

PERKEMBANGAN KOGNITIF MORAL
DAN PENERAPANNYA DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR



PERPUSTAKAAN IKIP PADANG

UPT. PERPUSTAKAAN IKIP PADANG
TELAH TERDAFTAR

0-11-94

Handwritten

KKI

1766/1124/94-p 02/

152.4 Fas p 0

PENGARANG : DRA. FARIDAH, M.Pd, M.Pd
JENIS : BUKU ILMIAH
No. DAFTAR : 920/PT.37.H.16/KR/93
TANGGAL : 2-11-1993

Oleh :



Dra. FARIDAH, M.Pd.

131 646 448

Dra. Fauzul Asni

131 517 775

Drs. A. Z. M. I., MA, Ph.D

130 252 721

SK. NO. 998/PT.37.H.16/F-5/93

766.22-10-1993

UNIT PELAKSANA TEKNIS MATA KULIAH DASAR UMUM
INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
PADANG

1993

MILIK UPT PERPUSTAKAAN
IKIP PADANG

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, atas rahmat dan inayah Allah SWT buku ini dapat disajikan. Sesuai dengan materi yang dibahas, buku ini diberi judul "PERKEMBANGAN KOGNITIF MORAL DAN PENERAPANNYA DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR".

Perkembangan kognitif moral merupakan isi teori Lawrence Kohlberg. Teori Kohlberg didasarkan pada teori Piaget tentang perkembangan intelektual anak. Dalam buku ini dibahas kedua teori tersebut, dan selanjutnya ditawarkan penerapannya dalam proses belajar mengajar sebagai suatu alternatif pendekatan.

Penulisan buku ini dimaksudkan untuk menambah khazanah buku/sumber bacaan dalam bidang pendidikan, khususnya dalam pelaksanaan proses belajar mengajar pendidikan nilai. Buku ini bermanfaat terutama bagi para guru yang mempunyai peran utama dalam pembinaan nilai-nilai hidup kepada peserta didik.

Disadari bahwa dalam penulisan buku ini masih banyak ditemui kelemahan. Oleh karena itu setiap sumbangan pemikiran dan saran perbaikan sangat diharapkan.

Pada kesempatan ini, ucapan terima kasih disampaikan kepada Bapak Prof. Drs. Nur Anas Djamil yang telah membimbing penulis, semoga Allah SWT akan membalasnya dengan pahala yang setimpal.

Padang, September 1993,

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	i
DAFTAR ISI	ii
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Beberapa Permasalahan dalam Pendidikan Nilai Moral	1
B. Tanggung Jawab Pendidikan Nilai-Moral	4
C. Teori Kohlberg sebagai suatu Alternatif Pendekatan Pendidikan Nilai Moral	7
BAB II PERKEMBANGAN STRUKTUR KOGNITIF	10
A. Proses Perkembangan Struktur Kognitif	10
B. Tahap-tahap Perkembangan Struktur Kognitif	12
C. Aplikasi Perkembangan Struktur Kognitif Anak dalam Proses Belajar Mengajar.....	16
D. Kritik-Kritik Terhadap Teori Perkembangan Kognitif	23
BAB III PERKEMBANGAN KOGNITIF MORAL	26
A. Teori Kohlberg dan Hubungannya dengan Teori Piaget	26

B. Tahap Perkembangan Moral	28
C. Model Kognitif Moral Development	34
D. Ciri Model Pengembangan Kognitif Moral	36
E. Beberapa Kesimpulan Berkensaan dengan Teori Kohlberg	40
BAB IV PENERAPAN TEORI PERKEMBANGAN KOGNITIF MORAL DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR	44
A. Pendahuluan; Beberapa Prinsip Proses Belajar Mengajar dalam Pembentukan Nilai dan Tingkah laku	44
B. Konsep Pendekatan	49
1. Diskusi; Pendekatan dalam Pengembangan kognitif Moral	49
2. Syarat-Syarat Cerita Dilema	52
D. Teknis Pelaksanaan	54
1. Persiapan Pelajaran	54
2. Proses Pelajaran	59
3. Diskusi Kelompok Kecil	61
D. Hal yang Perlu Diperhatikan	63
DAFTAR BACAAN	65

BAB I

PENDAHULUAN

A. Beberapa Permasalahan dalam Pendidikan Nilai - Moral

Tujuan pendidikan yang utama adalah tercapainya keadaan dimana peserta didik dapat mempertanggungjawabkan segala keputusan yang diambilnya sendiri, yang oleh Langeveld disebut, "zelfverantwoordelijke zelfbepaling" (M.I. Soelaeman, 1977, hal:25). Untuk dapat mengambil keputusan sendiri, seseorang memerlukan suatu sistem nilai sebagai landasan dalam mengambil keputusan tersebut. Sistem nilai itu bukan saja dimilikinya, melainkan juga harus dijadikan sebagai bagian dari dirinya, karena dengan demikianlah yang memungkinkan seseorang untuk mandiri, dalam arti tidak tergantung kepada orang lain, baik dalam kehidupan pribadi, sosial ekonomi, maupun moralnya, dan mampu pula berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat.

Disadari bahwa proses terjadi dan terjelmanya nilai-nilai dalam diri manusia, bisa didahului oleh pengenalan nilai-nilai tersebut secara intelektual. Kemudian disusul dengan penghayatan terhadap nilai-nilai tersebut. Nilai-nilai itu tumbuh dalam diri manusia, adakalanya sangat kuatnya sehingga seluruh jalan pikiran, tingkah laku, serta sikapnya terhadap segala sesuatu, bukan saja diwarnai tetapi juga dijiwai oleh nilai-nilai tersebut.

Perkembangan nilai-nilai pada diri seseorang bisa sampai pada suatu taraf perkembangan di mana dia bukan saja mengamalkan nilai-nilai itu tetapi juga menyebarkannya, serta rela berkorban untuk mempertahankannya. Bahkan dia akan berbahagia mati untuk memperjuangkan nilai-nilainya. Demikian antara lain pertumbuhan dan perkembangan nilai dalam diri manusia.

Uraian di atas memberi gambaran bahwa nilai dan moral dapat diperkenalkan secara intelektual, dengan kata lain; nilai dan moral dapat dipelajari. Bahkan bagi Socrates dan Plato yang berpendapat (dalam S. Nasution, 1988, hal:11), "virtue was the knowlwdge of the good", bahwa "mengetahui yang baik dengan sendirinya akan berbuat yang baik". Sementara Aristoteles melihat masih terdapat hambatan antara 'mengetahui' dan 'berbuat'. Tidak selalu dengan mengetahui yang baik seseorang akan berbuat yang baik.

Kenyataan sering terjadi, antara pengetahuan dengan tindakan, tidak selalu memiliki korelasi yang tinggi. Proses pertumbuhan dan kelanjutan pengetahuan menuju bentuk sikap dan tingkah laku (seperti yang digambarkan di atas) adalah proses kejiwaan yang musykil. Manusia pada waktu-waktu tertentu melakukan perbuatan tercela, ternyata tidak selalu karena tidak mengetahui bahwa perbuatan itu tercela. Banyak terjadi penyimpangan-penyimpangan yang

dilakukan dengan sengaja, yang adakalanya dilakukan secara sangat sadar dan berencana. Mengapa ada pelanggaran lalu lintas, mengapa ada korupsi, mengapa ada pembunuhan, mengapa ada prostitusi dan sebagainya. Bukanlah berarti mereka yang melakukan itu tidak mengetahui atau tidak menyadari bahwa perbuatan itu tercela, tapi malah justru disengaja dan direncanakan.

Hal tersebut di atas mengingatkan kita bahwa dalam perbuatan moral, emosi juga memegang peranan penting. Karena itu, agar seseorang dapat berbuat baik diperlukan pendidikan watak. Demikian selanjutnya ditegaskan oleh Hamdan Mansyur, bahwa "seseorang menjadi baik tidak dengan sendirinya, ia perlu belajar untuk itu". (1983, hal:3).

Sejalan dengan beberapa pemikiran di atas, kita dihadapkan kepada apa yang kita kenal sebagai pendidikan moral. Pendidikan moral diharapkan dapat membantu para peserta didik mengembangkan kesadaran moralnya sehingga dia dapat bertindak dan berbuat sesuai dengan kesadaran moralnya itu.

Kita perlu membedakan antara pendidikan moral dengan pengajaran (instruksi) moral. Dalam pengajaran moral, kita mengajarkan sejumlah pengetahuan tentang moral, yang bisa saja caranya berbentuk latihan dan conditioning. Pengajaran serupa ini sebenarnya mengabaikan pencapaian otonomi moral (sebagaimana tersirat dalam tujuan pendidi-

kan yang dikemukakan di atas).

Pendidikan moral sebagaimana dikutip S. Nasution (1988, hal. 8) dapat disimpulkan sebagai suatu usaha menimbulkan hasrat seseorang untuk memperoleh pengetahuan dan pemahaman yang sebanyak-banyaknya, dalam rangka membantu seseorang dalam mengambil pilihan pertimbangan dan tindakan moral secara otonom (mandiri) berdasarkan pemikiran yang cermat, dan didukung oleh pengetahuan yang matang mengenai masalah-masalah tertentu.

B. Tanggung Jawab Pendidikan Nilai - Moral

Pada dasarnya pendidikan moral adalah tanggung jawab semua guru dan semua orang dewasa. Di sekolah, semua kurikulum hendaknya harus diresapi oleh pendidikan moral. Apa pun yang diajarkan guru, matematika maupun IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial), Fisika atau agama, atau PMP (pendidikan Moral Pancasila), semua bisa mengandung pendidikan moral. Tidak ada satu mata pelajaran pun yang tidak dapat dimanfaatkan untuk pendidikan moral. Karena itu, dalam tujuan pendidikan, *moralitas* merupakan tujuan yang paling pokok. Memanusiakan manusia pada hakikatnya berarti *membuatnya menjadi manusia bermoral*. Dengan demikian pendidikan moral sangat vital dalam setiap usaha pendidikan.

Untuk mengaplikasikan pendidikan moral dalam setiap usaha pendidikan, kita sering menghadapi persoalan yang

sangat kompleks. Permasalahannya terutama karena moral tersebut sangat sulit untuk dididikkan.

Dalam praktek, pendidikan moral pada umumnya cenderung dilaksanakan dengan indoktrinasi. Siswa diajarkan nilai, dan mereka harus menerima dan mengamalkannya dengan tanpa kritik. Akibatnya mereka hanya dapat menghafal dan mengatakan nilai-nilai hidupnya, dan tidak mampu menginternalisasikannya dalam dirinya. Jelas, mereka tidak akan bisa sampai pada tingkat otonomi moral.

Dalam sejarah kehidupan bangsa kita, belum terlalu lama berselang, dengan cukup luas dan intensifnya diusahakan kehidupan bangsa Indonesia yang mengerti nilai hidup berdasarkan konsep bersatunya faham nasionalisme, agama, dan komunis (NASAKOM). Metodenya pun telah ditentukan, yaitu indoktrinasi. Bahkan pada saat itu gencar dikemukakan kebenaran pendekatan indoktriner dan propaganda. Tetapi kenyataan yang dihadapi bangsa Indonesia, adalah luka yang sangat perih dan dalam, dengan peristiwa berdarah serangan G 30 S/PKI. Apakah dengan demikian dapat dikatakan indoktrinasi tersebut telah berhasil?. Kita dapat menjawabnya sendiri. Mengapa semua itu harus terjadi?. Semua itu karena, "belum dirasakannya nilai-nilai hidup Pancasila menjadi darah daging bagi bangsa Indonesia, tetapi baru "merasa memiliki" (Presiden Soeharto, 1977, hal. 28).

Apabila pendekatan indoktrinasi diterapkan dalam

proses belajar mengajar di sekolah, maka guru akan menampilkan cara mengajar yang dogmatis dan otoriter. Dalam cara mengajar ini, anak (peserta didik) bersifat pasif, tidak menggunakan pikiran, tidak mengembangkan rasionalitas, tidak mengembangkan otonomi berpikir, tidak mendorong peserta didik mencari dan menemukan kebenaran melalui inquiry. Anak/peserta didik diajarkan nilai-nilai tertentu, mereka harus menerimanya dan menerapkannya dalam kehidupannya sehari-hari. Pelanggaran atas nilai-nilai itu akan mengakibatkan teguran atau bahkan hukuman. Mereka tidak diberi kesempatan untuk membicarakannya, memikirkannya, dan apalagi mengeluarkan pendapatnya secara bebas.

Demikianlah, kepada anak-anak diajarkan nilai-nilai yang muluk-muluk seperti rasa tanggung jawab, kejujuran, cinta terhadap sesama manusia, keadilan, dan sebagainya. Ternyata metode serupa itu tetap saja tidak membuahkan hasil yang diharapkan. Anak-anak dapat menghafalkan nilai-nilai tersebut, dapat mengatakannya, akan tetapi tidak dapat menyerapnya. Konsep-konsep mengenai nilai-nilai tidak dapat diinternalisasikannya dalam kehidupannya. Hal ini ditunjukkan dengan masih banyaknya korupsi, pembunuhan dan kejahatan di luar perikemanusiaan, (Engkoswara, 1988, hal. 9).

Selanjutnya dikhawatirkan pula bahwa bangsa Indonesia, khususnya generasi muda kurang diberi kesempatan

untuk berpikir bebas. Suatu masyarakat bisa kreatif kalau dia bisa berpikir bebas, (Muchtár Lubis, 1983, hal.9).

Jadi, persoalan utama tentunya adalah apa dan bagaimana cara yang efektif dan tepat untuk membina nilai-nilai moral tersebut kepada generasi muda. Masalah ini bukanlah sesuatu yang mudah untuk ditemukan pemecahannya, apalagi para guru, orang tua dan orang dewasa pada umumnya belum memahami betul proses perkembangan nilai-nilai itu pada peserta didik didik dan pada manusia pada umumnya.

C. Teori Kohlberg Sebagai Suatu Alternatif Pendekatan Pendidikan Nilai - Moral

Seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dewasa ini yang begitu pesat terutama dalam bidang sains dan teknologi, teori-teori tentang ilmu pengetahuan sosial maupun sains terus bermunculan sesuai dengan tuntutan zaman dan perkembangan nalar para pakar di bidang masing-masing. Perkembangan teori-teori ilmu pengetahuan tersebut juga tidak terkecuali dalam hal yang menyangkut pengembangan moral atau pendidikan moral.

Salah satu di antaranya, Lawrence Kohlberg (1958 s.d. sekarang) mengembangkan suatu teori tentang perkembangan moral. Dia telah meneliti perkembangan moral anak secara longitudinal sela-ma l.k. 15 tahun. Jadi dapat dikatakan bahwa studinya itu mendalam.

Teori Kohlberg didasarkan pada teori Piaget (1896 - 1980) tentang perkembangan kognitif anak. Piaget menghabiskan l.k. 40 tahun untuk meneliti perkembangan struktur kognitif anak. Piaget berpendapat bahwa seseorang mempunyai tahap-tahap dalam perkembangan kognitifnya.

Kohlberg yang mendasarkan studinya pada penelitian Piaget juga berpendapat bahwa perkembangan moral melalui tahap-tahap tertentu. Ia mengemukakan ada enam tahap. Setiap anak harus mulai dari tahap pertama, yang terendah, dan lambat laun berkembang ke tahap berikutnya. Seorang tidak mungkin melompati salah satu tahap.

Mengajarkan konsep moral yang melampaui satu tahap tidak akan ada faedahnya. Misalnya, mengajarkan konsep "keadilan" yang berada pada tahap ke-6 tidak akan berguna bagi anak yang masih berada pada tahap ke-1 atau ke-2. Paling-paling ia akan dapat mengenal konsep itu secara verbalistis, akan tetapi jangan diharapkan bahwa dia akan dapat melakukannya (mewujudkannya dalam perbuatan atau tindakannya sehari-hari). Dalam hal ini sebenarnya guru hanya mengajar tentang nilai-nilai akan tetapi tidak berhasil mendidikkan nilai-nilai itu. Jadi, guru hanya "telling", bukan "teaching".

Sebagaimana Piaget, Kohlberg juga berpendapat bahwa untuk seseorang bisa mencapai tingkat moral yang tertinggi harus dikembangkan rasionalitas. Dari teori ini dia me-

ngembangkan suatu model mengajar yang mengacu kepada perkembangan kognitif anak tentang moral. Model tersebut adalah Kognitif Moral Development (Model Pengembangan Kognitif Moral). Kohlberg menjelaskan bahwa model tersebut dapat diterapkan dalam proses belajar mengajar di sekolah. Selanjutnya ditegaskannya bahwa model mengajar ini berusaha menjauhi cara-cara indoktrinasi.

Teori Kohlberg ini membuka jalan untuk menciptakan metode baru dalam proses belajar mengajar pendidikan moral. Atas dasar pertimbangan inilah buku ini disusun dengan harapan dapat memberikan masukan kepada para guru untuk menerapkan tehnik yang mengacu kepada perkembangan kognitif moral peserta didik sebagai suatu alternatif pilihan metode dalam rangka pencapaian tujuan pendidikan yang sesungguhnya menjadi suatu kenyataan.

Namun, lazim dalam kehidupan dan perkembangan alam, bahwa segala sesuatu di alam ini pada umumnya mempunyai dua sisi yang berlawanan, ada yang pro dan ada yang kontra. Demikian pula terhadap teori-teori pengetahuan yang ada, selalu diikuti oleh pernyataan setuju, ragu-ragu, atau tidak setuju yang juga dilandasi oleh alasan ilmiah. Karena itu teori-teori tentang perkembangan kognitif yang akan dibahas dalam buku ini juga disertai kritik. Selanjutnya diupayakan penerapannya dalam proses belajar mengajar.

BAB II

PERKEMBANGAN STRUKTUR KOGNITIF

A. Proses Perkembangan Struktur Kognitif

Teori tentang perkembangan struktur kognitif anak dikembangkan oleh seorang teoritis bernama Jean Piaget (1896 - 1980). Untuk lebih memahami teori Piaget ada baiknya kita mengetahui sedikit mengenai latar belakang perkembangan karirnya. Ia memulai karirnya sebagai seorang ahli zoology. Kemudian ia mengembangkan diri dalam bidang psikologi, terutama psikologi eksperimental. Pada bidang ini Piaget sampai ke puncak karirnya yaitu menjadi Co-Director pada Institute of Educational Science di Geneva, Swiss.

Jean Piaget amat tertarik kepada perkembangan kognitif dan moral pada anak-anak. Ia memusatkan perhatian pada perkembangan inteligensi (intelektual) dan faktor-faktor yang mempengaruhinya. Lebih dari 40 tahun ia meneliti struktur kognitif dan perkembangan moral pada anak-anak. Piaget percaya bahwa manusia mempunyai tahap-tahap perkembangan berpikir tertentu. Setiap tahap mempunyai struktur intelektual tertentu yang disebut skema.

Skema berfungsi untuk mengatur interaksi manusia dengan lingkungannya. Ada dua fungsi skema yang penting, yakni (1) asimilasi yaitu proses penyerapan pengalaman

yang penting, dan (2) akomodasi yaitu mengubah struktur kognitif seseorang agar sesuai dengan pengalaman baru.

Perkembangan skema berlangsung secara bertahap. Tahapan tersebut makin lama makin kompleks dan sempurna, tergantung kepada tingkat kematangan psikis anak. Pada setiap tahap perkembangan, organisme manusia untuk sementara berada pada keseimbangan, yakni antara pengalaman-pengalaman yang berasimilasi selaras dengan skema-skema.

Proses asimilasi terhadap pengalaman-pengalaman baru ini adakalanya tidak dapat diatasi oleh skema yang ada. Apabila pada tahap tertentu anak mengasimilasi pengalaman baru tetapi ia belum mampu diolah oleh struktur kognitif anak, maka terjadilah ketidakseimbangan antara data yang masuk dengan keadaan struktur kognitif anak, atau dengan kata lain terjadi ketidakseimbangan antara data yang diterima anak dari lingkungannya dengan struktur kognitif yang ada padanya. Keadaan demikian akan mengakibatkan terjadinya reorganisasi struktur kognitif pada anak.

Dalam perjalanan kehidupannya untuk selalu mengembangkan skema, anak-anak akan selalu memerlukan pengalaman. Dengan menghadapi pengalaman yang beraneka ragam, yang berbeda dengan pengalaman yang telah dimilikinya sebelumnya, anak-anak mengembangkan skema baru baginya. Melalui pembentukan dan pengembangan skema ini, kapasitas

intelektual anak berkembang untuk berasimilasi dengan lingkungannya. Mekanisme pengembangan kapasitas intelektual yang demikian disebutnya dengan proses "akomodasi".

B. Tahap-tahap Perkembangan Struktur Kognitif

Perkembangan struktur kognitif atau intelektual anak yang dikemukakan oleh Piaget melalui tiga tahap. Setiap tahap perkembangan intelektual tersebut mempunyai ciri-ciri tertentu. Adapun tahap-tahap perkembangan intelektual menurut Piaget adalah :

1.1. Tahap sensorimotor (usia 0 - 2 tahun)

1.2. Tahap pra-operasional (usia 2 - 7 tahun) terdiri atas:

Berpikir pra-konseptual (usia 2 - 4 tahun)

Berpikir intuitif (usia 4 - 7 tahun)

1.3. Tahap operasional (usia 7 - 16 tahun), terdiri atas:

Berpikir operasional kongkrit (usia 7 - 11 tahun)

Berpikir operasional formal (usia 11 - 16 tahun).

Adapun ciri-ciri dari setiap tahap perkembangan diuraikan di bawah ini.

1. Tahap Sensorimotor (usia 0 sampai 2 tahun)

Pada tahap sensorimotori ini, tingkah laku anak bersifat pra-verbal, belum mengenal lambang-lambang atau simbol-simbol, dan belum mengenal konsep tentang objek

yang permanen. Baginya objek adalah semata-mata objek itu sendiri. Hubungannya dengan lingkungan terjadi melalui skema refleks bawaan sejak lahir.

Selama periode ini, perhatian anak tertuju kepada benda sebagai benda, karena baginya objek adalah objek itu sendiri. Misalnya, bila suatu boneka disembunyikan dari pandangannya, anak tidak akan berusaha mencarinya. Tetapi lam-bat laun pada anak muncul konsep tentang benda melalui pengalaman yang berulang-ulang dengan lingkungan.

2. Tahap Pra-operasional (usia 2 tahun sampai 7 tahun)

Tahap pra-operasional ini terdiri atas dua tahap. Tahap pra-operasional yang pertama adalah tahap berpikir pra-konseptual. Tahap ini ditandai oleh mulai adanya intelegensi konseptual. Adanya adaptasi dengan lingkungan mulai terjadi dengan menggunakan simbol. Pada periode ini, anak telah dapat memanfaatkan dan mengembangkan fungsi simbolik, khususnya dengan kata-kata. Dengan kata lain, pada tahap ini anak sudah memperlihatkan tingkah laku berbahasa. Perhatian anak yang terutama terarah kepada kegiatan bermain dan imitasi, didukung oleh penggunaan bahasa.

Tahap sensorimotori yang kedua adalah tahap berpikir intuitif. Tahap ini ditandai oleh kemampuan anak berpikir pralogik, yaitu berpikir antara operasional

kongkrit dengan pra-konseptual.

Kemampuan anak pada tahap ini dapat dilukiskan dalam contoh berikut ini. Misalnya, kepada anak diberikan dua buah gelas kecil yang kosong. Kedua gelas tersebut tinggi dan luasnya sama. Dia diminta untuk mengisi kelereng ke dalam gelas-gelas itu hingga penuh. Salah satu dari kedua gelas tersebut dikosongkan dengan memindahkan isinya ke dalam gelas ketiga yang ukurannya lebih kecil namun lebih tinggi dari kedua gelas terdahulu.

Anak itu mengira bahwa jumlah kelerengnya berubah meskipun tidak ada penambahan atau pengurangan. Dia menganggap jumlah kelereng di dalam gelas ketiga lebih banyak karena bentuknya lebih tinggi dari dua gelas yang lainnya. Atau anak menganggap bahwa kelereng dalam dua gelas pertama dan kedua lebih banyak daripada gelas yang ketiga karena bentuk kedua gelas pertama yang lebih besar dari gelas ketiga.

Pada tahap ini perhatian anak baru terpusat kepada dimensi tinggi dan besarnya gelas sehingga belum mampu memecahkan masalah mengapa dalam gelas yang berbeda bentuknya kadangkala jumlah kelereng itu terlihat lebih banyak dan kadangkala lebih sedikit.

3. Tahap Operasional (usia 7 sampai 16 tahun)

Tahap operasional ini terdiri atas dua tahap pula. Tahap operasional yang pertama adalah berpikir operasional kongkrit. Tahap ini ditandai oleh kemampuan anak untuk berpikir kongkrit dan mendalam, serta telah mampu membuat klasifikasi dan kontrol terhadap persepsi. Kegiatan anak disebut 'perbuatan mental'. Struktur operasional anak disebut 'nyata' karena titik awal selalu merupakan sistem yang nyata tentang objek dan hubungan yang dapat teramati.

Tahap operasional yang kedua adalah tahap berpikir operasional formal. Tahap ini ditandai oleh munculnya 'vertical decalages', yaitu kemampuan berpikir vertikal dan horizontal. Anak telah mempunyai kemampuan untuk melakukan pemisahan vertikal dengan memecahkan masalah-masalah pada tingkat yang lebih tinggi dari pada tingkat pengalaman kongkrit.

Pada tahap ini anak telah mampu memecahkan masalah secara logik, dapat menggunakan teori, mampu menggunakan hipotesis, mampu mengadakan analisis dan dapat menguji hipotesis secara empirik. Berpikir formal ditandai dengan terbebasnya anak dari ketergantungannya terhadap pengamatan dan perbuatan langsung.

Berdasarkan teori Piaget yang telah diuraikan di atas dapat disimpulkan bahwa:

1. Kecerdasan anak dirumuskan sebagai kegiatan transforma-

si data dari lingkungan. Kegiatan itu berubah sejalan dengan perkembangan usia anak dan diuraikan sebagai struktur atau skema logis untuk memproses informasi.

2. Perkembangan struktur kognitif anak sesuai dengan tahapan kegiatan (operasi) yang satu ke tahapan berikutnya.

3. Perkembangan struktur kognitif anak berfungsi untuk me-

nambah pengalaman dan kematangan (Bruce dan Marshal Weil, 1980, hal. 110).

C. Aplikasi Teori Perkembangan Struktur Kognitif Anak dalam Proses Belajar Mengajar

Studi tentang perkembangan kognitif atau intelektual anak yang dikemukakan oleh Piaget banyak diterapkan dalam model pengajaran.

Teori perkembangan struktur kognitif anak yang dikemukakan oleh Piaget apabila diterapkan dalam proses belajar mengajar, terutama dapat membantu guru untuk lebih mengenal kemampuan intelektual anak/peserta didik yang dihadapinya. Penerapan teori perkembangan struktur kognitif anak dalam prinsip-prinsip belajar-mengajar diterangkan oleh Wadsworth sebagai berikut (dalam Joyce dan Weil, 1980, hal. 110):

Mengajar adalah kreasi lingkungan. Mengajar adalah

memberikan kemungkinan bagi struktur kognitif peserta didik untuk berkembang dan berubah dengan sasaran untuk memberikan pengalaman belajar. Piaget yakin bahwa struktur kognitif anak hanya akan berkembang bila murid-murid menumbuhkan pengalaman belajar mereka sendiri. Belajar harus bersifat spontan. Jika mengajar dilakukan terlalu cepat, maka belajar tidak mungkin terjadi karena belajar merupakan proses penyesuaian diri dengan informasi baru (adaptive process).

Dalam proses belajar, murid-murid harus aktif menemukan sendiri, dan pengalaman-pengalaman itu harus bersifat induktif. Untuk itu digunakan benda-benda nyata, bukannya lambang atau simbol-simbol. Lingkungan hendaknya kaya dengan pengalaman-pengalaman sensori (keinderaan). Fungsi guru dalam hal ini adalah mengatur pengalaman belajar yang memudahkan berkembangnya kegiatan berpikir anak, sesuai dengan tahapan yang dialami oleh anak.

Piaget membedakan tiga jenis pengetahuan, yaitu fisika, sosial dan logika. Pengetahuan fisika mempelajari sifat benda, seperti kapas itu lembut, tembaga itu keras, dan sebagainya. Pengetahuan sosial diperoleh anak melalui umpan balik dari hubungannya dengan orang lain. Ilmu sosial lebih cepat dipelajari anak melalui teman-temannya (peer-group), karena lingkungan sosial tersebut merupakan sumber motivasi dan informasi dalam pembentukan bahasa dan

pengembangan intelektual anak. Pengetahuan itu memberikan kerangka bagi anak untuk menentukan akibat-akibat dari tindakan sosial dan hubungan sosialnya. Akan tetapi peer-group adakalanya dapat menjadi penyebab ketidakseimbangan pada diri anak.

Pengetahuan logika dan sosial juga berbeda. Pengetahuan sosial bersifat manasuka (arbitrer) dan harus melalui suatu interaksi yang bebas dengan orang lain dan dengan lingkungan. Sedangkan pengetahuan logika mempunyai kaitan dengan matematika dan yang disusun melalui proses refleksi dan abstraksi. Peranan guru dalam pengajaran fisika dan logika adalah memberikan latar (setting) yang memungkinkan murid-murid membangun pengetahuan untuk kepentingan mereka dengan cara bertanya dan melakukan eksperimen.

Sehubungan dengan perkembangan moral, Piaget menguraikan pergeseran arah dan tingkat cara berpikir dari egosentris kepada cara berpikir yang lebih sosial. Karena itu prinsip belajar dan mengajar harus berkaitan dengan lingkungan sosial. Dalam hal ini Piaget menjelaskan bahwa pengetahuan logika dan sosial paling baik dipelajari dari anak-anak. Mereka memberikan sumber motivasi dan informasi dalam bentuk bahasa karena sesuai dengan struktur kognitif satu dengan yang lain.

Lebih lanjut Wadsworth mengemukakan peranan guru

yang berorientasi kepada teori Piaget adalah :

1. Guru mengatur lingkungan belajar.
2. Guru menilai cara berpikir peserta didik.
3. Guru menggerakkan aktivitas kelompok, terutama dalam kegiatan bermain dan diskusi.

Satu hal yang perlu diperhatikan guru, bahwa bobot pelajaran yang diajarkan harus disesuaikan dengan kemampuan kognitif murid. Artinya pelajaran untuk murid-murid kelas enam terlalu sulit untuk dimengerti oleh murid-murid kelas satu sekolah dasar. Guru dapat mengembangkan pengetahuan sosial dengan memberikan banyak kesempatan kepada murid-murid untuk berinteraksi satu dengan yang lainnya, terutama dalam hal pandangan dan kerjasama dalam menyelesaikan tugas-tugas.

Irving Sigel mengatakan mengajar berarti menyediakan pengalaman yang menghasilkan ketidakseimbangan dan tantangan, sehingga murid berusaha mengembangkan jenis logika baru sesuai dengan masalah yang dihadapinya. Cara ini dia sebut metode Diagnosis, dan Piaget menyebutnya metode Klinik.

Metode klinik adalah suatu model yang dikembangkan Piaget sebagai reaksi terhadap ketidakpuasannya atas observasi murni dan tes baku. Dia ingin mengembangkan suatu prosedur terstruktur, tetapi juga yang dapat berubah-ubah. Dengan demikian anak bebas bergerak sesuai dengan pemikir-

annya. Dan bersamaan dengan itu anak pun dapat menghasilkan informasi yang definitif tentang tingkat berpikir.

Dalam proses belajar ini Piaget menggunakan tehnik wawancara. Tujuannya adalah untuk menentukan tahap pemikiran anak serta menilai batas pemikiran klasifikasi dan konservasi angkanya, dan kemudian disertai dengan observasi terhadap lingkungan dan tingkah laku anak. Pewawancara (guru) mengajukan sebanyak mungkin pertanyaan sampai dia percaya bahwa persyaratan bagi tingkat berpikir tertentu telah tercapai.

Bagi guru, jawaban yang berguna saja yang dipilih, sebab anak yang kurang berminat kepada sesuatu pertanyaan akan menjawab asal saja. Jawaban yang bermakna adalah yang spontan dan reflektif. Bagi jawaban yang kurang kaya digunakan tehnik counter-suggestion. Tujuannya adalah untuk menggali pemikiran anak lebih jauh. Bila anak telah sampai pada tingkat pemikiran yang spesifik, diberikan pembenaran yang logis (judgement) serta dilengkapi tugasnya dengan keterampilan yang relevan.

Yang perlu juga diperhatikan guru bahwa dengan tehnik wawancara ini guru diharuskan banyak memberi tugas, bagaimana membuat anak berinteraksi dengan tugas dan menentukan tingkat ketepatan mengadakan counter-suggestion. Guru juga harus dapat menilai dan menentukan rentangan umum tahap-tahap perkembangan anak agar tugas-tugas yang

dimasukkan ke dalam kurikulum adalah yang tepat. Karena itu guru dapat menilai peserta didiknya secara individual.

Penerapan teori Piaget dalam proses belajar mengajar mempunyai tiga tahap, yaitu:

1. Tahap konfrontasi

Pada tahap ini peserta didik dihadapkan kepada situasi yang menantang, penuh teka teki dan kadang bersifat illogis. Siswa diharapkan dapat beradaptasi (melakukan asimilasi dan akomodasi) terhadap situasi tersebut sehingga pemikirannya dapat memecahkan teka teki itu. Guru harus dapat menciptakan situasi sebaik mungkin terutama memberikan masalah yang sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik.

2. Tahap inkuiri

Pada tahap ini guru mengusahakan agar respons peserta didik dapat digali dan muncullah tingkat berpikir tertentu. Tehnik yang digunakan adalah probing dengan cara: (1) bertanya untuk meyakinkan sesuatu, (2) melakukan counter-suggestion, misalnya menanyakan, "apakah yang anda pikirkan?", "apakah yang anda lihat?", (3) menemukan respons peserta didik yang tepat, (4) menanyakan kepada peserta didik tentang alasan-alasan pembenaran responsnya,

misalnya dengan menanyakan, "bagaimana anda tahu?", dan sebagainya.

3. Tahap transfer

Pada tahap ini guru mengemukakan suatu masalah baru yang menantang peserta didik untuk berpikir. Guru menanyakan alasan-alasan peserta didik kembali dan menggali pemikirannya yang lebih jauh tentang masalah-masalah tersebut agar peserta didik dapat mentransfer kemampuan berpikirnya terhadap berbagai masalah.

Model mengajar yang diprogramkan oleh Piaget ini hanya untuk anak sampai usia 16 tahun. Jika modelnya ini akan digunakan untuk mahasiswa, perlu suatu modifikasi, terutama pada bobot tugas dan tehnik probing dan counter-suggestion yang digunakan.

D. Kritik-kritik Terhadap Teori Perkembangan Kognitif

Teori yang dikemukakan Piaget itu ternyata tidak sunyi dari kritik berbagai ahli. Di antara kritik yang ditujukan kepada Piaget, Popper mempertanyakan teori yang digunakan Piaget. Sebagai seorang peneliti empiris, karya-karya Popper banyak dipengaruhi oleh pandang-an yang bersifat teoritis dan filosofis.

Sehubungan dengan itu Popper mempertanyakan apakah teori yang digunakan Piaget itu memecahkan masalah, apakah

tidak mungkin bertentangan dengan teori-teori filsafat. Sementara itu Philip mengakui bahwa tidak mudah menjawab pertanyaan Popper tersebut. Untuk itu ia menganjurkan agar membaca buku-buku Piaget agar dapat memahami alur pikirannya secara lebih baik. Meskipun demikian karyanya mengandung masalah internal yang menyebabkan analisis Piaget tidak mudah dipahami.

Theodore Mischel menilai bahwa masalah-masalah yang terkandung dalam teori Piaget bersifat sangat konseptual. Dia (Mischel), dengan latar belakang filsafat Eropa, menganggap filsafat sebagai spekulasi umum yang tidak mempunyai pemecahan. Dia juga tidak tertarik dengan epistemologi analitis yang secara langsung relevan dengan masalah-masalah yang diminatinya. Mischel lebih lanjut mengemukakan bahwa pembaca buku Piaget mungkin bertanya apakah 'struktur' yang dikemukakan Piaget itu mempunyai objek yang nyata ataukah hanya merupakan alat untuk menganalisis realita?.

W.V.O. Quine mengajukan kritik tentang struktur kognitif dalam buku Piaget yang berjudul Enam Studi Psikologis. Quine mengatakan pembaca buku Piaget akan mengalami kesulitan dalam memahami 'struktur', karena terminologinya yang teramat sulit (Quine dalam Phillips, 1987 : 165).

Perbedaan antara Piaget dan para filosof merupakan perdebatan yang terutama tentang bagaimana cara yang ter-

baik dalam penyajian konsep yang menggunakan gambar bagi pembentukan struktur kognitif. Para filosof lebih memilih cara, seperti jaringan kerja dengan unsur matematika logis pada pusat atau inti masalah, sedangkan Piaget memilih beberapa jaringan kerja, satu di antaranya mempunyai sifat matematika logis. Juga dipertanyakan di sini jika masing-masing individu membangun strukturnya sendiri, bagaimanakah proses perkembangan struktur itu akan dapat memberikan hasil yang sama bagi setiap orang?

Selanjutnya Noam Chomsky, seorang pakar bahasa yang terkenal, mengemukakan bahwa Piaget mengembangkan 'interaksionisme konstruktif' tertentu, yaitu pengetahuan baru yang dibangun melalui interaksi lingkungan. Pertanyaannya yang mendasar terhadap Piaget ialah bagaimana pengetahuan itu dibentuk. Piaget tidak dapat menerangkannya. Menurut Chomsky, kemungkinan jawabannya ialah adanya struktur genetika bawaan yang menentukan proses kematangan. (Chomsky dalam Phillips, 1987 : 171). Dia mengomentari lebih jauh bahwa pandangan Piaget itu 'kabur' dalam hal-hal yang dianggap penting. Kekaburan itu, bahkan merupakan kesalahan pandangan tentang empirisme. Hal ini terlihat pada tulisannya yang menyatakan bahwa fungsi mekanisme kognitif yaitu tunduk kepada realita, meniru ciri-ciri realita se-tepat mungkin sehingga dapat menghasilkan suatu reproduksi yang memiliki sekecil mungkin perbedaannya dari realita

eksternal. Pengertian empirisme mengandung makna bahwa realita dapat dikurangi sampai kepada ciri-ciri yang dapat diamati (Piaget dalam Phillips, 1987 :173). Atas pandangannya itu, Phillips mengomentari bahwa hal itu bukan semata-mata karena 'slip', melainkan berdasarkan Kamus Filsafat (pengertian) Piaget tentang empirisme yang tidak relevan.

BAB III

PERKEMBANGAN KOGNITIF MORAL

A. Teori Kohlberg dan Hubungannya dengan Teori Piaget

Telaahan kita mengenai perkembangan kognitif moral ini didasarkan kepada teori atau temuan Lawrence Kohlberg (1958 s.d. sekarang). Kohlberg mendasarkan studinya tentang perkembangan kognitif dari Piaget. Piaget, sebagaimana telah dikemukakan pada bagian terdahulu mempelajari perkembangan intelektual anak, dan menemukan beberapa tahap perkembangan intelektual atau kognitif anak. Tahap tersebut adalah tahap pra-operasional, tahap operasional, dan tahap operasi formal. Selanjutnya Piaget mengembangkan suatu model mengajar yang dapat diterapkan dengan tehnik wawancara klinik, yang disebut dengan metode klinik.

Dari sinilah, Kohlberg mendapatkan tiga tahap perkembangan kognitif moral seseorang. Tahap tersebut terdiri atas: (1) tahap pra-konvensional, (2) tahap konvensional, dan (3) tahap pasca-konvensional atau post-konvensional. Masing-masing tahap ini mempunyai dua tahap lagi. Dengan demikian perkembangan kognitif moral ini meliputi enam tahap. Kemudian Kohlberg meawarkan teori tersebut untuk diterapkan dalam suatu model proses belajar mengajar.

Piaget berpendapat bahwa anak akan memahami sesuatu pada taraf yang lebih tinggi atau abstrak melalui akomoda-

si atau restruksi pola kognitifnya. Demikian pula Kohlberg, mementingkan peningkatan pemikiran/penalaran tentang masalah sosial dan moral yang terjadi menurut restruksi tersebut.

Kohlberg percaya bahwa guru dapat mempengaruhi tingkat berpikir anak tentang moral asal saja guru mampu mengorganisir pengajaran sesuai dengan perkembangan siswa tersebut. Guru dapat saja menciptakan suatu situasi belajar yang terbuka untuk pengembangan berpikir siswa ke tingkat yang lebih tinggi. Situasi yang diciptakan adalah situasi yang mengandung masalah yang kontradiktif dan situasi yang memungkinkan terjadi dialog tentang konflik moral yang dikupas secara terbuka. Dengan demikian terjadi proses peningkatan tahap berpikir moral siswa kepada tingkat yang lebih tinggi.

Di samping mendasarkan teorinya dari hasil penelitian Piaget, Kohlberg juga mendapat masukan dari pendapat dan hasil penelitian John Dewey (1858 - 1952) tentang perkembangan moral.

John Dewey mengemukakan hasil studinya tentang perkembangan moral, bahwa perkembangan moral seseorang berlangsung setahap demi setahap. Dewey menemukan tiga tingkat perkembangan moral, yakni: (1) tingkat pra-konvensional atau pra-moral; yaitu suatu tingkat dimana anak belum mampu membedakan benar salah, bahkan ia tidak mem-

punya rasa benar dan salah. (2) tingkat konvensional, yaitu suatu tingkat dimana seseorang telah menerima nilai-nilai dan norma dari orang tua dan masyarakat. (3) tingkat otonomi, yaitu suatu tingkat dimana seseorang telah mampu membuat pilihan sendiri secara bebas.

Teori Dewey menyatakan bahwa seseorang akan menjadi warga masyarakat yang demokratis, bila ia diberi kesempatan untuk mengembangkan nilai-nilai, prinsip-prinsip dan tanggung jawab sosial ke arah tingkat otonomi moral, (Lawrence Kohlberg, 1976, hal. 176 - 177)

B. Tahap-tahap Perkembangan Moral

Sebagaimana telah dikemukakan bagi bagian terdahulu bahwa perkembangan kognitif moral seseorang meliputi enam tahap. Masing-masing tahap mempunyai ciri-ciri tertentu. Tahap-tahap perkembangan kognitif moral serta ciri-ciri yang dimaksud dibahas berikut ini.

1. Tahap pra-konvensional

Anak yang berada pada tahap ini telah tahu apa yang dikatakan baik dan tidak baik, yang benar dan tidak benar. Itu diketahuinya dari lingkungannya; dari ibu, ayah, kakak, teman, dan lain-lain. Kalau bersalah ia akan dihukum. Tak heran bila ia memilih baik - buruk dari konsekuensi fisik bagi dirinya, yakni apakah perbuatannya mampu

nyai akibat pisik yang menyenangkan atau menyakitkan, apakah ia mendapatkan hukuman, pukulan atau dia disayang dan memperoleh hadiah dari orang yang berkuasa membuat aturan.

Jadi, pada tingkat ini, individu menghadapi dan mempertimbangkan masalah moral dari segi kepentingan diri sendiri (individulisme). Karena itu, seseorang yang berada pada tingkat ini tidak begitu menghiraukan apa yang dirumuskan masyarakat tentang baik dan buruk. Dia hanya mementingkan konsekuensi perbuatan itu pada dirinya, seperti hukuman, pujian, dan penghargaan yang bakal ia terima apabila melakukan sesuatu perbuatan.

Tingkatan pertama ini meliputi dua tahap yaitu:

(1) *Orientasi hukuman dan kepatuhan.*

Pada tahap ini, ukuran baik - buruk bagi anak ditentukan oleh konsekuensi pisik; senang atau tidak senang. Ia tidak melihat makna atau nilai sesuatu itu bagi manusia. Yang penting baginya ialah agar dirinya bisa terhindar dari hukuman. Dia mematuhi sepenuhnya kekuasaan demi kekuasaan yang ada agar dia tidak mengalami hal tidak disenanginya. Dia patuh bukan karena rasa hormat atau nilai-nilai moral yang mendasarinya, tetapi karena dia melihat hukuman dan otoritas yang terkandung di dalamnya.

Jadi, pada tahap ini konsekuensi pisik terjadi pada diri seseorang menentukan benar dan salah baginya. Sesuatu

dikatakan benar bila tidak mengakibatkan hukuman. Misalnya seorang anak mau menyirami tanaman karena takut ditempeleng oleh ayahnya. Dalam hal ini anak takut pada hukuman, bukan karena nilai-nilai moral yang terkandung di dalam hukuman dan otoritas.

(2) *Orientasi instrumental relatif.*

Orientasi instrumental maksudnya bahwa sesuatu dapat digunakan sebagai instrumen atau alat untuk mencapai tujuan atau untuk memenuhi kebutuhan. Maka pada tahap ini sesuatu akan dianggap baik apabila berguna untuk membawa kebaikan bagi dirinya sebagai balasannya.

Pada tahap ini tumbuh konsep adil dalam arti saling memberi dan menerima. Misalnya, anak mau membagikan kuenya kepada temannya agar pada waktu lainnya teman itu akan membalasnya dengan cara yang sama. Seseorang mau membantu orang lain agar pada kesempatan lain orang tersebut mau balas membantunya. Budi dibalas dengan budi. Contoh lain, seorang mau membersihkan selokan milik tetangganya bila suatu saat tetangganya juga mau membersihkan selokan miliknya.

2. Tahap konvensional

Pada tahap ini, yang menjadi pedoman kelakuan seseorang adalah apa yang diharapkan dari kita oleh orang lain; orang tua, keluarga, guru, kelompok, atau negara.

Akibat perbuatan itu kurang dihiraukan. Individu berusaha berkelakuan yang sesuai dengan kelakuan orang lain dalam kelompoknya sehingga terdapat konformitas kelakuan. Misalnya mengenai pakaian, musik yang disenangi, dan sebagainya.

Selain itu pada tahap ini dipupuk loyalitas terhadap kelompok dan secara aktif berusaha untuk memelihara, mendukung dan mem-pertahankan norma-norma kelompok sambil mengidentifikasikan diri dengan anggota kelompok lain. Dengan demikian terjadi kekompakan kelompok.

Jadi, pada tahap ini anak mendekati suatu masalah moral dari segi hubungan individu dan masyarakat. Dalam tahap ini berarti seseorang telah menyadari bahwa masyarakat mengharapkan agar ia berbuat sesuai dengan norma-norma dan kebiasaan masyarakat.

Tingkatan ini terdiri atas dua tahap yakni;

(3) *Orientasi kekompakan atau konformitas atau keselarasan interpersonal.*

Motivasi perbuatan moral seseorang pada tahap ini ialah keinginan untuk memenuhi apa yang diharapkan orang yang dihargai/diseganinya. Suatu kelakuan atau perbuatan dipandang baik apabila menyenangkan hati orang lain dan diterima baik oleh orang lain. Individu berusaha agar disenangi orang lain atau masyarakat dan menunjukkan dirinya sebagai seorang yang berniat baik.

Seseorang dinilai dari segi iktikad baiknya. Misalnya, seseorang mau menanam pohon di halaman sekolahnya agar ia memperoleh sanjungan sebagai seorang yang baik dari guru atau teman-temannya.

(4) *Orientasi hukum dan aturan.*

Pada tahap ini, suatu perbuatan baik diukur dengan kepatuhannya kepada peraturan/undang-undang yang telah ditetapkan, atau perintah atasan, atau otoritas demi ketertiban masyarakat. Karena itu, demi ketertiban masyarakat orang harus melaksanakan kewajibannya, harus menghormati atasannya atau pemerintah, dan harus turut memelihara ketertiban masyarakat demi kehidupan yang tertib.

Jadi, pada tahap ini seseorang telah menerima sistem sosial dan lembaga yang ada, dan telah menyadari untuk melaksanakan kewajiban, serta turut menjaga ketertiban masyarakat demi kehidupan yang tertib. Misalnya, seorang tidak mau mencuri karena ada undang-undang yang melarangnya.

3. Tahap pasca-konvensional

Tingkatan ini disebut dengan otonomi atau prinsip yang universal. Hal ini disebabkan karena pada tahap ini perilaku individu tidak didasarkan pada pandangan yang bersifat relatif atau unsur-unsur subjektif dari aturan sosial. Pada tahap ini nilai-nilai dan prinsip-prinsip

moral dirumuskan sedemikian rupa sehingga dapat berlaku lepas dari otoritas individu atau kelompok.

Seseorang melihat aturan moral lebih tinggi dari undang-undang dan norma-norma. Undang-undang dan norma-norma bukanlah sesuatu yang absolut, masih ada kebenaran yang lain.

Tingkat ini terdiri atas dua tahap, yaitu:

(5) *Orientasi legalistik berdasarkan persetujuan bersama.*

Pada tahap ini umumnya individu mempunyai keinginan untuk berbuat menurut norma yang telah disetujui bersama dalam masyarakat. Ini muncul setelah meninjaunya secara kritis. Di luar undang-undang, individu masih dapat mengikat perjanjian tidak tertulis dengan masyarakat yang wajib ditaatinya.

Jadi, pada tahap ini seseorang melihat masalah moral dari segi hak dan norma umum yang berlaku bagi individu dan masyarakat setelah diselidiki secara kritis dan diterima baik oleh seluruh masyarakat. Perbuatan baik didasarkan atas persetujuan tidak tertulis dalam masyarakat. Misalnya, seseorang tidak akan membunyikan radionya keras-keras karena bisa mengganggu ketenangan tetangga yang sedang sakit.

(6) *Orientasi prinsip etis yang universal.*

Pada tahap ini masalah moral dilihat dari keadilan, kesamaan hak dan harkat manusia sebagai individu. Sesuatu

tindakan dianggap benar apabila sesuai dengan keputusan kata hati yang berdasarkan prinsip etis yang bersifat universal, yang mempunyai kemantapan dan berlaku bagi semua orang. Misalnya, seseorang menghargai orang lain benar-benar sebagai manusia tanpa memandang atribut yang disandangnya.

Demikianlah orientasi perbuatan seseorang pada masing-masing tahap perkembangan moralnya. Setiap orang akan berada pada salah satu tahap perkembangan tersebut. Biasanya dimulai dari yang paling rendah, dan diharapkan seseorang bisa mencapai perkembangan yang tertinggi yaitu taraf kematangan atau otonomi moral (Tahap ke-6). Bila seseorang telah sampai pada tahap ini, dalam berperilaku tentu dia tidak lagi takut hukuman, tidak harap pujian dan imbalan, tetapi secara matang menentukan pilihan atas kata hatinya yang dapat diterima secara universal (kapan, dimana dan oleh siapa saja). Agar seseorang bisa sampai pada tahap ini, Kohlberg juga menawarkan suatu model atau metode yang dapat diterapkan dalam proses belajar mengajar.

C. Model Cognitive Moral Development

Berdasarkan patokan-patokan mengenai teori Kohlberg di atas, maka dapat disusun suatu pendekatan baru yang bersifat non-indoktrinasi. Pendekatan tersebut terutama diterapkan dengan cara diskusi. Pendekatan dimaksud

disebut dengan model Cognitive Moral Development (Pengembangan Kognitif Moral). Model ini terutama dilaksanakan dengan metode diskusi yang memberi kesempatan kepada anak untuk mengeluarkan pendapat dan menghargai pendapat orang lain dalam rangka menentukan posisinya dan menghormati posisi orang lain. Karena itu model Kohlberg ini mencakup kegiatan antara lain:

- a. Mengemukakan masalah moral yang sungguh terdapat dalam dunia kenyataan.
- b. Mengalami sungguh-sungguh suatu konflik, pertentangan batin, sepanjang proses mendiskusikan dilema moral berlangsung.
- c. Mendengarkan dan berkenalan dengan taraf pemikiran orang lain yang lebih tinggi dari padanya.
- d. Mengemukakan pendapatnya menurut taraf perkembangan moralnya.
- e. Menghadapi kenyataan bahwa pemikirannya tidak konsisten mengenai berbagai ragam masalah moral walaupun tak seorang juga yang menyatakan jawaban benar atau salah.

Masalah moral baru merupakan dilema bila terdapat pendapat yang bertentangan mengenai masalah itu. Masalah itu harus asli artinya memang terjadi dalam kehidupan nyata.

Diskusi kelas dilaksanakan dengan memfokuskan diri

pada alasan tokoh pemegang sesuatu peran. Siswa diberi kesempatan untuk mengemukakan apa yang seharusnya dilakukan oleh tokoh itu, tentu saja menurut taraf pemikiran moral masing-masing.

Diadakannya diskusi merupakan kesempatan timbulnya alasan pada taraf yang lebih tinggi. Mereka yang berada pada taraf di bawahnya akan dikonfrontasikan dengan pendidikan tersebut dan peserta didik mungkin menemukan bahwa pemikirannya mengenai berbagai situasi moral-sosial yang tidak mantap, tidak konsisten sehingga dia dapat mencari pegangan yang lebih tinggi.

D. Ciri-ciri Model Pengembangan Kognitif Moral

Sebagaimana telah dikemukakan pada halaman terdahulu bahwa teori Kohlberg membuka jalan untuk menciptakan metode baru dalam pendidikan moral. Metode yang dimaksud mempunyai ciri-ciri berikut.

1. Berpedoman pada tahap-tahap perkembangan moral

Metode ini mempunyai prinsip bahwa nilai-nilai diperoleh anak/peserta didik melalui suatu proses yang mempertimbangkan tahap/taraf pemahaman moralnya. Nilai-nilai diperoleh peserta didik sesuai dengan tahap perkembangan moralnya, dengan kata lain pembinaan nilai-nilai kepada peserta didik berpedoman tahap perkembangan moral anak.

2. *Anti dogmatis dan tidak menggunakan indoktrinasi.*

Ini berarti bahwa metode ini dilaksanakan dengan tidak menggunakan indoktrinasi. Peserta didik tidak diberitahukan/ditentukan nilai-nilai apa yang harus mereka anut. Guru tidak mengajarkan nilai.

Kita ambil contoh dalam pendidikan akhlak. Mereka (peserta didik) diberi kesempatan untuk membicarakan secara kritis berbagai masalah sosial dan moral. Mereka harus membentuk pikirannya sendiri tentang masalah-masalah tersebut dan membandingkannya dengan pendapat teman-temannya maupun orang lain.

Adanya perbedaan pendapat akan mendorong peserta didik untuk meninjau pendiriannya kembali. Dengan cara ini kemungkinan peserta didik dapat meningkatkannya. Dalam pada itu guru tidak menyuruhnya untuk menerima nilai-nilai tertentu. Siswa itu sendiri harus menentukan dan memilih nilai-nilai yang dapat difahami dan diwujudkan pada dirinya. Juga tidak diharapkan agar semua siswa akan menerima nilai-nilai yang sama pada saat yang sama yang dapat diuji.

Perkembangan nilai bersifat individual. Nilai-nilai berkembang menurut taraf perkembangan masing-masing individu. Apa yang benar dan baik dalam menghadapi masalah sosial moral, bukanlah ditentukan oleh guru melainkan oleh peserta didik itu masing-masing.

3. *Tidak bersifat netral dalam hal nilai-nilai*

Pendidikan bersifat normatif. Masalah-masalah sosial selalu mengandung aspek moral. Siswa harus diberi kesempatan untuk mendiskusikannya secara terbuka.

Kohlberg berpendapat sesuai dengan hasil penelitiannya bahwa anak-anak dapat mengembangkan kemampuannya berpikir mengenai masalah-masalah moral. Hal ini lebih dikenal dengan apa yang disebutnya dengan "moral reasoning".

Kemampuan peserta didik tersebut dapat dikembangkan melalui diskusi tentang masalah-masalah moral. Siswa dihadapkan, dikonfrontasikan dengan situasi-situasi pelik di mana keputusan tidak dapat diambil dengan mudah. Mereka harus menentukan posisinya dan memberikan alasan apa sebab peserta didik memilih posisi itu. Selain itu peserta didik juga harus mendengarkan pendirian dan alasan orang lain mengenai masalah moral itu. Melalui diskusi ini diharapkan ada pengaruhnya terhadap perkembangan pemikiran peserta didik mengenai masalah-masalah moral.

4. *Mencegah timbulnya relativisme*

Dalam metode ini, guru tidak menentukan sendiri yang baik untuk dipilih siswa. Jika guru tidak menentukan apa yang baik dan tiap anak diberi hak untuk menentukan pilihannya sendiri, maka muncul suatu pertanyaan, apakah hal ini tidak akan menimbulkan relativisme?. Apakah dalam

situasi itu juga tidak akan terjadi kesimpangsiuran tentang apa yang baik dan tidak baik?

Memang ada yang kurang setuju dengan pemberian kebebasan serupa ini kepada peserta didik, dan menginginkan agar guru atau sekolah menentukan nilai-nilai yang harus diterima dan diambil/dipilih oleh anak-anak/peserta didik. Akibatnya tentu indoktrinasi lagi yang terjadi.

Yang perlu diperhatikan tentunya apabila siswa memilih yang sangat merugikan/merusak, baik dirinya sendiri maupun masyarakat, misalnya peserta didik memilih meminum racun daripada meminum obat, maka guru tentu perlu menjaga jangan sampai terjadi hal yang demikian.

Mungkin kebanyakan pendidik maupun orang tua demikian juga pendiriannya. Sudah lazim kita anggap bahwa pendidikan sebagai usaha untuk menyampaikan nilai-nilai kepada generasi baru. Untuk melestarikan nilai-nilai tradisional, demi keutuhan kelompok, orang merasa bertanggung jawab agar anak-anak menganut nilai-nilai yang sama dengan lingkungan hidupnya.

Namun Kohlberg menaruh kepercayaan kepada anak-anak bahwa mereka mampu untuk membentuk sistem nilai-nilainya masing-masing. Karena itu dia menghindari cara yang bersifat dogmatis dan indoktrinasi.

Ada alasan untuk memahami pendirian Kohlberg ini. Masyarakat cepat berubah karena pengaruh perkembangan ilmu

pengetahuan dan teknologi. Masyarakat tradisional tidak dapat bertahan terhadap arus modernisasi dan globalisasi. Ikatan kelompok menjadi renggang karena perpindahan ke kota-kota besar, di mana orang harus berjuang untuk diri sendiri. Individu harus menghadapi dunia dengan pikiran dan kemampuan sendiri.

Dalam masyarakat yang makin individualistis ini peserta didik tidak dapat berpegang pada nilai-nilai lama yang tidak berlaku dalam menghadapi situasi baru yang terus menerus berubah. Karena itu peserta didik harus mampu menentukan sendiri nilai-nilainya dalam menghadapi masalah sosial moral.

Metode Kohlberg ini lebih sesuai bagi masyarakat modern yang demokratis yang menaruh kepercayaan atas kemampuan individu untuk berpikir kritis dan inteligen dalam pemecahan masalah, dan dalam usaha yang terus menerus untuk mencari jawaban yang lebih baik.

E. Beberapa Generalisasi Berkenaan Dengan Teori Kohlberg

Berdasarkan penelitian Kohlberg yang cukup lama, secara empiris dan longitudinal, kita menemukan sejumlah generalisasi tentang perkembangan kognitif moral seseorang. Adapun generalisasi dimaksud diuraikan dibawah ini.

1. Tahap-tahap perkembangan moral seperti yang dikemukakan di atas berlaku bagi semua kebudayaan di dunia ini. Wa-

laupun penelitian yang dilakukan Kohlberg hanya meliputi beberapa negara, namun dapat kita percaya bahwa kesimpulannya juga berlaku bagi semua negara.

2. Perkembangan moral melalui tahap-tahap dan urutan yang dikemukakan Kohlberg selalu sama. Tidak mungkin seseorang melompati suatu tahap perkembangan tertentu walaupun kebudayaannya berbeda. Misalnya, tidak mungkin perkembangan moral seseorang melompat dari tahap ke-1 langsung ke tahap-3. Tetapi dia harus meningkat lebih dahulu ke tahap-2 untuk kemudian sampai ke tahap-3.
3. Perkembangan terjadi berkat tarikan dari suatu tahap di atas di mana tahap individu yang bersangkutan berada. Individu dapat memahami pemikiran orang yang berada pada tahap yang langsung di atasnya. Ada kemungkinan dia tertarik oleh pemikiran demikian karena lebih logis dan lebih sesuai untuk mengatasi suatu dilema yang dihadapi. Maka pada saat itu dia berdiri atas dua tahap yang secara lambat laun dia memasuki tahap berikutnya. Tidak selalu perkembangan ini terjadi. Perkembangan baru terjadi bila individu dapat merestruktur pemikiran moralnya.
4. Terdapat perbedaan individual dalam kecepatan perkembangan moral. Semua anak mulai dari tahap pra konvensional. Pemuda pada umumnya mencapai tahap konvensional. Akan tetapi hanya 20% dari orang dewasa yang sampai

pada tahap pasca konvensional. Berpikir pada taraf yang lebih rendah selalu mungkin. Bila seseorang berada pada taraf yang lebih tinggi akan dapat mencapai tahap ke-4 yaitu memstuhikan undang-undang.

5. Perkembangan moral dapat dipupuk melalui pendidikan formal. Cara yang efektif ialah mengajak siswa mendiskusikan masalah moral yang mengandung dilema. Pada saat itu mereka berkenalan dan merasa tertarik kepada pemikiran orang lain yang lebih tinggi setahap dari pemikirannya sendiri. Diskusi akan bermanfaat bila peserta berada pada tahap pemikiran moral yang berbeda.
6. Pemikiran moral bertalian dengan kelakuan. Makin tinggi taraf pemikiran moral seseorang makin matang kelakuan moralnya. Mengembangkan taraf berpikir moral akan meningkatkan moralitas perbuatan. Adanya hubungan antara berpikir moral dengan berbuat moral sangat esensial bagi efektifitas metode "moral reasoning" ini.
7. Kematangan moral memperbesar kemampuan untuk memecahkan konflik moral. Makin tinggi kematangan moral seseorang makin besar pula kemampuannya untuk berempati dengan jumlah orang yang lebih banyak dalam menghadapi dilema moral. Orang yang matang dalam perkembangan moralnya akan lebih mampu memahami pemikiran orang pada tahap yang lebih rendah. Pemikiran moral pada tahap yang lebih rendah, lebih sederhana dari pada pemikiran moral

pada tahap yang lebih tinggi.

8. Tahapan perkembangan moral tidak terbentuk dengan mengikuti sejumlah aturan moral. Suatu tahap dicapai melalui abstraksi berbagai situasi yang dibentuk oleh setiap individu bagi dirinya. Meningkatkan taraf pemikiran moral adalah berkat usaha sendiri, bukan akibat pengajaran langsung oleh guru. Indoktrinasi tidak banyak hasilnya. Pertumbuhan moral hanya terjadi bila individu dapat memandang suatu masalah moral dari segi lain, bukan hanya dari sudut pandang dirinya sendiri. Ia harus dapat membayangkan dirinya dalam situasi orang lain, dapat memainkan peranan orang lain dalam konflik sosial-moral yang penting. Dalam diskusi tersebut peserta didik mengemukakan pendiriannya akan tetapi juga mendengarkan pemikiran orang lain, terutama lebih matang taraf moralnya.

BAB IV
PENERAPAN TEORI PERKEMBANGAN KOGNITIF MORAL
DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR

A. Pendahuluan; Beberapa Prinsip Dalam Pembentukan Nilai dan Tingkah Laku

Sebelum kita membahas bagaimana pengembangan teori Kohlberg dalam proses belajar mengajar sebagai salah satu alternatif pendekatan pembinaan nilai dan tingkah laku, ada baiknya terlebih dahulu dikemukakan beberapa prinsip metodologik yang perlu diperhatikan.

Pada dasarnya belajar adalah suatu proses, dimana yang terutama dilihat adalah apakah yang terjadi selama seseorang menjalani pengalaman-pengalaman belajar untuk mencapai sesuatu tujuan. Secara khusus, yang sangat perlu diperhatikan adalah apakah telah terjadi perubahan nilai-nilai anutan dan tingkah laku peserta didik selama proses belajar nilai itu berlangsung. Karena itulah, perhatian perlu ditekankan kepada daya-daya yang dapat mendinamisasi terjadinya perubahan tersebut.

Melalui peristiwa belajar, manusia memperoleh nilai-nilai dan tingkah yang baru. Dengan demikian mereka dapat mengadakan persesuaian dan perimbangan dengan perkembangan tuntutan hidup dan kehidupannya.

Adapun beberapa prinsip yang perlu diperhatikan dalam pelaksanaan proses belajar mengajar dalam rangka pembentukan nilai dan tingkah laku yang diinginkan dikemukakan oleh Winarno Surakhmad (1980, hal. 31-39) sebagai berikut:

1. Prinsip Pembinaan Diri Sendiri

Bahwa mendidik adalah suatu kegiatan yang mengutamakan proses mendidik diri sendiri. Kemampuan mendidik diri sendiri adalah suatu tanda keberhasilan dan kematangan seseorang.

Tujuan utama pendidikan memang menimbulkan kemampuan pada seseorang untuk mendidik diri sendiri. Apabila ditujukan kepada bangsa, maka pendidikan dimaksudkan agar bangsa tersebut mampu mendidik bangsanya sendiri.

2. Prinsip Pembinaan Berkesinambungan

Bahwa proses mendidik diri sendiri itu harus terjadi secara terus menerus sebagai suatu proses yang panjang.

Belajar adalah suatu proses yang memungkinkan peserta didik semakin lama semakin mampu bersikap selektif. Karena itu proses menghayati nilai-nilai hidup adalah proses yang berlangsung terus menerus dan tidak berkesinambungan.

3. Prinsip Tugas di Masa Depan

Bahwa proses mendidik diri sendiri itu tidak sekedar untuk memenuhi kebutuhan pertumbuhan, tetapi juga

memperhatikan pemenuhan kebutuhan perkembangan setiap peserta didik menyongsong hari depan masing-masing yang lebih cerah.

Usaha pembentukan tingkah laku akan selektif bila proses itu langsung dikaitkan dengan kepentingan tugas dan peran peserta didik di masa depan.

4. Prinsip Tingkat Kesiapan

Bahwa proses pembinaan yang merangsang perkembangan itu harus berpijak dari tingkat kesiapan mental dan fisik setiap peserta didik, karena usaha pembentukan tingkah laku akan lebih berhasil bila memperhitungkan tingkat kematangan dan kesiapan peserta didik.

5. Prinsip Internalisasi dan Individuasi

Bahwa nilai-nilai hidup yang dipelajari memerlukan satu kesempatan untuk diterima dan diresapi sebelum menjadi bagian integral bagi diri peserta didik.

Suatu nilai akan lebih mantap bila melalui peristiwa internalisasi (yakni menerima nilai sebagai bagian dari sikap mentalnya) dan individuasi (yakni menempatkan nilai tersebut menjadi sifat kepribadiannya).

6. Prinsip Sosialisasi

Bahwa nilai-nilai hidup yang dipelajari barulah betul-betul berkembang apabila telah dapat dikaitkan dalam konteks kehidupan bersama (bermasyarakat).

Suatu nilai dan tingkah laku baru mempunyai arti

bagi peserta didik bila telah memperoleh dimensi sosial, dengan kata lain telah teruji secara tuntas sehingga dapat diterima dalam kehidupan bermasyarakat.

7. Prinsip Konsistensi dan Koherensi

Bahwa tingkah laku yang menjadi ungkapan nilai-nilai hidup lebih mudah tumbuh apabila dipelajari secara konsisten dan koheren.

Serangkaian tingkah laku nilai hidup akan lebih mudah terwujud apabila dibina sejak semula secara tetap dan konsekuen, serta tidak mengandung pertentangan antara nilai yang satu dengan nilai-nilai yang lainnya.

8. Prinsip Sebab Akibat

Bahwa nilai dan tingkah laku tersebut perlu diperkuat dengan memperlihatkan konsekuensinya sebagai hubungan sebab akibat yang fungsional.

Seseorang akan lebih mudah memberi respons apabila motivasi timbulnya tingkah laku itu mempunyai kaitan langsung dengan konsekuensinya.

9. Prinsip Integrasi

Bahwa nilai-nilai hidup itu tidak cukup hanya dipelajari sebagai ilmu, tetapi harus diintegrasikan dengan seluruh problem kehidupan.

Kehidupan pada hakikatnya merupakan suatu totalitas. Karena itu tingkah laku tertentu tidak dapat dibentuk atau dipelajari secara terpisah-pisah atau tersendiri. Ma-

kin integral pendekatan peserta didik terhadap kehidupan, maka makin fungsional pula hubungan setiap bentuk tingkah laku yang dipelajarinya.

10. Prinsip Lingkungan Yang Kondusif

Bahwa nilai-nilai hidup itu akan berkembang subur apabila didukung oleh lingkungan yang serasi.

Peserta didik dapat memiliki tingkah laku sebagai cermin-an nilai-nilai hidup tertentu karena dia hidup dalam lingkungan yang secara positif, jujur, dan konsekuen mendukung nilai-nilainya.

11. Prinsip Komprehensif

Untuk menumbuhkan suatu tingkah laku dalam konteks nasional diperlukan pendekatan pembinaan yang menyeluruh.

Karena sifatnya yang halus dan abstrak, pengamatan terhadap tingkah laku tidak selalu dapat dilakukan secara langsung. Sistem nilai seseorang adalah suatu sistem kejiwaan yang sangat sulit didekati secara langsung. Sistem ini melibatkan manusia secara utuh.

12. Prinsip Objektivitas

Bahwa untuk dapat dihayati dalam arti sebenarnya, nilai-nilai hidup tidak dapat ditanamkan secara paksa, secara dogmatis dan indoktriner. Nilai tersebut harus dipupuk dengan pemahaman objektif agar tingkah laku yang diinginkan senantiasa memiliki daya suai yang sehat.

Dalam masyarakat, seseorang menghadapi keadaan yang

bersifat heterogen atau pluralistik. Situasi yang serba pluralistik tersebut seringkali menciptakan keadaan dimana terjadi konflik dalam kehidupan seseorang. Dalam pada itu seseorang memiliki daya suai dan sikap selektif yang mampu menyaring nilai-nilai yang bertentangan. Inilah yang lebih berhasil mempelajari cara pemecahan masalah (konflik) nilai demikian.

Kedua belas prinsip di atas harus difahami sebagai suatu kesatuan karena prinsip-prinsip tersebut saling berkaitan dan saling mendukung. Namun dalam penerapannya adakalanya suatu prinsip mendapat prioritas dan penekanan tertentu.

Pengembangan metode atau pendekatan tertentu dalam proses belajar mengajar pendidikan nilai - moral perlu dijiwai oleh prinsip-prinsip itu. Demikian juga halnya dengan penerapan teori Kohlberg yang ingin dikembangkan dalam proses belajar mengajar ini, juga memperhatikan prinsip-prinsip di atas.

B. Konsep Pendekatan

1. Diskusi; Pendekatan Pengembangan Kognitif Moral

Model Kognitif Moral Development (Pengembangan Kognitif Moral) dilaksanakan dalam proses belajar mengajar dengan metode diskusi. Guru menghadapkan kepada peserta didik suatu cerita yang mengandung dilema atau konflik

moral. Konflik atau dilema moral itu diangkat dari hal-hal yang terjadi dalam kehidupan sehari-hari. Cerita tersebut dijadikan sebagai pokok bahasan. Siswa dibagi atas kelompok-kelompok kecil. Setiap kelompok peserta didik mendiskusikan cerita tersebut untuk menentukan posisi masing-masing, pada tingkat atau tahap mana mereka berada. Mereka menentukan pilihan sendiri sebagai jawaban pemecahan terhadap dilema atau konflik nilai/moral itu.

Langkah utama pelaksanaan diskusi tersebut adalah :

a. Menghadapkan peserta didik pada suatu dilema moral.

Guru menyajikan suatu cerita yang mengandung dilema moral. Siswa diminta mengulangi dalam keadaan yang bagaimana peristiwa itu terjadi. Siswa harus sepenuhnya memahami seluk beluk cerita itu. Istilah atau kata-kata sulit perlu dijelaskan oleh guru. Secara khusus, peserta didik harus memahami benar dalam keadaan mana tokoh cerita berada.

b. Memberi kesempatan kepada seluruh peserta didik menentukan pendiriannya.

Guru memberi kesempatan kepada setiap peserta didik untuk menentukan posisi atau pendirian masing-masing. Pendirian ini masih tentatif, bersifat sementara. Untuk menentukan posisinya, peserta didik diberi waktu yang cukup. Ada baiknya mereka diminta untuk menuliskannya, disertai juga alasan-alasan mereka memilih pendirian itu.

Guru juga berusaha untuk mengetahui pendirian kelas secara keseluruhan, misalnya dengan menyuruh mereka mengangkat tangan atau dengan cara pemungutan suara. Karena yang dihadapi mereka adalah situasi yang mengandung konflik, mudah diketahui apakah mereka setuju atau tidak setuju terhadap tindakan tertentu.

c. Menyelidiki alasan-alasan di belakang pendirian peserta didik

Guru menyelidiki alasan-alasan di belakang pendirian peserta didik. Penyelidikan ini dilakukan melalui diskusi kelas. Guru mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang merangsang peserta didik berpikir tentang alasannya.

Diskusi dapat juga dilakukan dalam kelompok kecil. Cara ini efektif sekali karena setiap peserta didik mendapat kesempatan menyampaikan pendapatnya.

Diskusi kelompok kecil dilanjutkan dengan diskusi kelas secara keseluruhan. Diskusi ini dibimbing oleh guru.

4. Memikirkan kembali pendirian masing-masing.

Sebagai tahap terakhir dalam pembicaraan (diskusi) ini, guru meminta peserta didik untuk memikirkan kembali pendiriannya semula. Sebelumnya, guru terlebih dahulu menyuruh peserta didik untuk merangkum berbagai alasan yang dikemukakan di dalam kelas. Guru dapat pula memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengubah pendiriannya serta alasannya untuk mengubah pendirian tersebut.

Dalam hal ini perlu diperhatikan bahwa tujuan pelajaran ini bukanlah untuk mencapai pendirian yang sama. Guru sendiri tidak menyatakan pendiriannya dan tidak juga berusaha untuk mempengaruhi pendapat peserta didik. Diskusi ini tetap terbuka. Guru meminta kepada peserta didik untuk terus memikirkan pendiriannya. Guru juga menganjurkan untuk membicarakannya lebih lanjut dengan peserta didik lain, teman, atau orang tua, atau yang lainnya agar pendiriannya lebih mantap.

2. Syarat-syarat Cerita Dilema

Cerita yang dihadapkan kepada peserta didik untuk didiskusikan adalah cerita yang mengandung dilema (konflik) moral. Cerita tersebut harus memenuhi syarat-syarat tertentu, yakni:

- a. Cerita itu harus berdasarkan kenyataan yang dapat diambil dari kehidupan sehari-hari peserta didik, baik masalah so-sial atau pelajaran sekolah.
- b. Cerita itu harus mempunyai tokoh atau tokoh-tokoh tertentu. Peserta didik nanti akan menilai perbuatan tokoh itu, apa yang seharusnya dia lakukan.
- c. Cerita harus mengandung pilihan bagi tokoh cerita itu. Tokoh dapat memilih dari dua alternatif dan karena dia itu menghadapi konflik. Sulitnya ialah bahwa apapun

yang dilakukannya tidak akan dibenarkan oleh semua orang, karena tidak ada satu jawaban yang benar atau salah.

- d. Tiap situasi dilema diakhiri dengan pertanyaan "Apakah yang seharusnya dilakukan oleh orang/tokoh itu?" Perka-taan "seharusnya" ,meminta penilaian moral. Guru tidak menanyakan, "Apakah yang akan dilakukannya?", karena pertanyaan ini hanya meminta peserta didik meramalkan apa yang akan dilakukan. Guru juga tidak menanyakan, "Apakah yang akan kamu lakukan dalam situasi itu?". Pertanyaan ini akan memaksa peserta didik memberi jawaban yang tak mungkin dapat diterima peserta didik semua. Maka peserta didik akan enggan menjawabnya. Akan tetapi pertanyaan, "Apakah yang seharusnya ia lakukan", tidak melibatkan pribadi peserta didik dan hanya meminta pandangannya. Karena itu peserta didik lebih berse-dia menjawabnya.

Menurut Kohlberg dilema moral kebanyakan terdapat di sekitar masalah sosial, yaitu: norma-norma sosial, ke-bebasan warga negara, kehidupan, seks, kata hati pribadi, perjanjian, harta milik, penghargaan diri, otoritas, hu-kuman, kebenaran, dan lain-lain. Semua itu mengandung bahan-bahan yang menarik untuk didiskusikan dalam kelas.

C. Teknis Pelaksanaan

1. Persiapan Pelajaran

Sebelum memulai diskusi guru perlu menyusun rencana pelajaran. Rencana pelajaran tersebut terdiri atas :

(a) Cerita yang mengandung dilema asli yang akan disajikan, (b) Alternatif dilema lain yaitu perubahan dilema dari semula agar benar-benar timbul perbedaan atau pertentangan pendapat di antara para peserta didik, dan (c) Pertanyaan lacakan yang mendorong peserta didik memberi jawaban yang lebih mendalam.

a. *Cerita yang mengandung dilema asli*

Guru mempersiapkan suatu cerita yang mengandung dilema moral yang bersumber dari kehidupan yang nyata sehari-hari. Cerita ini harus benar-benar dapat difahami. Istilah-istilah yang sulit dijelaskan. Riwayat/kisah yang diceritakan harus membangkitkan pendirian yang bertentangan, dengan kata lain cerita tersebut telah memenuhi syarat-syarat yang telah dikemukakan di atas.

Contoh cerita yang mengandung dilema (konflik) moral, dapat dikemukakan di bawah ini:

Kisah Heinz

Istri Heinz mengidap kanker ganas. Menurut hasil pemeriksaan dokter, istri Heinz perlu perawatan segera dengan obat berupa radium, kalau tidak istrinya bisa meninggal dunia. Obat itu hanya ada pada satu apotik di daerahnya. Obat tersebut harus dibeli/ditebus Heinz secepatnya. Harga obat tersebut \$ 1.000. Heinz tidak punya uang sebanyak itu. Heinz mencoba meminjam uang dari teman dan sahabatnya, tetapi ia hanya berhasil

mengumpulkan sebanyak \$ 500. Heinz mencoba meminta kepada orang apotik untuk mengurangi harga obat itu, atau kalau bisa diangsur pembayarannya. Tetapi orang apotik tidak bersedia, karena biaya pembuatan obat tersebut mahal. Karena waktu semakin mendesak dan keadaan istrinya yang semakin sekarat, Heinz bingung dan akhirnya timbul pikirannya untuk mencuri obat itu, (Richard. H. Hersh, dkk, 1980, hal. 122).

b. *Cerita yang mengandung dilema alternatif*

Cerita yang mengandung dilema alternatif dimaksudkan untuk mempertajam konflik dalam cerita itu. Ini dilakukan bila dilema asli kurang membagi peserta didik dalam dua front yang bertentangan dengan proporsi yang memadai. Perbandingan proporsi pertentangan peserta didik sekurang-kurangnya 70 : 30.

Untuk mempertajam pertentangan pendapat/pendirian peserta didik, guru dapat (a) memperbesar konflik mengenai aspek khusus, atau (b) meningkatkan keparahan kondisi tokoh dalam cerita itu, misalnya isterinya sakit berat, ia sudah tua, lumpuh kaki sebelah, dan sebagainya.

c. *Pertanyaan lacakan*

Pertanyaan lacakan adalah pertanyaan yang diberikan oleh guru untuk mengajak peserta didik untuk melacak alasan-alasan yang lebih mendalam. Dengan pertanyaan serupa ini guru mencoba mengorek jawaban yang lebih dalam, lebih prinsipal dan peserta didik dapat mengungkapkan alasan-alasan yang masih tersembunyi.

Pertanyaan lacakan (probe question) bertujuan agar terjadi diskusi yang lebih semarak, dan setiap peserta

didik turut serta dalam diskusi itu. Pertanyaan lacakan juga dimaksudkan agar diskusi itu jangan sampai menyimpang dan supaya selalu dipusatkan pada segi moral cerita itu.

Pertanyaan ini misalnya:

- Bagaimana pendapatmu Agus, apakah sependapat dengan Tuti?
- Coba berikan reaksimu terhadap apa yang dikemukakan oleh Usman.
- Yudi, tadi kamu kurang menyetujui pendapat Oki. Apakah pendapat Oki, dalam hal mana kamu tidak dapat menerimanya?
- Siapa yang mau merangkum berbagai pendirian yang hingga kini telah diketengahkan?
atau, sehubungan dengan cerita di atas;
- Apakah ia akan mencuri kalau yang sakit itu bukan istri yang dicintainya?
- Apakah ia akan mencuri kalau yang sakit itu bukan keluarganya?
- dan lain-lain.

Pertanyaan lacakan ini ada tiga jenisnya yaitu:

- (a) Yang berkenaan dengan pokok persoalan.
- (b) Yang meminta peserta didik memandang persoalan dari segi orang lain. Jadi peserta didik memandangnya dengan berperan seperti orang lain.
- (c) Yang menanyakan konsekuensi universal.

(a) *Pertanyaan yang bertalian dengan persoalan.*

Pertanyaan ini diajukan mengenai persoalan moral khususnya yang tersangkut dalam cerita yang disajikan, misalnya antara lain:

- apakah tokoh cerita itu wajib mematuhi atasan?
- apakah atasannya berhak untuk melarang dia menolong temannya?
- apakah ia boleh melanggar peraturan itu?

(b) *Pertanyaan tukar peranan.* Sebagian besar diskusi berkisar pada pikiran dan perbuatan tokoh sehingga jelas alasan-alasan perbuatannya. Setelah itu peserta didik-peserta didik disuruh meninjau persoalan moral itu dari segi pandangan orang lain, agar mereka melihat segi lain dari persoalan itu.

Bagaimanakah perasaan teman dalam cerita yang tidak dibantu oleh tokoh cerita walaupun tokoh ini dapat membantunya?

Dari segi si empunya toko, bagaimanakah pandangannya terhadap pegawainya yang tidak mematuhi perintahnya?

Alih peranan ini gunanya untuk melihat adanya pendirian yang tidak konsisten pada peserta didik. Adanya perbedaan pendapat merupakan kesempatan yang baik sekali bagi peserta didik untuk menyelidiki kembali perbedaan itu. Seringnya timbul perubahan pendirian pada peserta didik merupakan masa peralihan perkembangan moral ke taraf

yang lebih tinggi.

(c) *Pertanyaan konsekuensi universal.* Menjelang akhir diskusi guru dapat mengajukan pertentangan yang meminta pertimbangan peserta didik mengenai konsekuensi universal dari pendirian peserta didik. Misalnya:

- apakah pelanggar peraturan harus selalu diberi hukuman?
- apakah kamu harus selalu memberantas ketidakadilan?
- dan lain-lain.

Pertanyaan ini mengajak peserta didik untuk memikirkan konsekuensi pendirian tertentu bagi seluruh masyarakat. Pertanyaan ini mendorong peserta didik berpikir pada taraf moral yang paling tinggi.

Guru harus mempersiapkan ketiga jenis pertanyaan di atas dalam jumlah yang cukup. Ia tidak usah mengemukakan semuanya, hanya pada saat-saat diskusi dimulai mandeg, menyeleweng atau telah mengulang-ulangi (berputar-putar) buah pikiran yang sama, baru pertanyaan-pertanyaan tersebut digunakan. Pertanyaan yang tepat pada saat yang tepat akan menghidupkan pembicaraan kembali. Pertanyaan umum yang selalu dapat digunakan ialah, "Coba uraikan lebih lanjut jalan pikiranmu itu". "Alasan manakah yang kamu pikir lebih dapat kamu terima?".

2. Proses Pelajaran

Adapun langkah-langkah yang dilalui dalam proses belajar mengajar pada saat diskusi berlangsung adalah sebagai berikut:

a. Menghadapkan peserta didik dengan dilema moral

Ini dilakukan guru dengan menyajikan cerita atau peristiwa yang mengandung konflik/dilema moral, sehingga peserta didik akan terbagi dalam kelompok yang mempunyai pandangan yang berbeda, bertentangan, yang pro dan kontra, dan ada juga yang netral, yang tidak dapat menentukan posisinya.

b. Memberi kesempatan kepada peserta didik menentukan pendiriannya

Guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menentukan posisinya masing-masing. Posisi ini bersifat se-mentara dan dapat berubah berkat pelajaran ini. Peserta didik diminta untuk memikirkan lebih dahulu dilema moral itu sebelum menentukan pendiriannya. Sebaiknya peserta didik menuliskan posisinya itu beserta alasannya. Dengan demikian guru dapat mengetahui bagaimana pendirian kelas itu seluruhnya dengan menyuruh mengangkat tangan yang memilih alternatif tertentu.

Dari proporsi jumlah kedua belah pihak, guru dapat melihat apakah cerita itu memang menggambarkan suatu konflik moral. Bila tidak, guru dapat memodifikasinya

sehingga timbul pertentangan yang tegas. Agar masalahnya lebih jelas, guru dapat meminta peserta didik tertentu mengemukakan pendiriannya serta alasan-alasannya.

c. Meneliti alasan peserta didik

Setelah peserta didik diberi kesempatan menentukan pendiriannya, kemudian diadakan diskusi lagi. Mereka dirangsang oleh pertanyaan guru, agar setiap peserta didik turut berpartisipasi mengeluarkan pendapat/alasan pendiriannya.

Guru dapat membentuk kelompok-kelompok kecil dengan berbagai ragam cara. Dalam kelompok kecil itu setiap peserta didik akan mendapat kesempatan yang cukup untuk bicara.

Setelah diskusi kelompok kecil, diadakan diskusi kelas sebagai keseluruhan. Diskusi kelompok kecil memberi bahan dan dorongan untuk turut bicara dalam kelompok besar. Dengan pertanyaan dari pihak guru, diskusi dapat dirangsang agar tetap lancar jalannya.

d. Siswa merenungkan kembali pendirian masing-masing

Dalam fase terakhir ini peserta didik diminta untuk memikirkan kembali posisi masing-masing secara individual. Ini dilakukan dengan merangkum alasan-alasan yang didengarnya, kemudian merumuskan kembali pendiriannya. Peserta didik tidak diharuskan untuk mengubah pendiriannya. Guru tidak berusaha mengarahkan peserta didik agar mempunyai

pendirian yang sama. Diskusi ini terbuka, tidak mencari jawaban.

Dengan selesainya diskusi, tidak berarti telah berakhir dilema ini. Peserta didik masih dianjurkan untuk terus memikirkannya dan mendiskusikannya dengan orang tua atau teman lainnya.

Masing-masing peserta didik mempunyai pendirian, namun mereka harus mampu memahami pendirian orang lain yang berlawanan. Kemampuan ini akan menimbulkan rasa toleransi dan memperluas ruang lingkup hubungan dan pergaulannya dengan orang lain.

3. Diskusi Kelompok Kecil

Agar tetap dapat menjamin partisipasi maksimal dari semua peserta didik, guru dapat mengadakan pengelompokan kecil yang terdiri atas 5 - 8 peserta didik. Cara melakukannya adalah:

(a). Dalam setiap kelompok dimasukkan peserta didik yang mempunyai pendirian yang sama, yang menyetujui atau tidak menyetujuinya. Dalam diskusi ini mereka mengumpulkan berbagai alasan mengapa mereka menyetujui atau tidak menyetujuinya. Mereka pilih dua alasan yang paling kuat untuk mendukung posisinya dalam diskusi kelas. Dalam diskusi kelas masing-masing dapat menguji atau menantang pendirian yang berlainan.

(b). Anggota kelompok kecil setengahnya yang menyetujui dan setengahnya yang tidak menyetujuinya. Yang menyetujui mendapat kesempatan untuk menantang peserta didik yang tidak menyetujui, dan sebaliknya. Kemudian kelompok dibagi dua, setengahnya yang setuju berunding selama 3 - 5 menit dan menuliskan pendiriannya. Demikian pula dengan bagian yang tidak setuju setelah mendengar alasan pihak lain. Pendapat mereka akan dibawa dalam siskusi kelas.

(c). Masing-masing kelompok diminta memainkan peranan orang-orang tertentu dalam cerita itu, tentang bagaimana seharusnya tindakan tokoh utama ditinjau dari pandangan orang itu, dan apa sebabnya. Tujuan pengelompokan ini ialah agar peserta didik dapat memandang sesuatu masalah moral dari perspektif orang lain. Yang setuju dan yang tidak setuju atas tindakan tokoh utama, diberi kesempatan mengemukakan pendapat dan alasan masing-masing.

(d). Guru membagi kelas dalam empat kelompok. Dua kelompok diminta memainkan peranan setuju dan kedua kelompok lainnya diberi posisi tidak setuju. Dua kelompok pertama ditugaskan mencari berbagai alasan-alasan menyetujui sedangkan dua kelompok lainnya mencari alasan-alasan mengapa orang tidak menyetujuinya.

Pengelompokan serupa ini dilakukan bila peserta didik tidak memperlihatkan perbedaan pendapat dalam proporsi yang diharapkan, misalnya bila semua peserta didik

memilih pihak setuju atau tidak setuju.

Setelah diskusi kelompok kecil diadakan diskusi kelas untuk membicarakan berbagai alasan yang dikemukakan secara keseluruhan. Dapat juga peserta didik diminta untuk menentukan rangking alasannya.

Ada pula kemungkinan sejumlah peserta didik tidak dapat me-ntukan posisinya pada awalnya. Mereka ini dapat memasuki kelompok mana yang mereka inginkan atau sebagai pendengar, tetapi dapat pula mengajukan pertanyaan.

D. Hal yang Perlu diperhatikan

Metode mengajar yang ditawarkan di atas, di samping dapat diterapkan di sekolah-sekolah menengah, juga dapat diterapkan pada tingkat perguruan tinggi. Namun jika digunakan untuk mahasiswa perlu modifikasi. Dalam hal ini yang terutama perlu diperhatikan adalah:

- a) Adanya tugas-tugas yang relevan pada fase konfrontasi yaitu situasi yang dapat menampilkan teka teki atau problema, atau konflik moral yang lebih mendalam dan pelik.
- b) Untuk melaksanakan model ini, guru dituntut mempunyai kualitas yang baik, terutama dalam menciptakan masalah yang unik dan mengandung dilema (konflik) moral dalam rangka mengembangkan daya pikir (kognitif) moral seseorang. Dalam hal ini guru dituntut mampu menguasai

teknik-teknik probing dan counter-suggestion.

Di samping itu, hal-hal yang perlu diperhatikan juga adalah bahwa dalam menerapkan sesuatu metode yang tidak terbiasa selama ini, tentu akan menemui beberapa kesulitan. Tidak jarang terasa oleh kita sebagai sesuatu yang kurang berkenan di hati. Hal ini tentu disebabkan karena kita harus mengubah kebiasaan yang sudah lama digunakan. Misalnya, seorang guru atau dosen yang telah terbiasa mengajar dengan cara "ceramah" di depan kelas, dan peserta didik/mahasiswa harus menjadi pendengar setia, mungkin kurang senang untuk menerapkan metode ini, sebab dominasi guru/dosen tersebut berbicara di hadapan peserta didik/mahasiswanya harus dikurangi.

Bagi peserta didik sendiri, mereka juga menemukan kesulitan. Misalnya, mereka yang telah terbiasa belajar dengan guru secara otoriter dan banyak mendengar, merasa kurang nyaman belajar dengan situasi yang bebas mengeluarkan pendapat. Bahkan cara dan situasi belajar bebas dengan metode demikian bisa jadi mereka rasakan sebagai belajar main-main, dan bukan belajar sungguhan.

Namun dengan ketabahan dan kesungguhan guru/dosen menggunakannya, penerapan metode ini tidak akan terlalu sukar, dan lama kelamaan penerapan metode ini akan menjadi terbiasa dan perasaan kurang sreg dan kaku baik bagi guru/dosen atau peserta didik tidak lagi terasa. Semoga.

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, atas rahmat dan inayah Allah SWT buku ini dapat disajikan. Sesuai dengan materi yang dibahas, buku ini diberi judul "PERKEMBANGAN KOGNITIF MORAL DAN PENERAPANNYA DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR".

Perkembangan kognitif moral merupakan isi teori Lawrence Kohlberg. Teori Kohlberg didasarkan pada teori Piaget tentang perkembangan intelektual anak. Dalam buku ini dibahas kedua teori tersebut, dan selanjutnya ditawarkan penerapannya dalam proses belajar mengajar sebagai suatu alternatif pendekatan.

Penulisan buku ini dimaksudkan untuk menambah khasanah buku/sumber bacaan dalam bidang pendidikan, khususnya dalam pelaksanaan proses belajar mengajar pendidikan nilai. Buku ini bermanfaat terutama bagi para guru yang mempunyai peran utama dalam pembinaan nilai-nilai hidup kepada peserta didik.

Disadari bahwa dalam penulisan buku ini masih banyak ditemui kelemahan. Oleh karena itu setiap sumbangan pemikiran dan saran perbaikan sangat diharapkan.

Pada kesempatan ini, ucapan terima kasih disampaikan kepada Bapak Prof. Drs. Nur Anas Djamil yang telah membimbing penulis, semoga Allah SWT akan membalasnya dengan pahala yang setimpal.

Padang, September 1993,

Penulis

DAFTAR BACAAN

- Dacen, P. R. (Editor), Piagetian Psychology, Gardener, New York, 1977.
- Dick Hartoko, Memsnusiakan Manusia Muda, Pustaka Filsafat, Kanisius, Yogyakarta, 1990.
- Engkoswara, Membina Indonesia Merdeka Melalui Pendidikan, Yayasan Amal Keluarga, Bandung, 1988.
- Hamdan Mansyur, Fungsionalisasi Mata Kuliah Dasar Umum dalam Kurikulum Pendidikan Tinggi, Jakarta, 1983.
- Hersh, Richard H. & Miller, John P. & Fielding, Glen D. , Models of Moral Education, Longman Inc., 1980.
- Joyce, Bruce & Weil, Marsha , Models of Teaching, Prentice-Hall International, USA, 1980.
- Kohlberg, Lawrence, The Psychology of Moral Development Essay on Moral Development, Vol. I & II, Harper Row, Publisher, San Fransisco, 1984.
- , The Cognitive-Development Approach to Moral Education, McCutchan Publishing Corporation, California, 1976.
- , Moral Religious Education and the Public School, (dalam Sizer, Theodore R), Houghton Mifflin, Boston, 1977.
- , Levine, C., and Hewer, A., Moral Stage: A Current Formulation and a Response to Critics, Karger, New York, 1983.
- M. D. Dahlan, Model-model Mengajar, CV. Diponegoro, Bandung, 1984.
- M. I. Soelaeman, Penghampiran Fenomenologis Terhadap Pendidikan, IKIP Bandung, 1977.
- Raths, Louis E., Harmin, Merrill, and Simon , Simon B., Values and Teaching, Charles E. Merrill Company, 1978.
- Sardiman, A.M., Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar, Rajawali Pers, Jakarta, 1987.

S. Nasution, Pendidikan Moral (terj.), Fakultas Pasca Sarjana IKIP Bandung, 1988.

-----, Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar, Bina Aksara, 1987.

Winarno Surakhmad, Mewujudkan Nilai-nilai Hidup Dalam Tingkah Laku, Tarsito, Bandung, 1980.