikan nilai-nilai karakter dalam sejarah bangsa.

Menurut Hasan, (2012: 89-90) materi pendidikan sejarah sangat potensial bahkan esensial untuk mengembangkan pendidikan karakter bangsa. Untuk itu materi pendidikan sejarah harus berubah dari materi yang kaya fakta tetapi kering nilai menjadi materi yang mencakup materi yang dapat menjelaskan kenyataan kehidupan masa kini, arah perubahan yang sedang terjadi, tradisi, nilai, moral, semangat perjuangan yang hidup di masyarakat ketika suatu peristiwa sejarah terjadi dan masih diwariskan hingga masa kini.

Sebagai media pendidikan karakter bangsa pembelajaran sejarah haruslah bersifat adaptif dan berorientasi pada nilai-nilai karakter bangsa. Diperlukan serangkaian inovasi dimulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Inovasi juga harus terpadu, yaitu ketiga komponen tersebut saling berhubungan dan dilaksanakan secara konsisten, tidak hanya terlihat inovatif dalam perencanaan (RPP), tetapi tidak dilakukan dalam pembelajaran.

Cara tersebut di atas, menurut Susanto (2014:38) diharapkan dapat mengoptimalkan potensi pendidikan sejarah dalam upaya membentuk karakter bangsa. Narasi sejarah yang sarat nilai diharapkan dapat menjadi sarana internalisasi karakter pada diri peserta didik melalui pembelajaran sejarah yang dilakukan. Pendidikan sejarah tidak hanya berperan sebagai *subject matter* akan tetapi lebih jauh dari itu mampu memberi kontribusi dalam upaya perbaikan kehidupan manusia dan menjaga eksistensi bangsa.

Di tingkat SMA, orientasi pembelajaran sejarah ditujukan untuk agar siswa memperoleh pemahaman ilmu dan menupuk pemikiran historis dan pemahaman sejarah. Pemahaman ilmu membawa pemerolehan fakta dan penguasaan ide-ide dan kaedah sejarah (Hassan, 1998:113; Isjoni, 2007:71). Fokus utama mata pelajaran sejarah ditingkat Sekolah Menengah Atas adalah tahap-tahap kelahiran peradaban manusia, evolusi sistem sosial, dan perkembangan kebudayaan dan ilmu pengetahuan (Kochhar, 2008:50). Tujuan instruksional pembelajaran sejarah di SMA menurut Kochhar (2008:50-56) adalah mengembangkan: (1) pengetahuan, (2) pemahaman, (3) pemikiran kritis, (4) keterampilan praktis, (5) minat, dan (6) perilaku..

Alokasi waktu di dalam kurikulum 2013 untuk SMA membagi sejarah pada dua mata pelajaran yaitu sejarah Indonesia dan pelajaran sejarah. Pembelajaran sejarah Indonesia merupakan pelajaran wajib (kelompok A) dengan alokasi 2 jam pelajaran setiap tingkatan kelas, sedangkan pelajaran sejarah menjadi pelajaran pilihan dengan alokasi 4 jam pelajaran untuk peminatan sosial. Pelajaran sejarah diharapkan menjadi salah satu andalan

dalam pembentukan karakter siswa. Dalam penerapannya diselipkan kedalam materi sehingga terdapat nilai-nilai yang dapat diambil oleh siswa sehingga lebih bisa menghargai sejarah. Siswa juga dapat lebih aktif dan interaktif sehingga penanaman nilai-nilai karakter lebih terbentuk dengan utuh.

Pembentukan karakter bangsa dalam pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 2013 didukung dengan Kompetensi Dasar (KD) untuk mata pelajaran Sejarah Indonesia yang diorganisasikan ke dalam empat Kompetensi Inti (KI). KI 1 berkaitan dengan sikap diri terhadap Tuhan Yang Maha Esa. KI 2 berkaitan dengan karakter diri dan sikap sosial. KI 3 berisi KD tentang pengetahuan terhadap materi ajar, sedangkan KI 4 berisi KD tentang penyajian pengetahuan. Hal ini dapat menumbuhkan semangat berinovasi, memperdalam keilmuan, dan menanamkan nilai-nilai karakter bangsa.

Salah satu indikator pengajaran sejarah yang berhasil adalah mampu menjadikan peserta didik tertarik dan semakin bersemangat belajar sejarah. Gambaran dan kebutuhan masyarakat di masa kini dan masa depan bagi peserta didik harus dipahami oleh pendidik. Gambaran dan kebutuhan masyarakat di masa depan tentu saja tidak dapat dijelaskan sepenuhnya, namun ada beberapa aspek yang dapat diketahui dan diperkirakan sebagai gambaran untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi tantangan zaman. Interaksi antara hasil belajar yang diharapkan dengan kondisi belajar yang dibutuhkan menjadi penting untuk diperhatikan, sehingga diperlukan model pembelajaran yang tepat sesuai dengan tujuan pembelajaran yang diharapkan.

Garvey & Krug (2015) mengemukakan beberapa model pembelajaran sejarah, yaitu: studi gambar/foto; studi dokumen; bertanya; studi buku teks; mencatat; studi peta; simulasi dan drama; proyek. Penelitian dan pengembangan ini relevan dengan model proyek, yaitu proyek investigasi berbasis buku (Garvey & Krug, 2015:121). Proyek jenis ini mengacu pada sebuah penelitian khusus mengenai suatu topik di dalam sumber pustaka atau arsip baik di dalam maupun di luar sekolah. Sumber yang digunakan bersifat primer atau sekunder dan berlangsung beberapa hari.

Pembelajaran sejarah di Indonesia masih diliputi beberapa masalah diantaranya terkait dengan model pembelajaran sejarah, kurikulum sejarah, materi dan buku ajar atau buku teks, dan profesionalisme guru sejarah. Secara konseptual menurut Hasan (tt:3-5), wilayah permasalahan pendidikan sejarah sebagai berikut: 1) filosofi pendidikan yang menjadi dasar pendidikan sejarah; 2) kedudukan dan tujuan mata pelajaran sejarah; 3) materi; 4) pembelajaran sejarah; 5) evaluasi; 6) guru sejarah; 7) peserta didik; 8) masyarakat.

Terkait dengan masalah model pembelajaran sejarah, pembelajaran sejarah masih jauh dari harapan untuk memungkinkan anak melihat relevansinya dengan kehidupan masa kini dan masa depan. Pembelajaran sejarah cenderung hanya memanfaatkan fakta sejarah sebagai materi utama. Pendidikan sejarah terasa kering, tidak menarik, dan tidak memberi kesempatan kepada siswa untuk belajar menggali makna dari sebuah peristiwa. Abdullah memberi penilaian bahwa strategi pedagogis sejarah di Indonesia masih berkuat pada pendekatan *chronicle* dan cenderung menuntut anak agar

menghafal suatu peristiwa (Alfian, 2007:2). Siswa tidak dibiasakan untuk mengartikan suatu peristiwa guna memahami dinamika suatu perubahan.

Sistem pembelajaran sejarah yang dikembangkan tidak lepas dari pengaruh budaya. Model pembelajaran yang bersifat satu arah dimana guru menjadi sumber pengetahuan utama dalam kegiatan pembelajaran menjadi sangat sulit untuk diubah. Pembelajaran sejarah saat ini mengakibatkan peran siswa sebagai pelaku sejarah pada zamannya menjadi terabaikan. Pengalaman-pengalaman yang telah dimiliki oleh siswa sebelumnya atau lingkungan sosialnya tidak dijadikan bahan pelajaran di kelas, sehingga menempatkan siswa yang pasif (Martanto, dkk, 2009:10). Penelitian dan pengembangan ini diharapkan dapat berkontribusi dalam mengatasi permasalahan metodologis pembelajaran sejarah di Indonesia, khususnya di tingkat SMA.

6. Kisah Pahlawan Nasional

Kisah atau cerita memiliki dua pengertian. Pertama kisah atau cerita diartikan sebagai sesuatu yang dituturkan secara lisan tentang suatu peristiwa atau kejadian; dan kedua cerita diartikan sebagai karya dalam bentuk tulisan seperti buku cerita (Musfiroh, 2010:52-53). Cerita merupakan salah satu bentuk sastra yang memiliki keindahan dan kenikmatan tersendiri. Di dalamnya terdapat kenikmatan dan kesenangan bagi pengarang yang telah menyusun dan pembaca atau penyimakannya (Madjid, 2013:9).

Kisah atau cerita dalam konteks pendidikan sering diartikan sebagai metode (Musfiroh, 2010:76). Menurut Fadlillah (2012:172), metode bercerita ialah metode yang mengisahkan suatu peristiwa atau kejadian kepada peserta

didik. Moeslichatoen (2004:157) mengemukakan bahwa metode bercerita merupakan salah satu pemberian pengalaman belajar bagi anak dengan membawakan cerita kepada anak secara lisan.

Berdasarkan urian tersebut maka disimpulkan bahwa kisah sebagai metode adalah seperangkat rencana yang berisikan sejumlah pengalaman belajar, proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar berupa suatu cerita, baik fiktif (tidak nyata) maupun non fiktif (nyata).

Bachri (2005: 11) mengatakan bahwa manfaat bercerita adalah dapat memperluas wawasan dan cara berfikir anak, sebab dalam bercerita anak mendapat tambahan pengalaman yang bisa jadi merupakan hal baru baginya. Menurut Musfiroh (2010:21) cerita terkait dengan perkembangan moral, kognisi, bahasa, motorik, dan sosial emosional. Cerita menjadi stimulus yang efektif untuk mengenal perilaku moral, karena konsep moral dalam cerita berada dalam wilayah yang terjangkau oleh pemikiran anak. Cerita juga berkaitan dengan perkembangan kognisi anak. Untuk memahami isi dan unsur cerita anak harus menggunakan kemampuan kognitifnya.

Cerita merupakan salah satu alternatif pembelajaran anak tentang emosi dan pengendaliannya. Cerita untuk mengembangkan sosio emosional disajikan dengan mengembangkan rasa tenggang rasa, kerja sama, kemampuan berkomunikasi, pengertian, kepedulian pada sesama, resolusi konflik, tata krama dan sopan santun, kemandirian, dan tanggung jawab sosial. Aspek sosial emosional juga menyangkut masalah harga diri, percaya diri, dan tertib diri.

Guru dapat mengintegrasikan nilai-nilai tersebut ke dalam permasalahan maupun sifat tokoh.

Cerita menjadi instrumen pengajaran yang disukai oleh para pengajar moral di dunia. Cerita biasanya memberikan daya tarik, cerita lebih bersifat mengajak daripada mengganggu. Semua dari kita mungkin telah merasakan kekuatan dari sebuah cerita yang bagus untuk menggerakkan perasaan yang kuat. Itulah mengapa cerita merupakan sebuah cara yang alami untuk mengikat dan mengembangkan emosi dari sebuah karakter anak (Lickona, 2013:125). Cerita yang meyakinkan merupakan kekuatan bagi pendidikan moral. Agar cerita sejarah menjadi berarti dan memberikan peluang bagi pendidikan karakter, maka harus dapat memancing minat, tantangan, dan akurat.

Ada beberapa macam teknik bercerita yang dikemukakan oleh Moeslichatoen (2004:158-160) yang dapat dipergunakan antara lain sebagai berikut: a) Membaca langsung dari buku cerita; b) Bercerita dengan menggunakan ilustrasi gambar dari buku; c) Menceritakan dongeng; d) Bercerita dengan menggunakan papan flannel; e) Bercerita dengan menggunakan media boneka; f) Dramatisasi suatu cerita; g) Bercerita sambil memainkan jari-jari tangan.

Cerita memiliki unsur-unsur ide, susunan ide, bahasa dan gaya bahasa. Para ahli tidak sepakat tentang batasan awal dan akhir ide atau tema, hanya membatasinya dengan batasan global, yaitu tema peristiwa yang dibatasi oleh lingkungan, imajinasi bebas, petualangan dan kepahlawanan, percintaan, dan keteladanan (Majid, 2013: 11-29). Tema peristiwa yang dibatasi oleh

lingkungan cocok untuk anak usia 3-5 tahun. Pada usia ini akan biasanya sudah bisa berjalan, mulai memiliki kepekaan rasa yang membantunya memilih lingkungan yang terbatas pada sekelilingnya. Tema imajinasi bebas relevan untuk usia 5-8/9 tahun. Pada masa ini anak biasanya sudah mengenali lingkungan sekitarnya dan membayangkan sesuatu yang tidak diketahuinya yang tidak ada di lingkungannya.

Tema petualangan dan kepahlawanan ditujukan untuk usia 8-18/19 tahun atau lebih. Pada usia ini pemuda cenderung menyukai hal-hal yang imajiner romantis, dengan tetap dibatasi oleh kenyataan yang sesungguhnya. Melalui kekuatan instingnya mereka mulai mengenal perjuangan dan keinginan menguasai. Tema percintaan ditujukan untuk usia 12-18 tahun. Dorongan pubertas menjadikan seorang pemuda menyukai kisah percintaan. Tema keteladanan ditujukan untuk usia 18-19 tahun. Pemuda memasuki masa kematangan berpikir dan bermasyarakat, telah terbentuk dasar-dasar sosial, moral, dan politik, semakin jelas kecenderungan dan tujuan hidupnya.

Dalam ilmu sejarah dikenal sejarah sebagai kisah atau cerita. Cerita sejarah melibatkan momen dramatis konflik moral yang sangat berguna dalam membantu siswa untuk merenungkan nilai-nilai. Cerita-cerita ini berhubungan dengan individu dalam membuat keputusan pribadi, melibatkan kebenaran, integritas, kejujuran, dan loyalitas, yang mendorong siswa untuk menganalisa isu-isu dan pilihan yang dibuat. Cerita-cerita seperti itu membantu siswa menyadari bahwa orang lain sebelum mereka menghadapi dilema yang dan membuat pilihan yang tepat. Mereka juga membuktikan bahwa nilai-nilai

karakter yang baik tidak dibatasi kepada orang-orang dari tempat tertentu atau waktu (Sanchez , 1998: 14-15).

Dalam konteks pembelajaran sejarah, menyajikan tokoh pahlawan dalam pembelajaran sejarah merupakan salah satu bagian utama dalam materi pembelajaran sejarah itu sendiri. Tidak ada peristiwa sejarah yang tidak menampilkan tokoh atau pahlawan dalam kronologi ceritanya. Peristiwa sejarah dapat memunculkan dan melahirkan tokoh-tokoh pahlawan (*evenful man*), atau sebaliknya tokoh-tokoh pahlawan yang karena kecerdasan dan kepemimpinannya mampu menentukan jalannya peristiwa sejarah (*the even making man*). Sanchez & Stewart (2006:15) mengungkapkan sebagai berikut.

Setiap era sejarah memberikan kita kesempatan untuk menentukan dan mengeksplorasi nilai-nilai tertentu. Seperti halnya dengan kita semua, para pelaku sejarah mendominasi memiliki sebuah nyanyian bernyanyi yang mereka sendiri menulis kata-kata. Beberapa membuat pilihan yang tepat sementara yang lain tidak, tapi semua momen mengalami konflik moral yang membutuhkan pertimbangan nilai dan pilihan. Cerita-cerita ini mengajak kita untuk memeriksa isu-isu, situasi, pilihan, dan konsekuensi, yang pada akhirnya memungkinkan kita untuk menghubungkannya dengan kehidupan kita sendiri.

Melalui cerita sejarah, siswa diajak memahami kegigihan, patriotisme, kerelaan berkorban untuk kepentingan bangsa dan sikap nasionalisme. Mempelajari sejarah berarti membangkitkan memori masa lalu yang akan mempengaruhi cara pandang terhadap masa kini dan yang akan datang. Ahli sejarah menyampaikan cerita kolektivitas manusia yang menembus pengalaman-pengalaman aktif dan pasif dan menyampaikan pula cerita mengenai individu-individu yang hidup dalam masyarakat mempengaruhi dan dipengaruhi. Dari cerita tersebut, pembaca sejarah dapat mengetahui sifat dasar

manusia dari setiap zaman yang terefleksi melalui keteguhan, semangat juang dan kerelaan berkorban untuk mewujudkan cita-cita bangsa.

Sejarah Indonesia banyak diwarnai oleh kisah perjuangan pahlawan nasional. Pahlawan adalah para pejuang yang bertempur dengan mempergunakan persenjataan di medan laga, dan pejuang yang berjuang di meja perundingan, atau membentuk opini internasional dalam melawan penjajahan. Pahlawan biasanya mereka yang dianggap telah berjasa oleh masyarakat (Widja, 1980: 13; Pageh, 2011: 5). Undang-Undang No. 20 Tahun 2009 tentang Gelar, Tanda Jasa, dan Tanda Kehormatan menegaskan bahwa pahlawan nasional merupakan gelar yang diberikan kepada Warga Negara Indonesia atau seseorang yang berjuang melawan penjajahan di wilayah yang sekarang menjadi Negara Kesatuan Republik Indonesia yang gugur atau meninggal dunia demi membela bangsa dan negara, atau yang semasa hidupnya melakukan tindakan kepahlawanan atau menghasilkan prestasi dan karya yang luar biasa bagi pembangunan dan kemajuan bangsa dan negara.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa kisah atau cerita pahlawan nasional adalah kisah tentang warga negara Indonesia atau seseorang yang berjuang melawan penjajahan di wilayah yang sekarang menjadi Negara Kesatuan Republik Indonesia yang gugur atau meninggal dunia demi membela bangsa dan negara, atau yang semasa hidupnya melakukan tindakan kepahlawanan atau menghasilkan prestasi dan karya yang luar biasa bagi pembangunan dan kemajuan bangsa dan Negara Republik Indonesia. Kisah

perjuangan pahlawan nasional mengandung nilai-nilai karakter bangsa yang penting diteladani dari generasi ke generasi.

Pemberian gelar pahlawan oleh pemerintah Indonesia dilakukan sejak 1959. Pemberian gelar tersebut bertujuan untuk mengembalikan dan membangkitkan semangat persatuan dan kebersamaan (Rosyid, 2013:101). Sejak dilakukan pemberian gelar ini pada tahun 1959, nomenklturnya berubah-ubah. Untuk menyelaraskannya, maka dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2009 disebutkan bahwa gelar Pahlawan Nasional mencakup semua jenis gelar yang pernah diberikan sebelumnya yaitu: Pahlawan Kemerdekaan Nasional, Pahlawan Proklamator, Pahlawan Kebangkitan Nasional, dan Pahlawan Revolusi. Hingga saat ini ada 173 orang yang tercatat sebagai pahlawan nasional (Kemensos.go.id, diakses 5 April 2018).

B. Kajian Penelitian Yang Relevan

Penelitian tentang pengembangan model pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa dalam pembelajaran sejarah berbasis kisah perjuangan pahlawan nasional teknik klarifikasi nilai belum pernah dilakukan. Sebagian besar penelitian berkisar pada masalah pendidikan karakter secara umum dan penerapan klarifikasi nilai.

Penelitian tentang pendidikan karakter dari Mattar & Khalil (2010) dengan judul, *“Character Education Seeking the Best of Both Worlds: A Study of Cultural Identity and Leadership in Egypt”* yang dimuat dalam *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences. Volume 5, No.11* menunjukkan hasil yang signifikan antara pendidikan karakter dengan

perubahan perilaku. Studi ini mengeksplorasi bagaimana teori-teori pendidikan karakter dimasukkan ke dalam kurikulum dan dipraktikan di sekolah swasta *Alrubah International Academy* di Kairo Mesir. Hasilnya kerja yang baik membawa peran sentral dalam pembentukan kompetensi dan identitas budaya melalui empat pilar: 1) membangun konsep yang solid, 2) perolehan pengetahuan akademik, 3) pencapaian keterampilan yang unggul, 4) pembentukan karakter dan perilaku. Penelitian ini dapat menjadi acuan bagi peran pendidikan karakter terhadap perubahan perilaku yang menjadi salah satu fokus dalam penelitian ini.

Penelitian tentang pendidikan karakter bangsa dilakukan oleh Hambali, “*Producing Creative Generation through Nation Character Education*,” dimuat dalam *Journal of Educational and Social Research MCSER Publishing, Vol. 5 Nomor 3 September 2015*. Penelitian dilakukan dengan sampel 836 siswa dari 22 sekolah menengah di Pekanbaru, Riau. Penelitian menemukan bahwa penerimaan siswa terhadap pendidikan karakter bangsa di ruang kelas, lingkungan sekolah, dan kegiatan ko-kurikuler berkontribusi signifikan terhadap pendidikan karakter yang kreatif. Implikasi penelitian ini bahwa pendidikan karakter bangsa akan lebih berhasil jika lebih banyak pihak yang terlibat dalam menyediakan berbagai upaya untuk memperkuat karakter bangsa yang kreatif. Relevansi temuan ini menunjukkan pentingnya pendidikan karakter bangsa di seluruh kurikulum, pengorganisasian program sekolah dan penyediaan berbagai kegiatan ko-kurikuler untuk tujuan membangun pendidikan karakter yang holistik.

Penelitian Fathur Rokhman, Ahmad Syaifudin, dan Yuliati dari Universitas Negeri Semarang, “*Character Education For Golden Generation 2045 (National Character Building for Indonesian Golden Years)*,” “ dimuat dalam *Procedia - Social and Behavioral Sciences 141 (2014) 1161 – 1165*. Pendidikan dianggap sebagai pusat keunggulan dalam mempersiapkan karakter baik manusia. Keyakinan ini mendorong setiap orang untuk siap menghadapi tantangan global. Pendidikan menjadi cara terbaik untuk mempersiapkan agen perubahan bangsa yang akan membawa kesejahteraan. Lembaga pendidikan tidak lagi untuk mentransfer pengetahuan, tetapi tempat membentuk sikap, perilaku, karakter, dan kepemimpinan. Oleh karena itu, dapat dibenarkan untuk merefleksikan nilai-nilai dasar dan karakter Indonesia serta mengembangkan dalam bentuk pembangunan karakter bangsa melalui pendidikan.

Penelitian Syafruddin Amir, “*Pancasila As Integration Philosophy of Education And National Character*”, dimuat dalam *International Journal of Scientific & Technology Research Volume 2, Issue 1, January 2013*. Pengaruh ideologi neo-liberalisme dengan seperangkat nilai-nilai seperti individualisme, materialisme, sekularisme, hedonisme, rasionalisme, materialisme, konsumerisme, kapitalisme telah menggerus identitas nasional Indonesia, sehingga hampir melupakan nilai-nilai budaya lokal sendiri dan agamanya. Nilai-nilai dan kearifan lokal tidak memberi warna pada pendidikan Indonesia, namun lebih banyak dipengaruhi oleh nilai-nilai Barat. Penelitian ini relevan terkait pentingnya penguatan nilai-nilai karakter bangsa untuk menghadapi pengaruh nilai-nilai dari luar yang tidak sejalan dengan karakter bangsa.

Risa Haridza & Karen E. Irving (2017) membandingkan kurikulum Indonesia dan Amerika dalam penelitiannya, *“The Evolution of Indonesian and American Science Education Curriculum: A Comparison Study”* yang dimuat dalam jurnal internasional *Educare* 9(2) February 2017. Salah satu kompetensi tingkat lanjut yang dimiliki siswa mengharuskan siswa untuk dapat menghargai dan menunjukkan kejujuran, disiplin, tanggung jawab, toleransi, kesopanan, dan kepercayaan diri, dan penghargaan terhadap lingkungan sosial dan alam. Siswa harus memiliki kemampuan dalam memperkuat kesetaraan, mengakomodasi perbedaan, dan berpartisipasi secara aktif dalam membangun hubungan harmonis di masyarakat. Penelitian ini relevan terkait nilai-nilai yang penting untuk dikembangkan pada diri siswa dalam menghadapi berbagai tantangan nilai-nilai, baik di tingkat nasional maupun global.

Penelitian tentang karakter Pancasila juga dilakukan oleh Taniredja, Afandi dan Faridli (2012), *“The Appropriate Pancasila Education Contents to Implant Lofty Values for Indonesian Students”* yang dimuat dalam jurnal *EDUCARE: International Journal for Educational Studies*, 5(1) bahwa tujuan pendidikan nasional Indonesia adalah untuk melahirkan warga-warga sosialis Indonesia yang susila, yang bertanggung jawab atas terselenggaranya masyarakat sosialis Indonesia, adil dan makmur baik spiritual maupun material dan yang berjiwa Pancasila.

Penelitian tentang teknik klarifikasi nilai antara lain oleh Nunuk Suryani tentang, *“VCT (Value Clarification Technique) Learning Model Application Improve Historical Value Understanding,”* dimuat dalam *Historia, commit to user*

International Journal of History Education. ISSN: 2086-3276. Vol. X No.2. dan “Pengembangan Model Internalisasi Nilai Karakter Dalam Pembelajaran Sejarah Melalui Model *Value Clarification Technique*,” dimuat dalam *Jurnal Paramita Vol. 23 No. 2- Juli 2013*. Penelitian menunjukkan bahwa model VCT efektif untuk meningkatkan pemahaman nilai-nilai sejarah dan internalisasi nilai karakter dalam pembelajaran sejarah. Model VCT efektif untuk meningkatkan peran pembelajaran sejarah dalam pembentukan karakter siswa secara umum. Penelitian tersebut dapat mendukung penelitian ini dari segi efektivitas teknik klarifikasi nilai dalam pembelajaran nilai-nilai karakter.

Kisah atau cerita efektif untuk pendidikan karakter seperti pada penelitian Melissa E. DeRosier dan Sterett H. Mercer (2007), “*Improving Student Social Behavior The Effectiveness of A Storytelling-Based Character Education Program*” yang dimuat dalam *Journal of Research in Character Education*, 5(2), 2007. Penelitian menggunakan desain kuasi-eksperimental. Penelitian menunjukkan bahwa siswa yang berpartisipasi dalam pendidikan karakter berbasis cerita mengalami perbaikan yang signifikan secara statistik pada perilaku sosial dan mengurangi siswa bermasalah pada siswa sekolah dasar. Penelitian tersebut dapat mendukung penelitian ini dari segi efektivitas metode cerita dalam pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa.

Penelitian lain dari Ismail H. Demircioglu, (2008), “*Using Historical Stories to Teach Tolerance: The Experiences of Turkish Eighth-Grade Students*” dimuat dalam *The Social Studies May/June 2008*. Penelitian dilakukan dengan pendekatan kualitatif pada Mei 2005 di sebuah sekolah dasar

di kota Trabzon, Turki. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penggunaan cerita menjadikan pelajaran sejarah menarik dan menyenangkan. Siswa mengakui bahwa orang dengan berbagai agama dan etnis dapat hidup bersama secara damai. Siswa mengakui bahwa toleransi adalah penting bagi orang yang tinggal bersama. Penelitian tersebut dapat mendukung penelitian ini dari segi efektivitas metode cerita dalam pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa.

Penelitian Darcia Narvaez (2002), "*Does Reading Moral Stories Build Character?*" yang dimuat dalam *Educational Psychology Review, Vol. 14, No. 2, June 2002* menunjukkan bahwa pembaca tidak memahami dengan dengan cara yang sama karena perbedaan keterampilan membaca dan latar belakang pengetahuan. Argumen moral yang dipahami secara berbeda didasarkan pada perbedaan pengembangan skema. Teks moral dipahami dan terdistorsi secara berbeda oleh pembaca dengan berbagai skema moral. Siswa tidak mengambil tema moral sebagaimana yang dimaksud oleh sang penulis. Hasil penelitian ini menjadi landasan bagi peneliti untuk lebih berhati-hati dalam menggunakan metode cerita dengan membaca langsung dari buku sehingga kesenjangan pemahaman siswa terhadap nilai-nilai karakter bangsa yang terkandung dalam kisah perjuangan pahlawan nasional dapat diminimalisasi.

Penelitian tentang pembelajaran sejarah oleh Havekes, dkk (2012:72-93), "*Knowing and Doing History: A Conceptual Framework and Pedagogy for Teaching Historical Contextualisation,*" dimuat dalam *International Journal of Historical Learning*, Vol. 11.1 2012 menunjukkan bahwa sejarah sebagai pengetahuan dan sejarah sebagai kerangka kerja meski diakui secara

luas sama pentingnya, integrasi keduanya sulit bagi guru dan siswa. Havekes dkk mengusulkan kerangka kerja konseptual untuk menggabungkan keduanya yang terfokus pada kontekstualisasi sejarah dalam desain pembelajaran berpikir sejarah aktif (*active historical thinking*).. Kontekstualisasi sejarah menjadikan pembelajaran sejarah lebih bermakna karena mempertautkannya dengan kenyataan aktual dalam keseharian siswa. Penelitian tersebut dapat mendukung penelitian ini dari segi kontekstualisasi dengan kenyataan aktual nilai-nilai karakter bangsa yang berkembang dalam kehidupan keseharian para siswa.

Pembelajaran sejarah yang baik berpusat pada siswa. Siswa yang aktif dan guru sebagai fasilitator dan motivator. Untuk mendorong keaktifan siswa, maka perlu memahami preferensi siswa dalam pembelajaran. Penelitian Rosy Talin dari School of Education and Social Development, University Malaysia Sabah (2013), dimuat dalam *Global Advanced Research Journal of Arts and Humanities (GARJAH) Vol. 2(2) pp. 014-019, March 2013* menunjukkan bahwa siswa lebih suka diberi latihan dan tugas dari buku dan laptop mereka ketika menjawab pertanyaan. Mereka lebih suka pendekatan eklektik dan *blended*. Penelitian menunjukkan urgensi pemilihan metode yang tepat. Metode yang baik adalah yang mampu merangsang siswa untuk belajar. Dalam konteks pengajaran sejarah, maka diperlukan metode yang merangsang untuk berpikir kritis dan jika memungkinkan diberi kesempatan melakukan pengembaraan intelektual melalui penjelajahan berbagai peristiwa sejarah. Relevansi penelitian ini terkait metode pembelajaran yang mampu merangsang keaktifan siswa berpikir kritis.

Siswa akan lebih terlibat aktif dalam pembelajaran kooperatif. Jacques Haenen dan Hanneke Tuithof (2008) dalam penelitiannya, “*Cooperative Learning: The Place of Pupil Involvement in A History Textbook*” yang dimuat dalam *Journal of Experimental Education* June 2008 menunjukkan kelebihan-kelebihan cooperative learning bagi ‘doing history’. Sejak awal proses pembelajaran, siswa dengan kesadaran penuh bahwa pembelajaran sejarah selalu disertai dengan kegiatan-kegiatan eksplorasi. Cooperative learning merupakan metode yang memiliki kekuatan bagi guru sejarah. Disinilah urgensi belajar siswa dalam kelompok secara kooperatif yang akan menjadi landasan dalam penelitian ini.

Perkembangan multimedia dapat diadopsi untuk mengkreasi pembelajaran sejarah menjadi lebih menarik dan menyenangkan. Penelitian Sii Ching Hii tentang pengaruh multimedia dalam pembelajaran sejarah (2010) yang dimuat dalam *Asian Social Science Vol. 6, No. 6; June 2010* membuktikan bahwa pendekatan-pendekatan yang mendalam melalui multimedia lebih menguntungkan daripada model presentasi/ceramah. Ada perbedaan signifikan antara siswa dengan pendekatan pembelajaran menggunakan multimedia dibanding dengan model ceramah. Hasil studi tersebut mendorong nilai positif dari pengaruh multimedia. Melalui multimedia akan ditemukan informasi yang berlimpah (video, audio dan animasi) yang hasilnya lebih baik dibanding model ceramah.

Pembelajaran sejarah tidak hanya menilai pengetahuan sejarah semata, tetapi juga keterampilan berpikir sejarah (*historical thinking skill*). Tugas guru

adalah membangun keterampilan berpikir kritis siswa. Breakstone dan Smith (2013), dimuat dalam *The TPS Journal*, Vol. 1, No. 3 Spring 2013 mengembangkan penilaian keterampilan berpikir sejarah sebagai berikut: 1) memilih alat penilaian yang akan digunakan; 2) mencari sumber di perpustakaan untuk menemukan sumber primer yang siap dan lengkap; 3) membuat satu atau lebih pertanyaan tentang sumber-sumber yang dipilih seperti “Mana sumber utama?”; 4) sebelum melakukan penilaian siswa, pertimbangkan bahwa siswa harus dapat menjawab pertanyaan; 5) ujicoba penilaian terhadap siswa lain. Bacalah jawaban mereka dan pertimbangkan umpan balik tentang isi atau identifikasi keterampilan dalam setiap tahapnya; 6) revisi penilaian dan lakukan lagi dengan siswa. Guru mereview jawaban siswa dan membuat catatan-catatan sesuai kebutuhan. Penelitian tersebut menunjukkan pentingnya tujuan pembelajaran sejarah yang tidak hanya tertuju pada ranah kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik yang menjadi ranah tujuan dalam penelitian ini.

Penelitian Banerji, Sanjay dan Rajiv Prasad (2012) “*Role of Teachers and Educational Institutions in Value Based Higher Education*” yang dimuat dalam Jurnal Internasional *Purushartha* Vol. V, No. I, March 2012 - August 2012 menemukan bahwa para guru dapat efektif di kelas dan di luar kelas dalam menyampaikan tujuan institusi pendidikan. Hal ini membutuhkan pemahaman yang mendalam akan tujuan tersebut, strategi dan struktur institusi, kesepakatan yang mendalam dengan ketiga aspek institusi tersebut dan juga penguasaan teknik pedagogis yang efektif. Teknik mengajar juga

menjadi sangat penting dalam menyampaikan muatan pendidikan seperti nilai kedisiplinan, integritas, kesopanan dan lain-lain. Penelitian ini relevan terkait ketrampilan guru dalam pembelajaran nilai-nilai.

Pendidikan nilai akan membangun sistem nilai pada diri siswa. Penelitian Zeeshan Ali dan Ashish Ranjan Sinha (2016). *“Integrating Ethics in Technical Education for Sustainable Development”* yang dimuat dalam Jurnal Internasional *Purushartha Vol. IX, No. 1, March 2016- August 2016* menunjukkan bahwa memiliki sistem nilai yang baik bermanfaat: a) Nilai akan membimbing siswa untuk hidup secara etis, mengambil keputusan dan tindakan yang tepat; b) Nilai membantu siswa untuk mengevaluasi dan menilai tindakan lain yang sama; c) Nilai dan keyakinan berpengaruh sikap yang sangat penting untuk kesuksesan dan harmoni dalam hidup; d) Nilai akan membantu perasaan damai dari dalam dan hidup harmonis dengan dalam diri siswa dan masyarakat; e) Nilai memberi arahan pada kehidupan siswa (Ali & Sinha, 2016: 90). Penelitian nilai ini relevan terkait dengan pengembangan nilai-nilai pada diri para siswa, termasuk nilai-nilai karakter bangsa.

Berdasarkan berbagai penelitian yang relevan di atas, penelitian tentang pengembangan model pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa berbasis kisah pahlawan nasional dengan teknik klarifikasi nilai belum pernah dilakukan. Penelitian tentang VCT telah dilakukan oleh Suryani (2010, 2013); Sadono & Masruri (2014), Ari Wibowo (2015), namun tidak menggunakan kisah perjuangan pahlawan nasional. Demikian pula penelitian tentang nilai-nilai karakter pahlawan nasional telah dilakukan oleh Chaerulsyah (2014),

namun tidak menggunakan teknik klarifikasi nilai. Penelitian ini memodifikasi teknik klarifikasi nilai dengan kisah perjuangan pahlawan nasional.

C. Kerangka Pikir

Pembelajaran sejarah berperan penting dalam pembangunan karakter bangsa. Kurikulum 2013 secara eksplisit menegaskan tujuan pendidikan karakter pada mata pelajaran Sejarah Indonesia. Karakter bangsa yang dimaksud adalah karakter Pancasila. Pendidikan karakter terintegrasi di dalam pembelajaran sejarah melalui pengenalan nilai-nilai, kesadaran akan pentingnya nilai-nilai, dan internalisasi nilai-nilai.

Di Sekolah Menengah Atas Kota Surakarta, pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa dalam pembelajaran sejarah sudah berjalan, namun belum optimal dalam memberikan pengetahuan dan pemahaman tentang nilai-nilai karakter bangsa, serta dalam menguatkan sikap dan perilaku yang mencerminkan nilai-nilai karakter bangsa. Hal tersebut tidak lepas dari permasalahan pembelajaran sejarah yang masih berpusat pada guru dan pembelajaran yang dominan pada ranah kognitif. Berdasarkan kondisi tersebut, maka diperlukan pengembangan model pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa pada pembelajaran sejarah.

Di tingkat SMA, pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa perlu menggunakan pendekatan yang semakin mengaktifkan siswa. Usia SMA merupakan usia remaja. Masa remaja merupakan masa pencarian identitas yang mendambakan identitas diri yang berbeda dengan masa sebelumnya. Mereka juga sudah bisa berpikir abstrak, kritis, dan analitis. Dalam konteks pendidikan

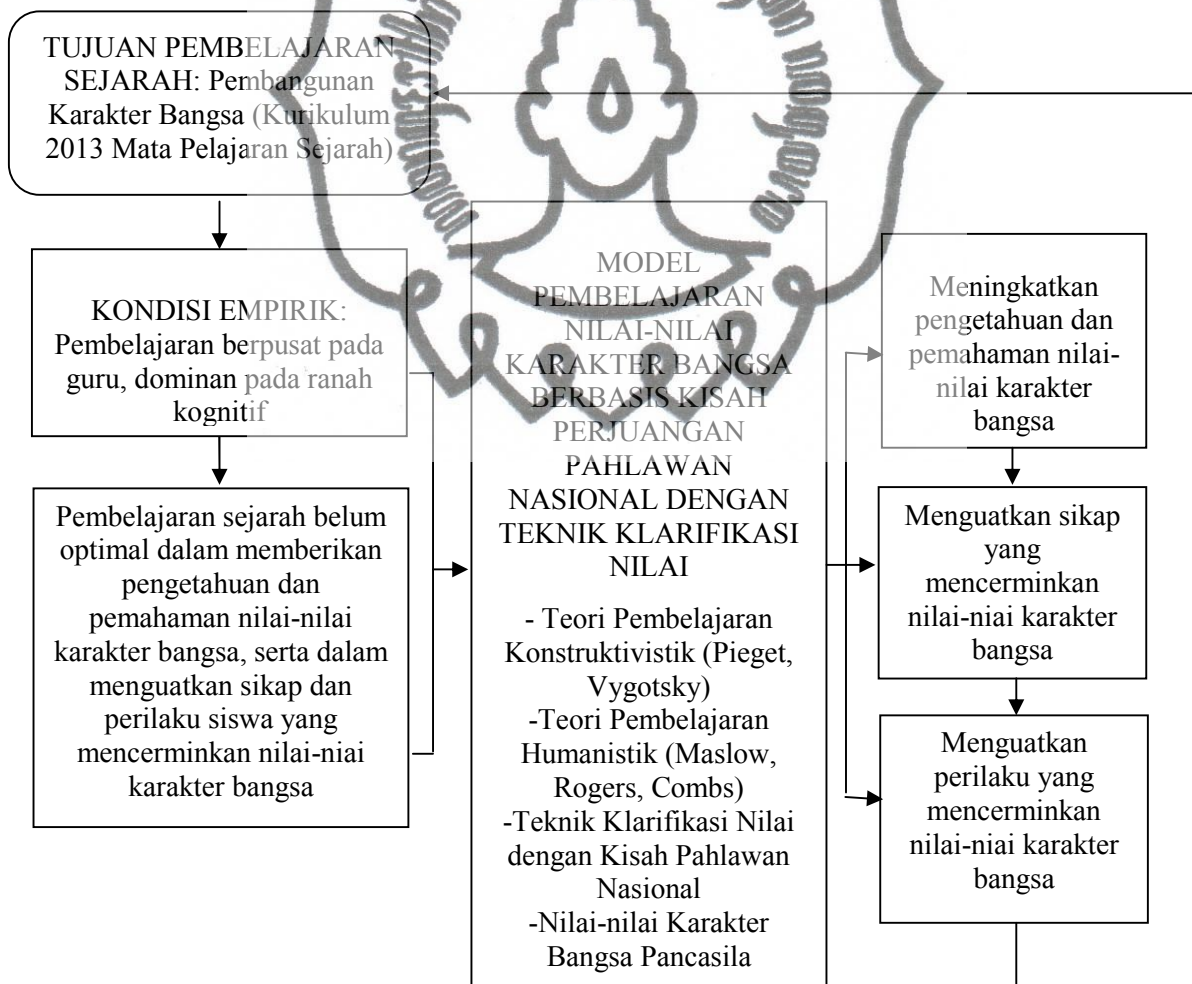
nilai, siswa dipandang sebagai subjek yang aktif, mulai dari membangun pengetahuan dan pemahaman nilai-nilai karakter bangsa hingga internalisasi dan aktualisasinya dalam sikap dan perilaku sehari-hari.

Dalam konteks di atas, maka diperlukan model pembelajaran yang merangsang keterlibatan aktif siswa dalam menggali pengetahuan dan pemahaman nilai-nilai karakter bangsa dan melibatkan *role modeling* (keteladanan). Pada ranah pengetahuan dan pemahaman diperlukan pendekatan konstruktivistik yang merangsang siswa untuk aktif dalam membangun pengetahuan dan pemahaman tentang nilai-nilai karakter bangsa. Pada ranah internalisasi diperlukan pendekatan humanistik yang berorientasi pada pengembangan nilai-nilai pada diri individu siswa.

Teknik klarifikasi nilai merupakan salah satu model yang relevan untuk diterapkan. Klarifikasi nilai adalah model yang membantu siswa untuk memahami dan memilih nilai-nilai yang relevan dengan nilai-nilai karakter bangsa Indonesia, melatih pengambilan keputusan moral yang terbaik dan penuh rasa tanggung jawab, mengajarkan siswa mengatasi masalah nilai sekalipun dalam situasi nilai yang dilematis dan problematis.

Bangsa Indonesia memiliki banyak pahlawan nasional. Kisah perjuangan pahlawan nasional mengandung nilai-nilai penting yang dapat diwariskan dari generasi ke generasi. Kisah perjuangan pahlawan nasional potensial menjadi sumber nilai-nilai karakter bangsa dan sebagai inspirasi keteladanan untuk membangun karakter bangsa.

Berdasarkan konstruksi konseptual di atas, maka dirancang model pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa berbasis kisah perjuangan pahlawan nasional dengan teknik klarifikasi nilai. Model ini diharapkan dapat meningkatkan pengetahuan dan pemahaman siswa, menguatkan sikap dan perilaku terkait nilai-nilai karakter bangsa, sehingga dapat berkontribusi dalam pencapaian tujuan pendidikan karakter pada pembelajaran sejarah. Kerangka pikir penelitian ini dapat dilihat pada bagan berikut.



Bagan 2. Kerangka Pikir

commit to user

D. Model Hipotetik

Berdasarkan analisis kebutuhan pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa di SMA, kajian teoretik, dan telaah model-model pembelajaran, maka dirancang model hipotetik yang terdiri dari komponen-komponen: 1) tujuan pembelajaran; 2) strategi pembelajaran; 3) materi; dan 4) penilaian.

1. Tujuan pembelajaran

Tujuan pembelajaran didasarkan pada KI dan KD yang dipilih sesuai kebutuhan dan relevansinya dengan pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa yang selama ini berjalan, yaitu di kelas XII semester gasal Mata Pelajaran Sejarah Kurikulum 2013 sebagai berikut.

Tabel 2. Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar

Kompetensi Inti	Kompetensi Dasar
1. Menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianutnya 2. Menghayati dan mengamalkan perilaku jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli (gotong royong, kerjasama, toleran, damai), santun, responsif, pro-aktif dan menunjukkan sikap sebagai bagian dari solusi masalah dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia. 3. Memahami, menerapkan, dan menganalisis pengetahuan faktual, konseptual, prosedural berdasarkan rasa ingin tahu tentang iptek, seni, budaya, humaniora dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan kenegaraan, dan peradaban terkait penyebab fenomena dan kejadian, menerapkan pengetahuan prosedural pada bidang kajian yang spesifik sesuai bakat dan minat untuk memecahkan masalah. 4. Mengolah, menalar, dan menyaji dalam ranah konkret dan abstrak terkait pengembangan dari yang dipelajarinya di sekolah secara mandiri, dan mampu menggunakan metoda sesuai kaidah keilmuan.	3.1. Mengevaluasi peran tokoh Nasional dan Daerah yang Berjuang Mempertahankan Keutuhan Negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948-1965.

Berdasarkan KI dan KD di atas, indikator capaian pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa berbasis kisah perjuangan pahlawan nasional teknik klarifikasi nilai sebagai berikut.

Tabel 3. Ranah Tujuan Pembelajaran dan Indikatornya

Ranah	Indikator
Kognitif:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mengenali kisah perjuangan pahlawan nasional dalam berjuang mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948 – 1965 2. Menemukan nilai-nilai karakter bangsa yang terkandung dalam kisah perjuangan pahlawan nasional dalam mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948 – 1965 3. Menjelaskan implementasi nilai-nilai karakter bangsa yang terkandung dalam kisah perjuangan pahlawan nasional dalam konteks kekinian.
Afektif:	Memiliki sikap yang mencerminkan nilai-nilai karakter bangsa Indonesia.
Psikomotorik	Mengaktualisasikan nilai-nilai karakter bangsa dalam perilaku kehidupan sehari-hari

Berdasarkan indikator di atas, maka tujuan pembelajarannya sebagai berikut.

Tabel 4. Tujuan Pembelajaran

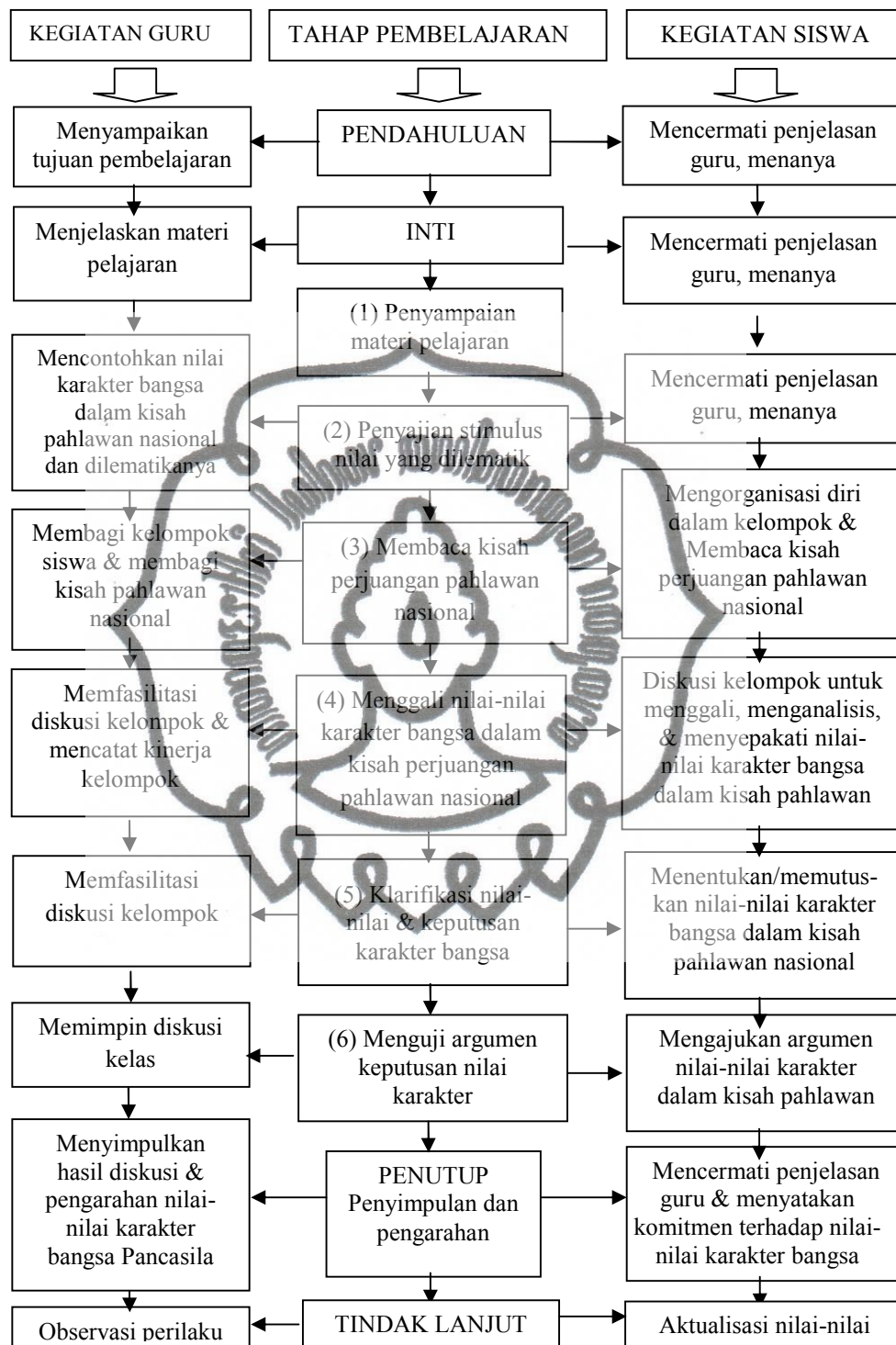
Ranah	Indikator
Kognitif:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa mampu mengenali kisah pahlawan nasional dalam berjuang mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948 – 1965 2. Siswa menemukan nilai-nilai karakter bangsa yang terkandung dalam kisah pahlawan nasional dalam berjuang mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948 – 1965 3. Siswa dapat menjelaskan implementasi nilai-nilai karakter bangsa yang terkandung dalam kisah pahlawan nasional dalam berjuang mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948 – 1965 dalam konteks kekinian.
Afektif:	Siswa memiliki sikap yang mencerminkan nilai-nilai karakter bangsa Indonesia.
Psikomotorik	Siswa dapat mengaktualisasikan nilai-nilai karakter bangsa dalam perilaku kehidupan sehari-hari

2. Strategi pembelajaran

Model dalam penelitian ini merupakan modifikasi teknik klarifikasi nilai dengan metode kisah, yaitu kisah perjuangan pahlawan nasional. Teknik klarifikasi nilai efektif untuk meningkatkan pemahaman nilai-nilai sejarah dan menginternalisasi nilai karakter (Suryani, 2010, 2013; Sadono & Masruri, 2014, Wibowo, 2015). Kisah atau cerita cukup efektif sebagai alat pedagogis (Mosher, 2001, DeRosier & Mercer, 2007; Demircioglu, 2008).

Langkah-langkah klarifikasi nilai yang digunakan adalah dari Djahiri (1983:35): a) penentuan stimulus; b) penyajian stimulus; c) penentuan pilihan/pendapat; d) menguji argumentasi; e) penyimpulan dan pengarahan f) tindak lanjut. Sintak yang digunakan adalah dari Djahiri (1983:35): a) penentuan stimulus; b) penyajian stimulus; c) penentuan pilihan/pendapat; d) menguji argumentasi; e) penyimpulan dan pengarahan f) tindak lanjut. Sementara teknik cerita yang digunakan dalam adalah membaca langsung dari buku cerita (Moeslichatoen, 2004:158-160), yaitu buku kisah perjuangan pahlawan nasional.

Metode yang digunakan adalah ceramah, diskusi kelompok, dan diskusi kelas. Ceramah oleh guru untuk menjelaskan tujuan dan materi. Diskusi kelompok untuk menggali, menganalisis, mengklarifikasi, memilih dan menyepakati nilai-nilai yang terkandung dalam kisah perjuangan pahlawan nasional. Diskusi kelas untuk menguji argumentasi, mengklarifikasi dan menyepakati nilai-nilai dalam kisah pahlawan nasional serta penegasan komitmen terhadap nilai-nilai karakter bangsa.



Bagan 3. Langkah-langkah Pembelajaran Nilai-Nilai Karakter Bangsa Berbasis Kisah Pahlawan Nasional dengan Teknik Klarifikasi Nilai (Model Hipotetik)

Sintak di atas merupakan modifikasi Teknik Klarifikasi Nilai dengan *commit to user* metode kisah perjuangan pahlawan nasional. Langkah 1-3 merupakan langkah

penyajian stimulus nilai dalam Teknik Klarifikasi Nilai. Langkah 4-5 merupakan langkah metode kisah dengan membaca langsung dari buku. Langkah 6 merupakan langkah penentuan klarifikasi nilai dalam Teknik Klarifikasi Nilai, langkah 7 merupakan langkah menguji argumen keputusan nilai, langkah 8 merupakan langkah penyimpulan dan pengarahan, langkah 9 merupakan langkah tindak lanjut dalam Teknik Klarifikasi Nilai.

3. Materi

Sesuai dengan KI dan KD di atas, materi pembelajarannya yaitu “Tokoh nasional dan daerah yang berjuang mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948-1965.” Pahlawan nasional sesuai dengan materi tersebut: Frans Kaisiepo, Silas Papare, Marthen Indey, Sultan Hamengkubuwono IX, Sultan Syarif Kasim II, Ismail marzuki, Opu Daeng Risaju. Kisah para pahlawan nasional tersebut menjadi sumber materi nilai-nilai karakter bangsa. Sumber materi lain tentang nilai-nilai karakter bangsa Pancasila dirumuskan dari berbagai sumber dan divalidasi oleh ahli.

4. Penilaian

Penilaian dilakukan untuk mengukur aspek pengetahuan, sikap, dan perilaku. Untuk mengukur aspek pengetahuan digunakan tes objektif, untuk mengukur aspek sikap digunakan angket valensi, untuk mengukur aspek perilaku digunakan angket faktual dan observasi perilaku.

