

## **EXPERIENTIAL LEARNING SEBAGAI UPAYA PENGUATAN PENDIDIKAN DEMOKRASI DAN PANCASILA**

**Hastanti Widy Nugroho**

Universitas Gadjah Mada

Email: [hastanti\\_widy@ugm.ac.id](mailto:hastanti_widy@ugm.ac.id)

**Rona Utami**

Universitas Gadjah Mada

**Rizky Anandasigit Nugraha**

Universitas Gadjah Mada

### **Abstrak**

*Penelitian ini fokus pada transformasi metode pembelajaran Pancasila. Ada dua pertanyaan yang hendak dijawab, yaitu: 1) metode apa yang selama ini digunakan guru dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila? Apa kelebihan dan kekurangan metode tersebut?; 2) apa inovasi yang dapat ditawarkan kepada guru Pendidikan Pancasila untuk membuat mata pelajaran Pancasila menjadi menarik? Berdasarkan hasil focus group discussion yang penulis lakukan di 72 sekolah yang tersebar di tiga kota, yakni Maluku, Kupang, dan Batam, sebagian besar guru masih menggunakan metode teacher centered learning karena keterbatasan sarana dan prasarana sekolah, serta kendala kemampuan guru. Implikasinya, output pembelajaran yang menekankan demokrasi dan kebhinekaan dalam kehidupan tidak tercapai maksimal dan kesenjangan kualitas pendidikan antar wilayah pedesaan dan perkotaan akan semakin besar. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menawarkan konsep experiential learning yang digagas oleh John Dewey sebagai basis metode penguatan pendidikan demokrasi dan Pancasila sebagai sarana dan tujuan untuk menggali pengalaman murid. Peneliti menyimpulkan experiential learning dapat mengatasi kesenjangan kualitas pendidikan dengan mendorong siswa untuk menjadi subjek aktif, bertanggung jawab, dan mandiri dalam proses belajarnya. Sedangkan guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing*

*aktivitas siswa. Apabila tahapan experiential learning dijalankan secara tepat, transformasi ini akan mendorong pembelajaran Pancasila yang lebih demokratis dan demokratisasi sejak dini.*

**Kata kunci:** Pancasila, Demokrasi, Pendidikan, Experiential Learning, Teacher Centered Learning

**Abstract**

*This research focuses on the transformation of Pancasila learning method. There are two questions to be answered: 1) what methods that have been used by teachers in learning Pancasila Education? What are the advantages and disadvantages of this method?; 2) what innovations that can be offered to the teachers of Pancasila Education to make this subject interesting? Based on the results of the focus group discussions that the authors conducted in 72 schools spread across three cities: Maluku, Kupang, and Batam, most teachers still use the teacher centered learning method due to the limitations of school facilities and infrastructures, as well as the issue of teacher's ability. It affects the output of learning emphasizes democracy and diversity in life is not maximally achieved and the gap in the quality of education between rural and urban areas will even be greater. Therefore, this study aims to offer the concept of experiential learning which was initiated by John Dewey as a basis for supporting democratic education and Pancasila as a medium and a goal to explore student experiences. This research concludes that experiential learning can overcome the inequality in education by encourage students to become active, responsible in theirs learning process. While teacher acts as a facilitator to guides students activities. If experiential learning carried out properlu, then the transformations will encourage a more democratic and democratized learning of Pancasila from an early age.*

**Keywords:** Pancasila, Democracy, Education, Experiential Learning, Teacher Centered Learning

---

## PENDAHULUAN

Pendidikan Pancasila memiliki peran strategis dalam membangun dan melatih kehidupan demokrasi sejak dini. Namun, dalam praktiknya pendidikan Pancasila masih dibayangi oleh proses pembelajaran yang kaku, indoktrinatif, dan monoton. Pembelajaran Pancasila saat ini dinilai masih belum mampu

memenuhi standar luaran yang ditetapkan oleh pemerintah. Aspek yang dinilai terbatas hanya pada aspek kognisi, tidak adanya variasi metode pengajaran, hingga interaksi aktif antara peserta didik dan guru turut menambah kompleksitas masalah dalam membudayakan Pancasila di lingkungan sekolah (Nugroho. H.W., dkk., 2019: 3). Masalah ini diungkapkan dalam penelitian yang dilakukan oleh Maharani (2017) di 9 kota di Indonesia (Maluku, Nusa Tenggara Timur, Bali, Sulawesi Selatan, Kalimantan Barat, Daerah Istimewa Yogyakarta, Daerah Khusus Ibukota Jakarta, Sumatera Utara, Papua Barat) dengan melibatkan 920 responden. Salah satu permasalahan utama Pancasila meliputi cara penyampaiannya yang kurang sesuai dengan zaman. Pendidik dianggap tidak berinovasi dalam merumuskan metode maupun model pembelajaran Pancasila. Implikasinya proses memaknai Pancasila dalam kehidupan sehari-hari menjadi tidak maksimal dan peserta didik seakan jauh dari realitas sosialnya. Terlebih, masih ada anggapan bahwa materi pembelajaran Pancasila saat ini dinilai kurang menarik dan belum memberikan pencerahan bagi generasi muda. Oleh karena itu diperlukan metode pengajaran Pancasila yang dapat memunculkan kesamaan semangat dan ketertarikan dalam proses belajar mengajar serta tercapainya tujuan pembelajaran dengan efektif.

Metode *experiential learning* dapat dipertimbangkan sebagai inovasi dalam metode pembelajaran Pancasila. Metode ini tercermin dalam artikel "Reflex Arc" yang ditulis oleh John Dewey. Dalam tulisannya, Dewey menerapkan fungsionalisme dalam pendidikan dan berargumen bahwa pengalaman manusia bukan sebuah urutan yang terpisah, melainkan rangkaian aktivitas yang berkembang. Proses pembelajaran dalam kacamata Dewey diproyeksikan sebagai proses kumulatif dan progresif, yakni para peserta didik dan pendidik bergerak dari fase keragu-raguan yang tidak memuaskan menuju fase berikutnya yang ditandai dengan penyelesaian masalah yang memuaskan. Selain itu, Dewey juga menunjukkan bahwa subjek, yaitu peserta didik bukanlah subjek pasif, tetapi merupakan individu atau agen yang bergerak aktif

menuju lingkungan yang lebih besar, yaitu masyarakat (Dewey, 1896). Selain itu, usaha Dewey untuk menghubungkan anak-anak, institusi sekolah, dan masyarakat juga dilatarbelakangi oleh keyakinan Dewey bahwasanya pendidikan memiliki peran yang penting dalam kehidupan demokrasi. Hal ini dikarenakan pengetahuan tentang hak, kewajiban, serta perkembangan karakter peserta didik diasah dan diperkaya pada ranah sosial. Kehidupan demokratis, menurut Dewey, tidak hanya terdiri dari perilaku politik, ekonomi, dan masyarakat semata tetapi juga menyangkut kemampuan untuk memecahkan masalah, kemampuan berimajinasi, dan mampu untuk berekspresi secara kreatif. Oleh karena itu, sekolah menjadi tempat penting untuk belajar dan bereksperimen tentang demokrasi (Dewey, 1944).

Berdasarkan kompleksitas masalah yang melingkupi metode pembelajaran Pancasila, riset ini bertujuan untuk menawarkan metode pembelajaran Pancasila dengan pendekatan *experiential learning*. Pertanyaan yang hendak dijawab dalam penelitian ini adalah: 1) Metode apa yang selama ini digunakan guru dalam pembelajaran Pendidikan Pancasila? Apa kelebihan dan kekurangan metode tersebut?; 2) Apa inovasi yang dapat ditawarkan kepada guru Pendidikan Pancasila untuk membuat mata pelajaran Pancasila menjadi menarik?

Metode penelitian yang digunakan merupakan studi pustaka dan studi lapangan dengan melakukan *focus group discussion* bersama responden. Target sampel penelitian ditunjukkan kepada 72 sekolah yang tersebar di tiga daerah, yakni Maluku, Kupang dan Batam. Kriteria data yang dibutuhkan berdasarkan lokasi sekolah yang terletak di kabupaten dan pedesaan, yaitu dengan pemilihan alokasi sumber daya yang cukup terbatas. Selanjutnya penulis melakukan klasifikasi dan analisis data untuk mendapatkan data yang lebih representatif. Untuk menunjang analisis masalah, bahan kepustakaan seperti buku, jurnal, makalah, data internet yang relevan dan bahan penunjang lainnya digunakan dalam penelitian ini. Penelitian ini terdiri dari empat langkah, antara lain: a. inventarisasi data dengan mengumpulkan bahan-bahan dan data

yang diperlukan; b. klasifikasi data, setelah melakukan inventarisasi, referensi pustaka yang telah diperoleh untuk bahan penelitian selanjutnya diklasifikasikan menjadi sumber primer dan sekunder; c. pengolahan dan sistematisasi data; d. analisis dan refleksi hasil penelitian, setelah semua data telah terkumpul dan disistematisasikan untuk kemudian dilakukan analisis berdasarkan rumusan masalah yang disusun.

Berdasarkan penelusuran penulis, beberapa penelitian terdahulu telah mengangkat topik tentang *experiential learning* dan pembelajaran Pancasila dengan masing-masing sudut pandang dan titik tolaknya. Artikel ilmiah yang ditulis oleh Ainun, M.T., dkk. (2018) dengan judul "Pengembangan Skenario Pembelajaran Ekonomi Pancasila Berbasis Proyek Melalui Metode *Experiential Learning*" bertujuan untuk mengubah pengetahuan, sikap, dan keterampilan peserta didik berlandaskan Pancasila dan UUD 1945 pasal 33 dan mengembangkan kegiatan eksperimen sebagai pendekatan pembelajaran dan proses praktik ekonomi dalam kehidupan sehari-hari. Pendekatan riset ini menggunakan metode kualitatif *design based research*, sedangkan artikel yang ditulis oleh Sumardjoko, B. (2013), yang berjudul "Revitalisasi Nilai-Nilai Pancasila Melalui Pembelajaran PKn Berbasis Kearifan Lokal Untuk Penguatan Karakter dan Jati Diri Bangsa" menggunakan metode serupa *experiential learning* dalam merevitalisasi nilai pancasila dengan menekankan pengalaman kearifan lokal bagi para peserta didik sekolah menengah pertama. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan observasi lapangan dan studi literatur yang menggunakan analisis SWOT. Secara substansial, kedua penelitian sebelumnya lebih menekankan bagaimana metode *experiential learning* dapat diimplementasikan secara langsung di kelas. Sementara itu, penelitian ini mengambil titik pijak yang berbeda dengan menggunakan pendekatan *experiential learning* yang dirumuskan oleh John Dewey dan pandangannya tentang demokrasi sebagai upaya untuk mengembangkan transformasi metode pembelajaran Pancasila.

Penulis berargumen bahwa luaran dalam pengajaran Pancasila harus dapat diaplikasikan dalam keseharian anak didik, tidak hanya dalam ranah kognitif saja tetapi juga harus merambah pada aspek afeksi dan psikomotorik peserta didik. Melalui pendekatan *experiential learning*, metode pembelajaran Pancasila tidak lagi berpusat pada guru melainkan pada anak didik, dan memperbanyak praktik untuk menumbuhkan kesadaran dalam pengimplementasian nilai-nilai Pancasila. Dalam konteks ini, sekolah berperan penting sebagai laboratorium kehidupan demokrasi dalam lingkup paling kecil.

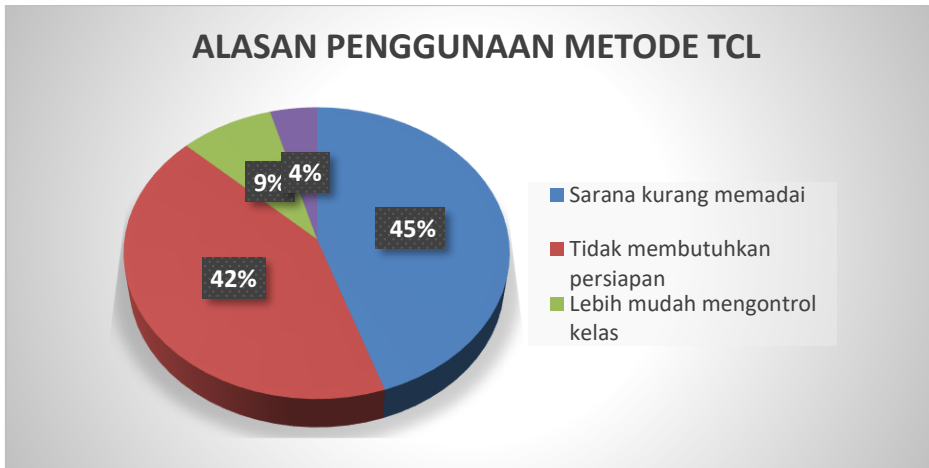
## PEMBAHASAN

### 1. Masalah Pembelajaran Pancasila

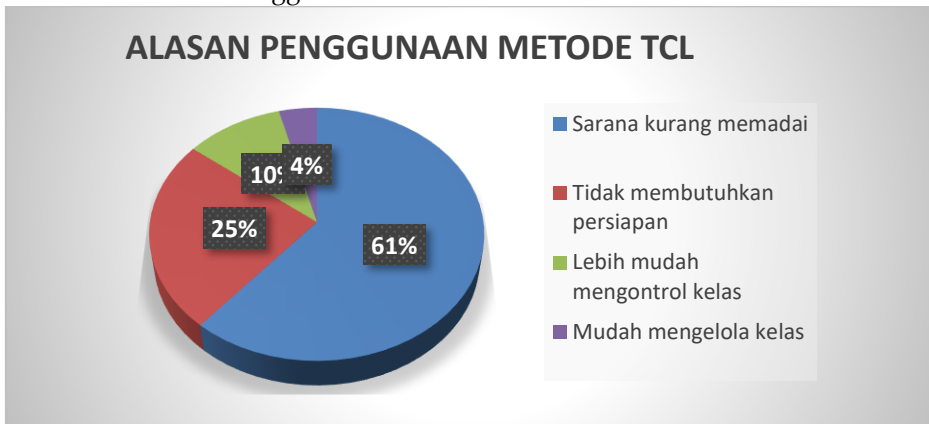
Persoalan metode pembelajaran Pancasila tidak lepas dari persoalan yang membayangi guru. Beragam isu yang dihadapi oleh guru tidak lepas dari kebijakan yang cenderung menitikberatkan teknis administratif. Guru, menurut ketua umum Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI), selama ini tidak dijadikan sebagai subjek utama dalam peningkatan mutu pendidikan. Tidak jarang guru dibebani oleh pekerjaan teknis sehingga tidak sempat untuk menciptakan terobosan baru dalam metode mengajar. Implikasinya, guru hanya mengandalkan metode *teacher center learning* atau ceramah dalam menyampaikan pelajaran. Terlebih, hal ini juga memengaruhi metode pembelajaran Pancasila yang dianggap masih indoktrinatif, kaku, serta monoton (Nugroho, H.W., 2019: 4). Sebagaimana yang diungkapkan oleh Samsuri (2010: 130) materi nilai-nilai moral Pancasila cenderung verbalistik, dan model pembelajarannya hanya menitikberatkan pada hafalan kognitif sehingga peserta didik merasa jenuh terhadap materi yang diajarkan. Namun, di sisi lain, menurut Zamroni (2003: 10), pendidikan Pancasila bertujuan untuk mempersiapkan masyarakat yang berfikir kritis dan demokratis serta merupakan momentum untuk "menanamkan kesadaran kepada generasi baru bahwa demokrasi adalah bentuk kehidupan masyarakat yang paling menjamin hak setiap individu." Dengan kata lain, pendidikan

Pancasila berperan vital untuk mewujudkan kehidupan demokratis yang inklusif serta mendorong peserta didik untuk berpikir kritis.

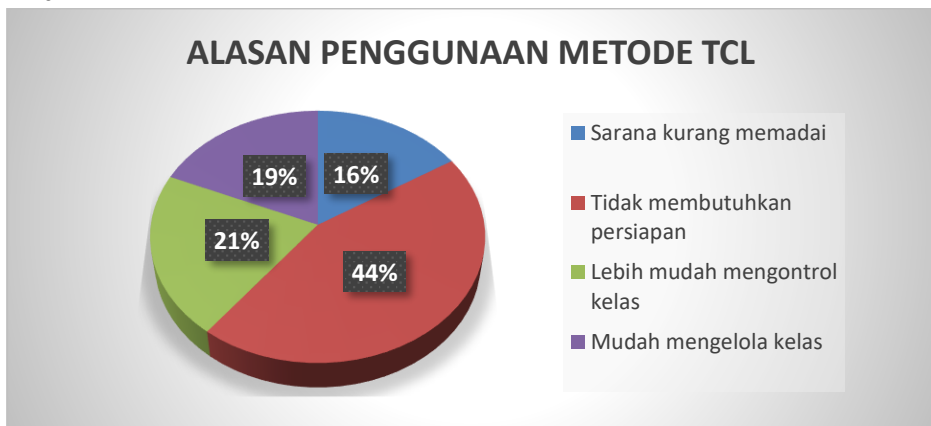
Berdasarkan riset Maharani, dkk. (2017) tentang Grand Indeks Ketahanan Ideologi Pancasila, dari 920 responden di 9 kota (Maluku, Nusa Tenggara Timur, Bali, Sulawesi Selatan, Kalimantan Barat, Daerah Istimewa Yogyakarta, Daerah Khusus Ibukota, Sumatera Utara, Papua Barat) setidaknya ada tiga permasalahan utama yang melingkupi pembudayaan Pancasila. *Pertama*, kurangnya keteladanan dalam pembudayaan Pancasila. Hal ini dibutuhkan responden sebagai wujud nyata tentang sosok yang dapat dipelajari dan diamati karakternya. *Kedua*, cara penyampaian materi pembudayaan Pancasila saat ini dinilai tidak sesuai dengan zaman. Pendidik dinilai kurang melakukan inovasi dalam menyampaikan materi dan cenderung menitikberatkan metode ceramah sebagai satu-satunya cara, sehingga hal ini mempengaruhi proses memaknai Pancasila dalam keseharian peserta didik. Kemudian, yang terakhir adalah materi pembelajaran Pancasila dinilai kurang menarik dan tidak sesuai dengan keadaan saat ini, tidak dikemas dengan menarik dan berjarak dari keseharian peserta didik (Maharani, dkk., 2017). Implikasinya, alih-alih tercerahkan, Pancasila hanya menyentuh aspek kognitif peserta didik, tidak menyentuh aspek afeksi dan tidak aplikatif terhadap kehidupan sehari-hari. Ketiga masalah yang melingkupi pembudayaan Pancasila berakar dari metode pengajaran pendidik yang menekankan *teacher center learning (TCL)* saat melakukan kegiatan belajar mengajar di kelas. Berdasarkan hasil *focus group discussion* yang penulis lakukan di Maluku, Kupang, dan Batam, sebagaimana yang terlampir pada gambar grafik, 72 sekolah di ketiga daerah tersebut mengungkapkan bahwa metode TCL masih digunakan karena sarana dan prasarana sekolah kurang memadai, serta metode tersebut tidak membutuhkan persiapan. Hal ini dilatarbelakangi oleh faktor keterbatasan, modal, dan kemampuan guru dalam mempersiapkan materi pembelajaran Pancasila (Nugroho, H.W., 2019: 18).



**Gambar 1.** Alasan Penggunaan Metode TCL di Provinsi Maluku



**Gambar 2.** Hasil FGD Penggunaan Metode TCL di Kupang, Nusa Tenggara Timur



**Gambar 3.** Hasil FGD Alasan Penggunaan Metode TCL di Batam, Kepulauan Riau



Pendekatan TCL merupakan proses pembelajaran yang berpusat pada guru, sementara peserta didik hanya pasif, mendengar pemaparan saja. Dalam pendekatan ini, guru dianggap sebagai penyedia informasi yang menyampaikan ilmu pengetahuan sekaligus juga sebagai evaluator untuk memantau perkembangan belajar peserta didik, sedangkan peserta didik dipandang sebagai objek yang secara pasif menerima informasi (Zohrabi, dkk., 2012). Model pembelajaran TCL telah mengalami sejumlah modifikasi, salah satunya adalah dengan mengkombinasikan ceramah dengan tanya jawab serta pemberian tugas, tetapi hasilnya dianggap belum optimal (Kurdi, 2009: 109). Walau demikian, pemilihan strategi TCL dilakukan atas pertimbangan:

1. Karakteristik peserta didik dengan kemandirian belum memadai;
2. Sumber referensi terbatas;
3. Jumlah peserta didik dalam kelas banyak;
4. Alokasi waktu terbatas;
5. Jumlah materi yang banyak. (Mujahida, dkk., 2019: 326).

Freire (2002) berpendapat bahwa metode TCL menurunkan martabat manusia karena mengobjektifikasi murid. Menurutnya, pendidikan hanya dimaknai sebatas transfer pengetahuan tetapi tidak mendorong murid untuk berpikir kritis dan mandiri serta dianggap seperti kertas putih yang siap untuk diisi dengan "tulisan" dari gurunya. Implikasinya peserta didik kurang mampu untuk mengapresiasi ilmu pengetahuan, takut berpendapat, tidak berani mencoba dan akhirnya menjadi pelajar pasif dan tidak kreatif (Harto, 2012).

Melihat kelemahan dan kelebihan metode TCL, metode *Student Centered Learning* (SCL) menawarkan sudut pandang yang patut untuk dipertimbangkan. Pendekatan SCL menitikberatkan murid sebagai subjek aktif dan memfasilitasi peserta didik untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran seperti mengerjakan tugas dan mendiskusikannya dengan guru. Peserta didik didorong untuk bertanggung jawab dan mandiri dalam rangkaian proses belajarnya, menemukan sumber-sumber informasi untuk

menjawab kebutuhan dirinya, dan membangun serta mempresentasikan pengetahuan yang ditemukan. Dalam batas tertentu, peserta didik dapat memilih sendiri subjek yang hendak ia pelajari (Harsono, 2005: 176). Sejumlah keunggulan SCL diantara lainnya adalah: a) peserta didik akan merasakan *sense of belonging* dari proses pembelajaran karena diberikan kesempatan seluas-luasnya untuk berpartisipasi; b) peserta didik terdorong untuk memiliki motivasi yang kuat dalam mengikuti kegiatan pembelajaran; c) suasana pembelajaran menjadi lebih demokratis melalui dialog dan diskusi antar murid dan guru; d) wawasan dan perspektif guru akan semakin kaya karena ruang kelas dipenuhi beragam gagasan dan sudut pandang dari peserta didik (Kurdi, dkk. 110: 2009). Dengan melihat sejumlah keunggulan SCL, dapat disimpulkan bahwa transformasi metode pembelajaran dari TCL menjadi SCL dalam pembelajaran Pancasila menjadi penting untuk dilakukan. Terlebih tipologi generasi pembelajar di Indonesia yang kini didominasi oleh generasi Y dan Z memiliki preferensi komunikasi melalui internet dan tatap muka secara daring membuat proses kegiatan belajar mengajar yang berbasis pengalaman individu serta data yang akurat membuat metode SCL menjadi semakin relevan saat ini (Nugroho, dkk., 2019: 20). Mengingat keterbukaan informasi yang semakin masif, maka diperlukan pendidikan karakter yang tidak hanya menyentuh aspek kognitif semata tetapi juga aspek afeksi.

Dalam tataran implementasi, metode SCL tidak dapat diterapkan kepada semua jenis kelas, peserta didik, hingga lokasi sekolah di seluruh Indonesia dengan bobot yang sama, sebab setiap daerah, peserta didik, dan tenaga didik memiliki kebutuhan dan karakteristik individu yang berbeda dalam merespon proses pembelajaran dan permasalahan. Oleh karena itu, sejumlah tahapan dalam pelaksanaan SCL perlu diperhatikan secara seksama, antara lainnya adalah a) tanggung jawab; b) peran serta aktif peserta didik; c) keadilan; d) menumbuhkan kemandirian peserta didik; e) berfikir kritis dan kreatif; f) komunikatif; g) kerjasama; serta h) integritas. Kedelapan tahapan ini dapat dijadikan acuan bagi tenaga pendidik

untuk menghadapi ragam kebutuhan, situasi, dan kondisi peserta didik untuk selanjutnya dikembangkan menjadi beragam pembelajaran berbasis SCL. Implikasinya, tenaga pendidik tidak perlu bergantung sepenuhnya dengan keterbatasan sarana dan prasarana sekolah (Nugroho, dkk., 2019: 32).

## 2. *Experiential Learning* sebagai Inovasi Pembelajaran Pancasila

Metode SCL tidak dapat dilepaskan dari *experiential learning*. Kolb mendefinisikan *experiential learning* sebagai proses pembelajaran melalui transformasi pengalaman. Pengetahuan yang terbentuk merupakan pengolahan pengalaman yang sudah didapatkan selama ini (Kolb, 1984). John Dewey, menurut Kolb, merupakan salah satu pencetus teori ini (Kolb, 1984: 22). Dalam "*Reflex Arc*", Dewey berargumen bahwa pengalaman manusia bukan merupakan rangkaian yang saling terpisah, tetapi merupakan aktivitas yang saling terkait satu sama lain. Pembelajaran, menurut Dewey, merupakan proses kumulatif yang mendorong peserta didik bergerak dari fase keraguan yang tidak memuaskan menuju fase lain yang ditandai dengan penyelesaian masalah yang memuaskan. Pengalaman merupakan sarana dan tujuan dari pendidikan bagi Dewey. Hal ini tercermin dari konsepsi Dewey tentang pendidikan yang menitikberatkan proses "penyusunan kembali dan penataan ulang pengalaman yang menambahkan arti pada pengalaman tersebut, serta menambah kemampuan untuk mengarahkan jalan bagi pengalaman berikutnya." (Dewey, 1938). Maka dari itu, fungsi pendidikan dalam terminologi Dewey lebih menitikberatkan sarana untuk subjek didik agar mampu menafsirkan dan memaknai rangkaian pengalamannya sendiri. Implikasinya, subjek didik diharapkan terus bertumbuh dan diperkaya oleh pengalamannya (Wasitohadi, 2014: 7).

Konsep *experiential learning* secara eksplisit menyatakan bahwa murid bukanlah subjek yang pasif, melainkan subjek yang

aktif mengikuti lingkungan di sekitarnya (Dewey, 1938). Konsepsi Dewey tentang pendidikan didasari oleh pendekatan naturalistik. Ia meminjam teori evolusi Darwinian yang menekankan dibutuhkan adaptasi organisme terhadap lingkungan sebagai titik awalnya (Dewey, 1989). Dalam adaptasinya dengan lingkungan, setiap individu membentuk kebiasaan atau cara untuk melakukan aktivitas secara rutin. Ketika kebiasaan ini tidak berfungsi, masalah, ketidakpastian, serta krisis akhirnya muncul dan membutuhkan pemikiran reflektif serta penyelidikan terhadap situasi dan kondisi. Dewey mengibaratkannya seperti penelitian eksperimental dalam ilmu alam yang merumuskan dan menguji hipotesis secara terus-menerus. Selain itu, Dewey juga memisahkan antara pengalaman primer dan sekunder. Menurutnya, pengalaman primer tersusun dari materi interaksi dengan lingkungan fisik dan sosial. Pengalaman ini, bagi Dewey (1989: 28), merupakan "objek untuk diperlakukan, digunakan, ditindaklanjuti dan dengan dinikmati serta dipertahankan, bahkan lebih dari hal-hal yang perlu diketahui. [Interaksi] adalah hal-hal yang dimiliki sebelum menjadi hal yang dikenali." Sementara itu, pengalaman sekunder merupakan pengalaman reflektif yang membuat lingkungan dan benda-bendanya sebagai objek refleksi dan pengetahuan (Dewey, 1989). Dengan kata lain, pembelajaran reflektif berkaitan dengan proses *experiential learning* itu sendiri. Dewey membagi lima tahapan pembelajaran reflektif, yakni:

- 1) Tahap pertama dari pembelajaran reflektif adalah "lompatan pikiran di masa depan bagi kemungkinan solusi yang ada" (Dewey, 1989: 200). Dalam tahapan ini "gagasan tentang tindakan yang harus dilakukan... merupakan pengganti dari tindakan langsung." "Gagasan" yang dimaksud Dewey merupakan hal yang spontan muncul di dalam isi pikiran individu karena kerja organisme psiko-fisik yang tidak logis (Dewey, 1989: 200). Dengan kata lain, Dewey hendak menunjukkan bahwa tahapan pertama merupakan keadaan individu yang kebiasaannya (*habit*) tidak terbentuk sebelumnya, karena cara untuk berkegiatan secara rutin seringnya tercapai tanpa proses refleksi pemikiran. Ketika kegiatan

normal setiap individu terganggu, maka ketidakpastian akan muncul. Titik tolak dari pengalaman ini bukanlah pengalaman yang dipahami sebagai representasi internal dari setiap individu, melainkan sebagai kekacauan aktivitas materiil manusia. Sejumlah hambatan atau penolakan dalam situasi ini membuat tindakan normal menjadi sulit untuk dilakukan (Miettinen, 2010: 66). Menurut Dewey, menghambat sebuah tindakan langsung merupakan prasyarat yang diperlukan dari pemikiran reflektif "yang menyebabkan munculnya keraguan dan adanya penundaan tindakan, sehingga memunculkan aktivitas untuk berpikir" (Dewey, 1989: 201). Melalui tahap ini, pemikiran reflektif dimulai dari mempelajari kondisi, sumber daya, kesulitan, dan hambatan dari tindakan yang hendak dilakukan.

2) Tahap berikutnya adalah "intelektualisasi" (Dewey, 1989: 201). Tahapan ini melibatkan kemampuan untuk mendefinisikan masalah. Dewey berargumen bahwa "terdapat proses intelektualisasi yang pada awalnya hanyalah kualitas emosional dari keseluruhan situasi" (Dewey, 1989: 202). Selain itu, tahapan ini dimulai dengan situasi yang tidak dapat ditentukan fungsinya. Menurut Dewey, tahapan ini adalah hal yang lumrah karena "pernyataan tentang sifat suatu masalah menandakan bahwa kualitas yang mendasarinya sedang diubah menjadi perbedaan atau telah menjadi objek pemikiran yang diartikulasikan" (Dewey, 1989: 249). Situasi ini tidak melibatkan proses kognitif individu, oleh karenanya tahapan ini diharapkan bertransformasi menjadi situasi yang ditentukan melalui proses kognitif. Tidak peduli ketidakpastian dari situasi tersebut, sebab menurut Dewey tidak ada kemajuan menuju penyelesaian masalah kecuali ada beberapa "unsur-unsur dari situasi tertentu yang telah diselesaikan" (Dewey, 1989: 112). Bagi Dewey (1989: 112) apabila setiap individu mampu mendefinisikan masalahnya, maka ia dianggap mulai memahaminya secara kognitif, meskipun ia tidak mengetahui masalahnya secara persis sampai ia mengetahui solusinya. Pada akhirnya pemahaman setiap individu memengaruhi saran, hipotesis, dan sumber daya konseptual untuk menjadi solusi yang

selanjutnya dapat dipertimbangkan serta fakta yang ditentukan untuk membentuk situasi dan data yang digunakan untuk menolak atau memilih kesimpulan.

3) Tahap ketiga melibatkan konstruksi hipotesis untuk membantu merumuskan pertanyaan secara sistematis. Dewey berargumen bahwa dengan cara inilah maka solusi sangat mungkin muncul dengan sendirinya, oleh karena itu, sebagai sebuah ide, seperti halnya istilah masalah (yang merupakan fakta) dilembagakan oleh pengamatan (Dewey, 1989: 113). Selain itu, menurut Dewey, hipotesis cenderung bersifat logis karena muncul secara teratur melalui refleksi pikiran daripada sebuah ide yang kerap muncul secara spontan dan tidak beraturan. Walau begitu, ide menunjang untuk membentuk kesimpulan atau hipotesis logis (Dewey, 1989:114).

Hipotesis merupakan ide yang dapat digunakan untuk mengumpulkan data secara sistematis guna membentuk kesimpulan yang valid dan untuk menunjang penalaran konseptual dengan saling menghubungkan antara hipotesis dengan konsep lainnya dan akhirnya menguji validitas berpikir. Meski bersifat tentatif, berdasarkan pembacaan Miettinen (2000: 67), Dewey beranggapan bahwa hipotesis memfasilitasi penyelidikan fakta-fakta secara terarah. Selain itu, pemecahan masalah dalam tahapan ini turut dipengaruhi oleh kondisi material dan sosial serta sarana dan sumber daya konseptual. (Miettinen, 2000: 67).

4) Tahap keempat adalah penalaran. Tahap ini melibatkan pengembangan hipotesis secara simbolik yang berhubungan dengan situasi abstrak yang didefinisikan sebagai masalah sampai individu dapat mengabstraksi permasalahan melalui nalarnya. Observasi, fakta, dan data yang mengacu pada sesuatu yang eksis, menurut Dewey bersifat eksistensial, sementara hipotesis, konsep atau ide bersifat abstrak, formal, dan logis. Hal ini merupakan esensi yang didapatkan melalui penyelidikan. Terlebih bekerja dengan ide-ide melibatkan "pikiran" dalam arti sempit dan terbatas yang ada dalam pikiran kebanyakan orang ketika mereka menggunakan kata itu.

Penalaran terdiri dari elaborasi makna ide-ide dalam kaitannya satu sama lain. Dalam bernalar, eksperimen berpikir dapat dilakukan. Kelayakan hipotesis kerja dapat dievaluasi dan diuji berdasarkan pengetahuan dan sumber daya yang tersedia untuk individu atau komunitas. Mietinnen (2000: 67) menilai bahwa dalam tahap keempat, Dewey beranggapan bahwa eksperimen pikiran bersifat penting karena memungkinkan individu untuk kembali pada tahap pertama berpikir reflektif. Terlebih, hasil dari pengalaman praktis dan material bersifat tidak mengulang bagi dirinya sendiri (rekursif). Oleh karenanya, eksperimen pikiran dapat mengarahkan individu untuk merumuskan ulang hipotesis kerja.

5) Tahapan terakhir penalaran dilibatkan kembali untuk menguji materi empiris aktual yang meliputi pengujian implikasi hipotesis, daya nalar, dan pengambilan kesimpulan untuk melihat ketiganya valid secara eksperimental. Seringkali pengamatan langsung sudah cukup untuk menguatkan kebenaran faktual dari penjelasan hipotesis. Pengujian hipotesis kerja dilakukan dengan merekonstruksi situasi atau hubungan antara manusia dan lingkungan. Dewey berpandangan, menurut Miettinnen (2000: 67), bahwa pengujian praktik hipotesis hanya dapat dimungkinkan melalui aktivitas material guna menarik kesimpulan validitasnya. Oleh karena itu, Dewey menyebut penalaran pada tahapan keempat dalam arti yang lebih sempit (Miettinnen, 2000: 67), sebab penalaran yang tepat terjadi sebagai bagian dari proses pengujian hipotesis dalam praktik. Dewey kembali mempertegas bahwa berpikir bukanlah aktivitas yang dapat diwakilkan, dan oleh karenanya tindakan konkrit tetap diperlukan. Dewey juga menambahkan bahwa kebudayaan juga merupakan bagian penting dari sebuah aktivitas berpikir (Dewey, 1989: 328). Secara eksplisit, kelima tahapan pemikiran reflektif mengajarkan peserta didik untuk menghubungkan pengalaman satu dengan lainnya agar dapat menyimpulkan dan menguji pengetahuan baru. Menurut pembacaan Glassman, Dewey beranggapan bahwa pengalaman baru akan bertransformasi menjadi pengetahuan baru, jika

seseorang memiliki keingintahuan yang tinggi. Oleh karena itu, kedalaman pengetahuan peserta didik berbanding lurus dengan pengalaman belajar yang mereka alami (Glassman, 2001).

Meski demikian, Dewey juga menyadari apabila tidak semua pengalaman bersifat mendidik. Baginya, pengalaman yang tidak mendidik adalah pengalaman yang menghentikan dan merusak pertumbuhan peserta didik ke arah peningkatan kualitas pengalaman selanjutnya (Dewey, 1938). Setidaknya, Wasitohadi (2014: 8) mencatat terdapat dua tolak ukur yang digunakan Dewey dalam *Experience and Education*. *Pertama*, pengalaman individu yang mendorong kemajuan intelektual, moral, serta fisik harus berkesinambungan. Apabila tidak memenuhi, maka peserta didik akan kehilangan ketertarikan dalam pembelajaran selanjutnya, mematikan rasa ingin tahu, melemahkan inisiatifnya, dan meredam keinginan dan cita-citanya. *Kedua*, pengalaman individu harus menjamin terjadinya interaksi antara realitas subyektif setiap peserta didik dan realitas objektif dalam kehidupan masyarakat. Tolak ukur kedua dinilai Dewey penting untuk melengkapi komponen utama dalam pembelajaran, di antaranya seperti penentuan metode ajar dan pemilihan bahan ajar agar subyek didik tidak tersubordinasi dari pengalamannya maupun konteks sosial-budaya atau kondisi objektif masyarakatnya (Dewey, 1938).

Untuk mendukung metode SCL, guru dianggap bukan sebagai seseorang yang mengerti kebutuhan peserta didik di masa depannya. Pandangan ini sejalan dengan aliran pragmatisme yang mengakui bahwa tidak seorangpun mengerti tentang kebutuhan peserta didiknya sejak ia hidup di dunia yang terus berubah-ubah. Tetapi disisi lain, guru merupakan subjek yang lebih berpengalaman dan oleh karenanya ia dapat dijadikan sebagai pembimbing (Wasitohadi, 2014: 11-12). Dengan kata lain, guru dianggap sebagai fasilitator untuk mendukung aktivitas pembelajaran peserta didik guna mencapai perkembangan terbaiknya. Guru berperan untuk menasehati dan membimbing aktivitas peserta didik dan menampilkan peranan ini dalam konteks serta pengalaman yang lebih luas. Oleh karena itu, menurut Dewey,



guru didorong untuk mengerti latar belakang personal dan budaya masing-masing murid selain menguasai subjek mata pelajarannya yang diajarkan. Hal ini bertujuan untuk menciptakan suasana pembelajaran yang aktual sesuai dengan permasalahan keseharian masyarakat dan memerlukan integrasi yang cermat dari mata pelajaran dengan peserta didik tertentu. Selain itu, strategi motivasi belajar tradisional yang berorientasi hukuman atau hadiah juga perlu diubah. Bagi Dewey, guru harus membayangkan ulang lingkungan pembelajaran yang menggabungkan antara tujuan utama pendidikan di sekolah yang sudah ada sebelumnya dengan minat dan bakat murid mereka saat ini. Salah satu cara untuk melakukan ini adalah dengan mengidentifikasi masalah spesifik yang dapat menjembatani kurikulum dengan peserta didik, kemudian menciptakan situasi yang mendorong peserta didik untuk menyelesaikan masalah tersebut (Dewey, 1989: 167).

Dalam konteks pembelajaran Pancasila, kelima tahap pemikiran reflektif dapat dijadikan acuan untuk mengembangkan metode-metode turunan dari SCL. Salah satu metode observasi lapangan secara sederhana yaitu jalan-jalan ke luar sekolah. Metode ini dapat digunakan dan mencerminkan kelima tahapan *Experiential Learning*.

- a. Pada tahap pertama peserta didik dapat diajak melakukan observasi sederhana terhadap kondisi lingkungan, seperti jalan-jalan keluar sekolah, melihat pedagang, tukang becak, petani, kondisi jalan, kondisi selokan, kondisi rumah-rumah. Secara khusus, guru meminta peserta didik untuk mencermati hal-hal yang menarik perhatiannya dan memungkinkan bagi kemunculan masalah. Hal ini penting untuk menimbulkan kepekaan peserta didik terhadap lingkungan sekitar serta membentuk kebiasaan untuk memikirkan kemungkinan solusi dari permasalahan yang ada. Selain itu tahapan ini juga dapat dibarengi dengan pengenalan setiap butir dari sila-sila Pancasila guna dijadikan sebagai jembatan antara pandangan teoritik dan pandangan warga negara dalam kehidupan sehari-hari.

- b. Kemudian dalam tahap berikutnya, peserta didik diarahkan untuk mendefinisikan masalah yang terjadi dalam lingkungan sekitarnya. Selama proses observasi di lapangan, peserta didik diarahkan untuk mengamati persoalan apapun yang terjadi di lingkungannya. Misalnya peserta didik dapat mengajukan persoalan tentang banyaknya jalan yang berlubang, atau selokan yang tersumbat oleh sampah. Hal ini bertujuan untuk membentuk kemampuan kognitif peserta didik dalam mengartikulasikan masalah dan memahaminya. Selain itu, ia juga bertujuan untuk membentuk pemahaman peserta didik yang akhirnya memengaruhi ide, hipotesis, dan sumber daya konseptual guna menawarkan solusi dalam permasalahan lingkungan yang dihadapi.
- c. Dalam tahap ketiga, guru mampu mengarahkan peserta didik untuk merumuskan hipotesis sederhana. Misalnya masalah selokan tersumbat disebabkan oleh banyaknya orang yang membuang sampah di selokan. Hal ini merupakan pengembangan dari tahapan sebelumnya yang melatih peserta didik untuk memahami dan mendefinisikan masalah sekitarnya dengan kemampuan kognitif mereka agar lebih sistematis dan sesuai dengan kaidah-kaidah penalaran yang berlaku. Dalam tahapan ini, peserta didik diharapkan dapat mengartikulasikan persoalan dengan tepat dengan berdasar data yang telah diperoleh, selama observasi dilakukan. Data tersebut saling berkaitan satu sama lain dan akhirnya menguji validitas hipotesis yang mereka ajukan sendiri berdasarkan nilai-nilai Pancasila yang mereka pelajari dengan realitas lingkungan mereka. Misalnya pandangan bahwa orang-orang tidak mau membuang sampah di tempat sampah dan memilih di selokan disebabkan karena mereka kurang peduli dengan lingkungan. Dengan demikian, rasa cinta tanah air mereka layak untuk dipertanyakan.
- d. Tahap keempat, yakni penalaran. Tahap ini melibatkan pengembangan hipotesis secara simbolik yang berhubungan

dengan masalah abstrak sampai individu mampu untuk mengabstraksi permasalahan melalui nalarnya. Tahapan ini menjadi penting, sebab setiap peserta didik diarahkan untuk mengobservasi fakta dan data yang bersifat eksistensial seperti halnya fenomena-fenomena terkini yang terjadi dalam realitas lingkungan masing-masing peserta didik. Dalam tahap ini, guru juga dapat mengarahkan murid untuk melakukan eksperimen pikiran, atau mengajak berpikir, sebab proses bernalar terdiri dari elaborasi makna dan ide-ide yang saling terkait satu sama lain. Harapannya peserta didik dapat terlatih untuk merumuskan ulang hipotesis yang mereka rumuskan dan mengevaluasi hasil pemikiran mereka tanpa terjebak dogma. Terkait dengan observasi di lapangan, peserta didik dapat mengajukan penyebab selokan tersumbat serta akibat-akibat yang ditimbulkan dari fenomena tersebut.

- e. Tahap terakhir, peserta didik diharapkan dapat menguji implikasi dari hipotesis, penalaran, dan kesimpulan yang mereka bangun dengan realitas yang ada di lingkungannya. Guru diharapkan untuk memfasilitasi peserta didik dengan merekonstruksi antara situasi atau hubungan antara manusia dan lingkungan melalui serangkaian aktivitas di luar kelas. Pengalaman penting apa yang sudah diperoleh peserta didik selama observasi sederhana, setidaknya telah menambah pengalaman baru yang bertransformasi menjadi pengetahuan baru. Terlebih metode ini tidak memerlukan sarana dan prasarana yang cukup kompleks karena memanfaatkan lingkungan masyarakat sekitar sebagai "laboratorium" pembelajaran peserta didik. Oleh karenanya, keterbatasan sarana dan prasarana sekolah dapat dimanfaatkan sedemikian rupa untuk menciptakan *output* pembelajaran Pancasila yang menyenangkan walaupun tidak dipungkiri bahwa sarana dan prasarana merupakan hal penting untuk menunjang proses belajar mengajar.

Apabila tahapan *experiential learning* diimplementasikan secara tepat, maka bukan tidak mungkin pembelajaran Pancasila dapat mendorong luaran pembelajaran yang lebih demokratis dan mendorong demokratisasi sejak dini. Menurut Dewey, strategi mendorong demokrasi dapat dimulai dari lingkungan sekolah. Dewey membayangkan bahwa setiap orang dapat berpartisipasi di dalam proses pembuatan keputusan guna mengantisipasi partisipasi yang lebih luas dari cakupan masyarakat yang lebih besar. Menurut Wasitohadi (2014: 12), keputusan masyarakat dan sekolah dalam kerangka ini dinilai dalam sudut pandang konsekuensi sosial. Pandangan Dewey tentang demokrasi dan pendidikan tidak dapat dipisahkan dari keyakinannya dan wawasannya tentang pendidikan serta implementasinya di sekolah yang ia dirikan. Ia mengatakan bahwa demokrasi merupakan sesuatu yang lebih dari suatu pengertian politik. Demokrasi merupakan suatu kehidupan bersama yang saling terkait dan saling mengkomunikasikan pengalaman satu sama lain. Selain itu, menurut Dewey, masyarakat hanya akan ada karena suatu komunikasi, yakni saling membagi pengetahuan satu sama lain. Oleh karena itu, demokrasi dan pendidikan bagai dua sisi mata uang. Demokrasi tidak dapat hidup tanpa pendidikan, begitu juga sebaliknya pendidikan yang baik tidak dapat hidup dalam suatu masyarakat yang tidak demokratis. Manusia, menurut Dewey, hanya dapat terbentuk dari kegunaan sosialnya dan hal itu tercipta dari institusi pendidikan yang demokratis (Dewey, 1938).

## KESIMPULAN

Metode TCL masih menjadi metode favorit yang diandalkan sebagian guru dikarenakan keterbatasan sarana dan prasarana sekolah yang tidak memadai serta tidak membutuhkan persiapan. Hal ini didasari oleh hasil *focus group discussion* yang penulis lakukan di 72 sekolah yang tersebar di tiga kota, yakni Maluku, Kupang, dan Batam. Banyak faktor yang melatarbelakangi hal ini, di antaranya adalah keterbatasan, modal, dan kemampuan guru

dalam mempersiapkan materi pembelajaran Pancasila. Implikasinya, pembelajaran Pancasila hanya menyentuh aspek kognitif peserta didik tanpa mendorong aspek afeksi dan rasa ingin tahu. Sementara disisi lain, pendidikan Pancasila memiliki peran strategis untuk mewujudkan kehidupan demokratis yang inklusif serta mendorong peserta didik untuk berpikir kritis.

Untuk mencapai peran strategis dari pembelajaran Pancasila, pemikiran John Dewey mengenai *experiential learning* menjadi relevan. Lima tahapan dalam *experiential learning* seperti observasi langsung, membentuk kemampuan kognitif murid melalui perumusan masalah, kemudian dilanjutkan dengan mengarahkan murid untuk merumuskan hipotesis sederhana yang berkaitan erat dengan membentuk kemampuan penalaran dan yang terakhir murid diarahkan untuk menguji hipotesanya sendiri diharapkan dapat mendorong siswa untuk memiliki rasa ingin tahu dan lingkungan sekolah yang lebih demokratis akan tercipta. Implikasinya, peserta didik dalam transformasi pembelajaran ini bukan lagi subjek pasif, melainkan aktif. Selain itu, murid diharapkan dapat bertanggung jawab dan mandiri dalam rangkaian proses belajarnya, menemukan sumber-sumber informasi untuk menjawab kebutuhan dirinya, dan membangun serta mempresentasikan pengetahuan yang ditemukan. Dengan demikian, proses pembentukan pengetahuan didapatkan melalui pengalaman yang sudah didapatkan di lingkungan sekolah. Terlebih pembelajaran Pancasila juga didorong untuk lebih aplikatif terhadap isu-isu sosial terkini dan juga mendorong peserta didik untuk berpikir kritis terhadap pengalaman yang ia alami dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat.

Guru harus memerhatikan dan memastikan bahwa pengalaman setiap murid bersifat mendidik. Tolak ukur yang dirumuskan Dewey mengenai pengalaman yang mendidik dapat dijadikan acuan. Dalam konteks pembelajaran Pancasila, proses pembelajaran diharapkan dapat mendorong kemampuan intelektual dan moralitas murid secara berkesinambungan. Dengan demikian, pembelajaran Pancasila dapat mendorong rasa ingin tahu

murid, mendorong inisiatif, serta membentuk rasa percaya diri untuk menggapai impiannya. Kemudian, pembelajaran Pancasila juga diharapkan dapat memfasilitasi interaksi antara realitas subjektif atau teori yang didapatkan di dalam kelas dengan realitas objektif di lingkungan masyarakatnya.

Agar metode SCL dapat diimplementasikan secara optimal, guru perlu didorong sebagai fasilitator untuk mendukung aktivitas pembelajaran peserta didik untuk mencapai perkembangan terbaiknya. Guru berperan untuk membimbing dan mengarahkan aktivitas peserta didik dan menampilkan peranan ini dalam konteks serta pengalaman yang lebih luas. Pada akhirnya apabila proses *experiential learning* dijalankan secara tepat, pembelajaran Pancasila dapat mencapai *output* yang maksimal dalam menciptakan pembelajaran yang lebih demokratis, dan mendorong demokratisasi sejak dini. Terlebih, demokrasi dapat diciptakan sejak dari lingkungan sekolah. Setiap orang dapat berpartisipasi di dalam proses pembuatan keputusan guna mengantisipasi partisipasi yang lebih luas dari cakupan masyarakat yang lebih besar. Implikasinya, pembelajaran Pancasila dapat merambah aspek afeksi dan psikomotorik peserta didik melalui penerapan nilai-nilai Pancasila dalam kehidupan sehari-hari. Metode SCL berpotensi untuk memperkuat pendidikan demokrasi sejak dini melalui lingkup terkecil seperti sekolah dan keluarga inti.

## DAFTAR PUSTAKA

- Dewey, J. (1896) The Reflex Arc Concept in Psychology. *Psychological Review*, 3(4). pp. 357-370.
- \_\_\_\_\_. (1938). *Experience and Education*. New York: MacMillan
- \_\_\_\_\_. (1944) Between Two Worlds. Ceramah dalam Winter Institute of Arts and Sciences, University of Miami, Coral Gables, 20 Maret 1944.
- \_\_\_\_\_. (1989/1934) *Art as Experience. The Later Works of John Dewey*. Vol. 10. Jo Ann Bodyston (Ed.) Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University Press

- Freire, P. (2002). *The Politic of Education: Culture, Power, and Liberation*. Terj. Fuad Arif. F. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Glassman, M. (2001). *Dewey and Vygotsky: Society, experience, and inquiry in educational practices*. *Educational Researcher*, Vol. 30(4). pp 3-14
- Harto, K. (2012). *Active Learning Dalam Pembelajaran Agama Islam*. Yogyakarta: Pustaka Felicha.
- Kurdi, et.al. (2009). Penerapan Student Centered Learning dari Teacher Centered Learning Mata Ajar Ilmu Kesehatan Pada Program Studi Penjaskes. *Forum Kependidikan*, Vol. 28 (2).
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ; Prentice-Hall
- Maharani, S.D. et.al. (2017). *Grand Desain Indeks Ketahanan Ideologi Pancasila*. Hasil Penelitian tim Pusat Studi Pancasila UGM: Yogyakarta
- Miettinen, R. (2000). The Concept of Experiential Learning and John Dewey Theory of Reflective Thought and Action. *International Journal of Lifelong Education*, Vol.19(1), pp. 54-72.
- Mujahida, dkk. (2019). Analisis Perbandingan Teacher Centered dan Learner Centered. *Scolae: Journal of Pedagogy*, Vol.2 (2), pp. 323-331.
- Nugroho, H.W., dkk. (2019). *Inovasi Model Pembelajaran Pancasila Yang "Menyenangkan & Bermakna"*. Yogyakarta: Zahir Publishing
- Samsuri. (2010). *Pembentukan Karakter Warga Negara Demokratis dalam Politik Pendidikan Indonesia Periode Orde Baru Hingga Era Reformasi* dalam MGMP PKn Kab. Sleman. Yogyakarta: Sleman Press
- Wasitohadi. (2014). *Hakekat Pendidikan Dalam Perspektif John Dewey: Tinjauan Teoritis*. Universitas Kristen Satya Wacana: Salatiga
- Zohrabi, M. et.al. (2012). Teacher-centered and/or Student-centered Learning: English Language in Iran. *English Language and Literature Studies*, Vol. 2(3).