



Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia is licensed under
A Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License

Moralitas, Keberterimaan, Pendidikan Karakter, HOTS, dan Kelayakan Bahan dalam Pembelajaran Sastra

Dipa Nugraha

Universitas Muhammadiyah Surakarta, Indonesia

E-mail: dipa.nugraha@ums.ac.id

Abstrak. Artikel ini bertujuan membahas beberapa isu dalam pembelajaran sastra yang terkait dengan moralitas, keberterimaan, pendidikan atau pembentukan karakter, HOTS, dan kelayakan karya sastra. Metode penelitian kajian literatur dipergunakan di dalam membandingkan dan mengintegrasikan teori, hasil penelitian, dan pendapat ahli berkenaan dengan pembelajaran sastra dan isu yang relevan di dalam tujuan penelitian. Sumber data berasal dari buku, artikel penelitian, dan tulisan ahli di dalam pembelajaran sastra. Dari pembahasan dan analisis, ditemukan bahwa keterkaitan moralitas dan karya sastra di dalam pembelajaran sastra adalah unik. Ia menempatkan guru sebagai penanggung jawab dengan segala risikonya. Karya sastra memiliki potensi di dalam pendidikan karakter dan HOTS dengan kehadiran guru sebagai fasilitator dan pendamping. Hal lainnya yang menjadi bahasan di dalam artikel ini adalah mengenai isu kelayakan sebuah karya sastra sebagai bahan pembelajaran sastra yang tidak bisa melepaskan diri dari isu penjenjangan karya sastra menurut tahapan usia pebelajar dan kelayakan karya sastra di dalam memenuhi ekspektasi kurikulum dan diskursus kesastraan nasional.

Kata Kunci: sastra; pembelajaran sastra; moralitas; pendidikan karakter; HOTS

I. PENDAHULUAN

Di dalam pembicaraan karya sastra Aristotelian, ada dua konsep yang sering dibicarakan yaitu mimesis (*mimesis*) dan katarsis (*chatarisis*). Mimesis adalah formulasi artistik dari penjalinan cerita yang mampu menghadirkan kejadian sebab akibat dengan koheren dan apik. Sementara itu, katarsis terkait dengan efek yang timbul pada perasaan, sebuah respon estetik dan keterlibatan secara emosional atas mimesis di dalam suatu karya sastra (Schaper, 1968). Pandangan Aristoteles ini menunjukkan tentang adanya nilai utilitarian dari karya sastra (Sullivan & de Jong, 2018, p. 21). Pandangan filsuf dan pelopor kajian karya sastra asal Yunani Aristoteles tersebut berlanjut di masa Romawi melalui pandangan Horace.

Horace di sajaknya yang berjudul *Ars Poetica* yang berisi tentang nasihat di dalam penciptaan karya memunculkan istilah *dulce et utile*. Dalam poetika *dulce et utile* Horatian, karya sastra harus manis atau indah dan fungsional atau berguna (Miner, 1990, pp. 77–80). Istilah *dulce et utile* ini kemudian kerap dipakai dalam pembicaraan mengenai poetika karya sastra. Di dalam pembahasan terkait karya sastra, kritikus dan sastrawan belakangan meskipun menggunakan istilah yang berbeda-beda selalu berkuat pada istilah yang dicetuskan oleh Horace ini (T Gillespie, 2010, pp. 157–158; Kennedy et al., 2001, p. 168; Sullivan & de Jong, 2018, p. 21). Tidak hanya di

dalam tradisi Eropa, pembicaraan tentang sastra di Indonesia (mis. Fizriyani, 2014; Wicaksono, 2017, p. 1; Yanti, 2017) juga melibatkan penggunaan istilah ini.

Dua aspek penakar kualitas karya sastra, indah dan berguna ini, hingga kini selalu menjadi bahan perdebatan tentang aspek mana yang seharusnya diutamakan di antara keduanya (Abend-David, 2006, p. 158). Pertanyaan yang muncul misalnya apakah karya sastra yang indah itu harus berfungsi di dalam mengajarkan nilai dan moralitas yang diterima di masyarakat? Perdebatan antara penilaian kualitas karya sastra dengan ada tidaknya kesesuaian dengan standar moralitas masyarakat bukanlah barang yang baru. Di dalam penggunaan istilah *dulce et utile* pun, terkadang kemudian diartikan bahwa keindahan karya sastra terpenuhi jikalau sebuah karya mengikuti standar nilai yang diakui di dalam masyarakat. Pengertian *utile* dikaitkan dengan kemampuan sebuah karya untuk membuat pembacanya menjadi pribadi yang lebih baik dan dikaitkan dengan keberadaan kandungan moral di dalam sebuah karya.

Apalagi ketika karya sastra masuk ke sekolah, beberapa isu yang terkait dengan moralitas yang terdapat di dalam sebuah karya sastra turut menjadi perbincangan. Di dalam sebuah penelitian yang terkait dengan keberterimaan beberapa karya sastra kontemporer di dunia pendidikan di Indonesia (Suyitno & Nugraha, 2014), ditemukan bahwa beberapa karya sastra feminis yang saat itu oleh sebagian kritikus sastra Indonesia dianggap layak kanonisasi seperti *Saman* mendapat penolakan

dari para dosen dan guru salah satunya karena deskripsi adegan seks yang dianggap terlalu vulgar. Moralitas menjadi isu dan ini ditautkan dengan nilai pendidikan yang diharapkan inheren di dalam karya sastra. Ini menjadi bahasan yang menarik.

Selain itu, di dalam pembicaraan tentang pembelajaran sastra di Indonesia ada dua hal lainnya yang kemudian turut menjadi bahan pertimbangan di dalam pemilihan materi pembelajaran sastra yaitu relevansinya dengan pendidikan karakter (mis. Kanzunudin, 2012; Kosasih, 2013; Nurgiyantoro & Efendi, 2013) dan keterampilan berpikir tingkat tinggi atau HOTS (*Higher-Order Thinking Skills*) seperti dapat dilihat pada tren pembelajaran sastra terkini (Ansari, 2018) serta bagaimana keduanya perlu diintegrasikan ke dalam pembelajaran (Astutik, 2016; Subadar, 2017; Zurqoni, Retnawati, Arlinwibowo, & Apino, 2018) untuk mempersiapkan siswa menghadapi tantangan abad 21. Kendati demikian, hingga artikel ini ditulis belum ada artikel yang membicarakan model pembelajaran sastra yang membicarakan isu mengenai moralitas, keberterimaan karya sastra di masyarakat, dan relevansinya dengan pendidikan karakter dan keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS). Artikel ini berbicara tentang pembelajaran sastra terkait dengan beberapa isu tersebut.

II. METODE

Penelitian ini menggunakan metode kajian literatur. Metode kajian literatur adalah metode penelitian yang melakukan komparasi, generalisasi, dan atau integrasi dari temuan-temuan sebelumnya sehingga tercipta sintesis di dalam memajukan ilmu pengetahuan serta dapat mendorong pengembangan teori dan penelitian (Webster & Watson, 2002). Kajian literatur tidaklah sekedar meringkas beberapa rujukan yang ada di dalam bidang tertentu namun berusaha menawarkan dan mengembangkan sesuatu yang baru kepada bidang ilmu tertentu (Snyder, 2019). Metode penelitian ini ditujukan untuk memberikan pandangan akan kemungkinan adanya gap, perkembangan terbaru, dan kemungkinan konseptualisasi ulang dari teori dan hasil-hasil penelitian sebelumnya (Torraco, 2005). Di dalam konteks artikel penelitian ini, model pembelajaran sastra yang akan dimunculkan akan melalui pembahasan terkait dengan moralitas, keberterimaan, pendidikan karakter, HOTS, dan kelayakan bahan pembelajaran sastra.

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Moralitas dan Keberterimaan

Penautan kredo fungsi atau *utile* karya sastra yang tidak boleh mengandung moral-moral yang tidak diterima oleh masyarakat adalah sesuatu yang menjadi perdebatan hingga kini. Pertanyaan yang diajukan mengenai hal ini adalah relevansi kualitas keindahan estetika sebuah karya dengan masalah moralitas (Eldridge & Cohen, 2009). Bagaimanapun juga, karya sastra bukanlah khotbah atau ceramah agama (Said, 1999). Di dalam perjalanan sejarah kesusastraan, karya-karya yang menghadirkan ketegangan antara moral dan nilai yang diterima di masyarakat dengan dunia sekunder karya sastra ternyata dapat memberikan kenikmatan estetika (Hyman, 1984).

Tambahan pula, terdapat sebuah anekdot bahwa tidak ada tolok ukur yang jelas mengenai klaim bahwa karya sastra yang menyodorkan nilai-nilai yang tidak sesuai dengan nilai-nilai di dalam masyarakat lantas menjadikan pembacanya mengalami kemerosotan moral. Lagipula secara empiris, tidak ada kepastian bilamana seorang filsuf ahli etika kemudian memiliki moral lebih baik bila dibandingkan dengan mereka yang tidak mempelajari etika. Karya sastra dapat menawarkan kekayaan dan keanekaragaman suara dan sudut pandang yang berbeda-beda melalui karakter-karakter yang ada di dalamnya, tidak ada kepastian bagaimana seseorang akan mendapatkan pembelajaran mengenai hal mana yang baik dan mempunyai keberterimaan di dalam masyarakat dan bagian mana yang buruk dan tidak sesuai dengan masyarakat tempat ia tinggal. Imajinasi, perspektif, motivasi, dan segala sesuatu yang ditawarkan sebuah karya sastra tidak memberikan petunjuk yang jelas bagaimana seorang pembaca akan terpengaruh (Eldridge & Cohen, 2009). Eco (1990) menunjukkan bagaimana sebuah kitab suci seperti Bibel saja dapat memberikan inspirasi kepada penjahat sadis Jack the Ripper.

Di sisi lain, saat karya sastra hanya diperkenankan menampilkan sikap dan perbuatan yang sesuai dengan nilai dan moral yang diterima oleh masyarakat maka representasi mana yang ideal, mana yang riil (Walsh, 1930), dan mana yang mungkin terjadi di dalam dunia ciptaan sekunder atau semesta imajinatif karya (Goldmann, 1980, p. 140) tidak bisa terwujud. Untuk mewujudkan karya sastra sebagai penyaji dunia sekunder kerap kali membutuhkan ketegangan yang sifatnya kompleks dari representasi akan dunia riil. Selain itu, untuk dapat menghadirkan sikap dan perbuatan yang sesuai moral melalui seorang karakter di dalam sebuah karya sastra tentu perlu menampilkan sikap dan perbuatan yang tidak sesuai dengan moral melalui karakter lainnya (Walsh, 1930, p. 162). Jika ketegangan antara karakter baik dan jahat atau bahkan kehadiran dilema moral pada satu karakter tidak diperkenankan ada di dalam karya sastra maka bisa jadi karya sastra tidak berkembang atau bahkan tidak pernah ada.

Istilah *utile* pada karya sastra kadang ditarik kepada fungsi kampanye, persuasi, propaganda, dan indoktrinasi. Karya sastra dianggap sebagai alat untuk menyebarkan narasi, sudut pandang, dan atau nilai-nilai tertentu. Pembicaraan mengenai ini memang tidak pernah sederhana. Di masa-masa awal perkembangan sastra Indonesia modern, sastrawan terbawa pada misi bahwa karya sastra tidak hanya indah tetapi juga harus berguna untuk memandu jalan bagi kemajuan masyarakat. Jika di dalam tradisi lawas sastrawan melalui karyanya menghibur masyarakat sekaligus didaktik (meneguhkan nilai-nilai tradisi), sastrawan Indonesia modern yang muncul di awal abad 20 saat itu menggaungkan pada semangat pada arah atau zaman baru bagi Indonesia. Semangat yang muncul adalah sastrawan harus sadar bahwa ia mempunyai tanggung jawab sosial, peduli politik, dan tidak boleh selalu bersikap individualistis (Alisjahbana, 1977, pp. 61–65; Teeuw, 2013, pp. 38–41). Begitu pula dengan sastrawan kiri di dalam sejarah sastra Indonesia juga menekankan pada fungsi karya sastra adalah mendidik dan memprovokasi massa (Slamet, 2018; Sulton, 2015). Begitu pula misalnya bagi feminis, karya sastra dipandang sebagai alat untuk menyampaikan adanya

ketidakadilan gender dan agenda kesetaraan gender (bdk. Sullivan & de Jong, 2018, p. 21). Dari sudut manapun, secara umum karya sastra tidak dibicarakan hanya dalam konteks estetika dan kesenangan saja tetapi juga dalam kaitannya dengan fungsinya.

Tentu saja ketika karya sastra dianggap sebagai alat untuk menyampaikan narasi, sudut pandang, dan nilai-nilai tertentu, maka ia bisa mengalami sensor. Karya sastra dengan nilai-nilai atau moral yang tidak bisa diterima oleh masyarakat bisa mengalami sensor; tidak boleh beredar dan diajarkan. Terkadang praktik sensor dilakukan oleh negara atau penguasa dan bukan oleh masyarakat. Praktik ini tidak hanya terjadi di negara otoriter atau di masyarakat yang masih sangat menjunjung tinggi nilai-nilai tradisional, di negara yang demokratis dan dalam masyarakat yang sudah modern pun praktik sensor bisa terjadi.

Praktik sensor bisa wujud dalam bentuk sensor politis, sensor religious, sensor seksual, dan sensor sosial. Sensor yang pertama berkaitan dengan selera dan kepentingan penguasa. Sensor yang kedua berkaitan dengan empat hal yaitu *heresy* atau isi karya yang bertentangan dengan doktrin agama yang secara umum diterima, *blasphemy* atau isi karya yang kurang ajar terhadap sesuatu yang dianggap suci di dalam sebuah agama, imoralitas, dan karya sastra yang memberikan dukungan kepada pemujaan akan setan dan atau sihir. Sensor seksual berkaitan dengan kelayakan isi karya sastra di dalam mendeskripsikan atau menampilkan aktivitas seksual. Sensor seksual berubah bersamaan dengan waktu sebab tolok ukur kepatasan mengekspresikan pengalaman atau aktivitas seksual berubah mengikuti zaman dan berbeda-beda antara satu negara atau satu komunitas dengan komunitas lainnya. Sensor seksual juga berkelindan dengan keberterimaan sebuah karya sastra untuk diajarkan di kelompok usia tertentu, dimasukkan secara selektif ke dalam kurikulum sekolah sesuai dengan tingkatan yang disepakati, dan ketersediaannya di perpustakaan publik dan sekolah. Sedangkan sensor sosial terkait dengan isi karya sastra yang dianggap layak atau tidak untuk dibaca publik sebagai pertautan kompleks dari isu agama, seksual, dan nilai kesopanan di dalam masyarakat tertentu (Cox, 2009). Walaupun sensor terhadap karya sastra dianggap sebagai tindakan yang berlebihan dan dicap sebagai praktik mengekang kebebasan ekspresif-imajinatif, Darnton (2014) di dalam kajian sejarahnya atas beberapa negara menunjukkan bahwa praktik sensor sebenarnya dapat memberikan pengaruh terhadap perkembangan arah dan bentuk karya sastra di suatu masyarakat atau negara yang membedakannya dengan tempat lainnya.

Terkadang sebuah karya sastra membutuhkan ketidaksetujuan moral dan pertentangan dengan nilai-nilai yang berlaku di dalam masyarakat. Pencipta karya sastra bisa dengan sadar menciptakan dunia lain melalui karyanya dengan standar moralitas yang berbeda dan nilai-nilai yang berlainan dengan apa yang diterima di masyarakat. Ketegangan yang timbul di dalam pengalaman menikmati sebuah karya yang menyuguhkan isu moral di dunia sekunder di dalam sebuah karya sastra yang berbeda atau bahkan berlawanan dengan moral yang diterima di dunia riil adalah sesuatu yang pelik. Pada kasus seperti ini, karya sastra tidak selalu dapat dikatakan

kehilangan nilai utilitariannya. Hyman (1984) meyakini bahwa konflik kadang hadir di dalam suatu karya sastra justru dapat menjadi bagian dari pengalaman atau kenikmatan estetika. Dengan demikian, fungsi karya sastra justru terpenuhi dengan kehadiran konflik itu.

Sungguhpun demikian, kehadiran nilai utilitarianitas karya sastra tidak serta merta menempatkan karya sastra yang mengandung isu moralitas yang bertentangan dengan apa yang diterima oleh masyarakat lantas disebut memiliki nilai pendidikan. Cox (2009) misalnya menunjukkan bahwa beberapa karya sastra mengalami sensor untuk tidak masuk ke kurikulum dan perpustakaan sekolah di Amerika Serikat karena terlalu mengandung ungkapan-ungkapan yang profan, dianggap menginspirasi tindakan buruk (kejahatan atau pemujaan setan), mengandung rasisme, dan atau terlalu vulgar di dalam mendeskripsikan adegan seks. Praktik sensor ini terjadi karena tuntutan masyarakat atau komunitas tertentu manakala sebuah karya sastra dianggap berbahaya.

Praktik sensor tidak hanya terjadi di salah satu negara besar dan model dari demokrasi di dunia, Amerika Serikat. Di negara-negara demokratis lain seperti Indonesia (lih. Yusuf, Adiputra, Masduki, Rianto, & Zuhri, 2010) praktik sensor terhadap karya sastra juga terjadi. Lundberg (2008) mengambil sikap pragmatis berkenaan dengan praktik sensor atas karya sastra. Masyarakat dan nilai-nilai yang berlaku bisa berubah sehingga seolah tidak perlu meributkan sensor terhadap karya sastra yang ditolak oleh masyarakat karena isinya mengandung hal-hal yang dianggap tidak sesuai dengan norma yang berlaku di masyarakat. Lagi pula, Lombardi (2019) menunjukkan ada banyak karya sastra suatu ketika bisa dikedam hingga kena pelarangan atau sensor oleh masyarakat tetapi kemudian di dalam perjalanan waktu mengalami keberterimaan.

Di dalam semangat dan lingkup pendidikan, praktik sensor sebenarnya merusak credo kebebasan berekspresi (Doyle, 2015). Namun di dalam kenyataan, para pendidik yang diharapkan dapat mendukung dan meneguhkan prinsip kebebasan berekspresi di dalam menghadapi tuntutan sensor dari masyarakat di dalam banyak kasus tidak ingin mengalami situasi terjepit. Mereka lebih memilih bermain aman dengan tidak memasukkan karya-karya sastra yang mendapatkan kecaman dari masyarakat atau komunitas tertentu di dalam pembelajaran sastra (Boyd & Bailey, 2009). Tambahan pula, penelitian studi kasus yang dilakukan oleh Baratz dan Reingold (2010) menunjukkan bahwa guru terkadang juga tidak merasa nyaman ketika ia harus mengajarkan karya sastra yang mengandung isu kontroversial di dalam masyarakat. Tidak hanya guru, penyusun kurikulum dan pustakawan sekolah juga tidak mau mengambil risiko dengan tetap menyediakan karya-karya sastra yang dianggap berbahaya oleh masyarakat (bdk. Cox, 2009). Alasan mereka tidak hanya untuk keselamatan mereka sendiri tetapi juga demi kebaikan pebelajar (Duthie, 2010). Jadi, ada kerumitan di dalam terjadinya praktik sensor atas karya sastra di dunia pendidikan.

Di sisi lain, pendidikan diharapkan menciptakan individu yang berfungsi di dalam masyarakat. Antara satu masyarakat dengan masyarakat lainnya mempunyai tujuan berbeda di dalam penyelenggaraan pendidikan. Tujuan pendidikan ini terefleksikan di dalam sistem pendidikan dan kurikulum. Kerap

kali apa yang dapat diterapkan dan mengalami keberterimaan di suatu negara atau masyarakat ternyata tidak dapat diterapkan di negara atau masyarakat lainnya (van Ginkel, 2008). Dengan kata lain, pendidikan mempunyai kelindan dengan diseminasi nilai-nilai dan keberterimaan masyarakat.

Guru yang menjadi bagian dari sistem pendidikan tidak hanya diharapkan kehidupan pribadinya menjadi teladan tetapi juga sebagai sumber dari pengetahuan akan nilai-nilai yang berlaku di masyarakat. Ia mempunyai tanggung jawab di dalam mengajarkan nilai-nilai yang diterima oleh masyarakat kepada pebelajar sehingga dihasilkan individu yang dapat menghayati dan terbiasa dengan nilai-nilai yang diterima oleh masyarakat serta dapat mengintegrasikan diri secara baik di dalam masyarakat (Lumpkin, 2008; Schuitema, Dam, & Veugelers, 2008, pp. 25–26). Berdasarkan kenyataan inilah, sudah menjadi kewajaran apabila guru harus bisa memilih bahan pembelajaran yang sesuai dengan nilai-nilai yang berlaku di dalam masyarakat. Masyarakat di kota dengan di desa, budaya satu dengan lainnya, atau satu komunitas dengan komunitas lainnya bisa jadi mempunyai nilai yang berbeda (Agee, 2000; Pantić & Wubbels, 2012). Oleh sebab itu, bahan pembelajaran sastra yang harus ia pilih untuk diajarkan sebaiknya merupakan karya sastra yang mempunyai keberterimaan masyarakat.

B. Pendidikan Karakter (Character Education) dan HOTS

Pendidikan karakter terkait dengan moralitas dan nilai-nilai yang bersesuaian dengan masyarakat. Pendidikan karakter berusaha menciptakan individu yang ideal. Acuan yang dipakai adalah nilai-nilai dan moralitas yang berlaku di masyarakat. Sehingga bahasan sebelumnya mengenai karya sastra yang memiliki keberterimaan menjadi terkait dan relevan dengan pendidikan karakter. Di sisi lain, meski Budiman (2012) mengajukan sebuah pandangan antara sastra dan moralitas yang menarik dan sebenarnya ada hal yang bersesuaian dengan apa yang diutarakan oleh Edward Said (1999) berkenaan dengan isu moralitas di dalam karya sastra, akan tetapi di dalam pembicaraan mengenai pembelajaran sastra yang berorientasi pada pendidikan moral dan karakter perdebatan mengenai moralitas yang terkandung di dalam sebuah karya dan pengaruhnya terhadap sikap dan perilaku pebelajar terus menjadi perdebatan hingga kini (Bohlin, 2005, pp. 144–145; Pantić, 2006). Lepas dari itu, pendidikan karakter melalui pembelajaran karya sastra sebaiknya memang sedikit dibedakan dengan penilaian kualitas karya sastra. Apalagi pembelajaran karya sastra untuk tingkat pendidikan di bawah tingkat perguruan tinggi, bahan pembelajaran sastra harus mempertimbangkan banyak hal sesuai dengan semangat pendidikan dan pendidikan karakter.

Pendidikan dan pendidikan karakter sebenarnya bisa dikatakan saling tumpang tindih dan bisa dikatakan sulit untuk menentukan perbedaan di antara keduanya (Lapsley & Narvaez, 2007). Pendidikan adalah suatu cara menciptakan keteraturan sosial. Pendidikan juga dianggap menjadi ajang pembentukan anggota masyarakat agar dapat sukses menjalani hidup, mampu berpartisipasi secara positif secara sosial, dan dapat menyesuaikan diri di dalam masyarakat (Naval, Carmen, & Bernal, 2015, pp. 155–156). Sementara itu, pendidikan karakter terkait dengan sekumpulan karakter universal yang merupakan

wujud elemen dari kepribadian ideal menurut masyarakat. Ada tiga argumen, menurut Lickona (1996), yang menjadikan alasan munculnya pendidikan karakter yaitu: 1) karakter yang baik diperlukan untuk menjadikan seseorang menjadi manusia seutuhnya, 2) sekolah menjadi tempat belajar yang kondusif bagi pembelajaran jika berisi pribadi-pribadi yang berkarakter baik, dan 3) sistem pendidikan hadir untuk menciptakan masyarakat yang teratur dan bermoral. Ketiga alasan ini sejatinya berkelindan dengan semangat pendidikan dan mendukung suksesnya proses pendidikan.

Pendidikan karakter erat kaitannya dengan moralitas dan ajaran agama. Lickona (1999) mempercayai bahwa peran agama di dalam pendidikan karakter tidak sekadar masalah ketersediaan panduan moral di dalam ajaran agama di dalam tantangan relativisme moral tetapi juga peran agama di dalam menjauhkan individu dari aktivitas kebebasan yang tanpa batas dan tanpa tanggung jawab serta memberikan individu tujuan untuk hidup dan berbuat kebaikan di dunia. Sehubungan dengan hal ini, pendidikan karakter dapat sukses ketika ia mampu mewartakan ajaran-ajaran yang baik dari tiap agama dalam kerangka toleransi dan saling menghormati (Johnson, 2014, p. 98). Sebab pada prinsipnya, pendidikan karakter berbeda dengan pendidikan agama dan menghindarkan diri untuk eksklusif pada agama tertentu.

Sebagaimana telah dibahas sebelumnya, karya sastra menghadirkan dunia sekunder yang kompleks. Ia bisa menampilkan apa yang ideal, apa yang riil, dan apa yang mungkin terjadi serta bisa menyajikan nilai-nilai yang berbeda dengan apa yang berlaku di dunia nyata. Sementara itu, beberapa karya sastra juga menampilkan dilema moral dan terkadang bisa menghadirkan nilai-nilai moral yang berlainan dengan dunia nyata. Tidak hanya itu, karya sastra juga menyediakan kesempatan kepada pebelajar untuk belajar mengenai narasi kehidupan yang melibatkan karakter-karakter manusia yang ideal, yang melakukan kebaikan atau kejahatan, dan yang memiliki kekuatan dan kelemahan. Karya sastra mempunyai potensi tidak hanya menampilkan relasi sosial di dalam masyarakat dan pengalaman simulatif yang terkontrol dari dunia nyata yang bermanfaat bagi pebelajar tetapi juga dapat mengembangkan rasa simpati dan empati terhadap nasib dan kehidupan karakter-karakter yang ada di dalam karya sastra (Mar & Oatley, 2008). Dengan demikian, pembelajaran sastra menjadi penting di dalam proses pendidikan karakter karena kemampuan karya sastra di dalam memberikan kemungkinan-kemungkinan situasi yang melibatkan sikap dan perbuatan yang dapat ditakar dengan moralitas, simulasi mengenai kehidupan manusia dengan segala dinamikanya serta model bagi pembentukan karakter pebelajar.

Model bagi pembentukan karakter pebelajar yang tersedia melalui karya sastra bisa terkait dengan krisis yang terjadi di dalam pembentukan kepribadian dan identitas dari latar belakang budaya yang berbeda (Novianti, 2017). Bila dibandingkan dengan pemberian teks instruktif mengenai apa yang baik dan buruk, karya sastra mampu memberikan kompleksitas interaksi manusia satu sama lain dan membuka kesempatan bagi pebelajar untuk mengeksplorasi dimensi pengalaman manusia yang meliputi aspek sikap, motif, dan atau perbuatan (Tim Gillespie, 1994, pp. 19–20). Karya sastra

memiliki kelebihan di dalam memberikan representasi akan pola perilaku dan tipe kepribadian manusia yang baik dan yang buruk untuk dipelajari atau dibandingkan serta untuk ditiru atau dihindari oleh pebelajar di dalam pengembangan karakter pebelajar (Widyahening & Wardhani, 2016). Tentu saja pencerapan hal-hal baik di dalam karya sastra oleh pebelajar, sebagaimana Lickona (1997) beberkan berkenaan dengan peran guru di dalam pendidikan karakter, membutuhkan pendampingan guru. Jadi, guru menjadi penentu di dalam fokus pada nilai-nilai pendidikan karakter mana dari beberapa nilai pendidikan yang ada (lih. Nurgiyantoro & Efendi, 2013) atas karya sastra yang dipergunakan di dalam pembelajaran sastra sehingga proses pembelajaran dapat menjadi lebih efektif.

Keberadaan peran guru di dalam pendidikan karakter juga kentara di dalam pembelajaran yang berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher-Order Thinking Skills*, HOTS). Guru memiliki peran di dalam mempersiapkan pembelajaran dan memfasilitasi kegiatan pembelajaran yang membuat pebelajar dapat melakukan kegiatan berpikir kritis, melakukan analisis yang logis, memahami kompleksitas hubungan yang ada, serta berpikir reflektif (Ariyana, Pudjiastuti, Bestary, & Zamroni, 2018, pp. 35–41). Pembelajaran sastra memiliki potensi dalam memenuhi kebutuhan di dalam pembelajaran berorientasi HOTS sebab karya sastra selalu terbuka untuk eksplorasi, analisis, sintesis serta dapat mengajak berpikir kritis sekaligus reflektif. Di samping itu, pembelajaran sastra menurut Trianton (2019) juga memiliki potensi di dalam pengembangan kompetensi multiliterasi yang relevan dan menjadi bagian dari pembelajaran HOTS.

Ada beberapa strategi yang bisa diterapkan dalam pembelajaran sastra yang berorientasi pada HOTS. Guru hadir di dalam memfasilitasi dan mendampingi proses pembelajaran. Ia dapat memulai dengan menyelenggarakan aktivitas pra-pembacaan karya sastra dengan memberikan pengetahuan dasar apresiasi sastra dan menjembatani ketersediaan konteks dari teks karya sastra (Steiner, 2014). Ollmann (1996) menyodorkan beberapa variasi format pembelajaran sastra yang melibatkan respon pebelajar pada karya sastra berorientasi HOTS. Format pembelajaran ini tidak sekadar mengajak pebelajar untuk menikmati karya sastra dan menganalisis struktur pembentuk karya sastra tetapi juga berkembang pada tataran analisis detil mengenai bagian tertentu dari struktur pembentuk karya sastra yang menarik menurut pendapat pebelajar, kejadian yang ada di dalam karya sastra dan bagaimana jikalau mereka berada di situasi seperti itu, apa yang bisa dipelajari dari situasi yang dihadirkan oleh karya sastra kepada mereka, bagaimana mereka merefleksikan perubahan sikap dan pandangan yang terjadi atas diri mereka sesudah mereka berinteraksi dengan karya sastra tersebut, hingga meminta pebelajar menuangkan ke dalam esai hal-hal yang dapat mereka peroleh dari karya sastra yang mereka baca sesuai dengan taksonomi Bloom yaitu: 1) pemahaman terhadap karya sastra, 2) penerapan karya sastra ke dalam kehidupan, 3) analisis yang membandingkan apa yang ada di dalam karya sastra dengan kehidupan nyata, pengalaman pribadi, pengalaman orang lain (teman sekelas), 4) mengadakan sintesis atas apa yang pebelajar peroleh dari beberapa kejadian dan

respon karakter yang ada di dalam karya sastra dengan pengalaman pribadi, 5) mengevaluasi potensi munculnya nilai dan kesadaran moral baru. Dalam penciptaan situasi pembelajaran sastra seperti ini, pebelajar memiliki perkembangan karakter menuju ke arah yang diharapkan dan dilatih untuk memiliki keterampilan berpikir tingkat tinggi.

C. Kelayakan Bahan

Hal lainnya yang patut disorot dalam pembelajaran sastra adalah kelayakan materi sesuai dengan tahapan usia pebelajar. Di dalam pendekatan strukturalis, pembelajaran sastra mengikuti pembagian materi menurut tahapan-tahapan usia tertentu. Meski pemilihan karya sastra yang disesuaikan dengan usia pebelajar sejatinya juga merupakan bentuk lain dari praktik sensor (Bixler, 1981), tetapi sekolah yang juga menerapkan tingkatan berdasarkan usia yang bersandar pada perkembangan psikologis pebelajar malah justru kian menguatkan urgensi pemilihan dan pemilihan bahan pembelajaran sastra sesuai tingkatan usia pebelajar (bdk. Agee, 2000; Moody, 1979). Ini bersesuaian juga dengan pendapat Arias (2007) yang mengajukan beberapa poin yang perlu diperhatikan di dalam pemilihan bahan bacaan seperti tingkat pebelajar (panjang pendek, daftar kosakata, kemampuan bahasa), minat dan kebutuhan pebelajar, latar belakang budaya pebelajar, relevansi isi bahan bacaan dengan tujuan yang hendak dicapai di dalam pembelajaran. Selama belum ada penjenjangan buku yang jelas sesuai dengan tingkatan umur seperti yang terjadi di Indonesia (Antoro, 2017, pp. 18–19), guru harus benar-benar bekerja ekstra manakala ia hendak menambah daftar bacaan di dalam pembelajaran sastra yang sesuai dengan usia pebelajar.

Selain hal tersebut, ada tambahan yang patut menjadi konsideran di dalam pembelajaran sastra. Selain menggunakan daftar karya sastra yang dikanonkan melalui kurikulum pembelajaran sastra sehingga mau tidak mau harus diajarkan, tambahan bahan pembelajaran sastra juga harus mempertimbangkan urgensi penggunaan bahan bacaan dari katalog kanon sastra Indonesia. Pembelajaran sastra di sekolah tidak bisa melepaskan diri dari isu kanonisasi. Guru dan pebelajar di dalam pembelajaran sastra di sekolah membutuhkan karya sastra kanon untuk dipelajari sebab mereka yang terlibat di dalam pembelajaran sastra dalam kadar tertentu sebenarnya butuh memasuki domain pengetahuan kesastraan yang sebelumnya sudah mapan dan mengalami keberterimaan (*pre-established domain of knowledge*), memiliki keterkaitan dengan diskursus yang diterima secara umum (mis. sejarah atau periodisasi sastra suatu negara, perkembangan masyarakat yang terkait atau terepresentasikan melalui karya sastra), menjadi sandaran dari beberapa hal mengenai nilai, gaya hidup, dan identitas di dalam suatu latar kebudayaan tertentu baik yang dulu pernah berlaku atau sedang berlaku, dan menjadi bahan tes standar yang diujikan oleh negara (Aston, 2020). Pengetahuan dan pemahaman akan sastra kanon adalah sesuatu yang diharapkan oleh masyarakat untuk dimiliki oleh pebelajar. Secara pragmatik, penggunaan sastra kanon juga merupakan kelaziman yang diharapkan oleh sekolah dan masyarakat di dalam pembelajaran sastra (Bintz, 2018, p. 2) untuk memberikan pencerahan kepada massa

tingkat standar dan konvensi sastra suatu negara (Larsson, 2014, p. 15).

Di dalam praktik riil pemilihan bahan pembelajaran sastra yang sifatnya tambahan tidak mengharuskan guru mengikuti daftar sastra kanon saat sebuah karya sastra masih dianggap kontroversial oleh masyarakat untuk dijadikan bahan pembelajaran (Suyitno & Nugraha, 2014) dan daftar sastra kanon masih menimbulkan perdebatan (Suyitno, 2017). Keputusan di dalam memilih bahan di dalam pembelajaran sastra beserta segala konsekuensi yang mungkin timbul pada karya sastra yang relatif belum mengalami keberterimaan untuk diajarkan atau tingkatan usia yang layak berinteraksi dengan karya sastra berkonten tertentu pada akhirnya berpulang sepenuhnya kepada tanggung jawab guru dengan segala risiko dan tujuan yang hendak dicapainya.

IV. SIMPULAN

Dapat disimpulkan bahwa aspek *utile* karya sastra memiliki penekanan yang berbeda bila dibandingkan dengan aspek *dulce* dari dua aspek Horatian karya sastra yaitu *dulce et utile*. Pada aspek *utile*, karya sastra dikaitkan dengan nilai utilitariannya kepada khalayak pembaca. Di sinilah kemudian ada keterkaitan antara kegunaan karya sastra di dalam pendidikan. Peran karya sastra di dalam pendidikan dapat dimanifestasikan melalui pembelajaran sastra. Karya sastra yang menampilkan dunia sekunder dengan segala kompleksitas dan dinamika antara yang ideal, yang riil, dan yang mungkin serta isu mengenai dilema moral dapat dipergunakan di dalam pembelajaran sastra untuk pendidikan karakter dan pembelajaran yang berorientasi pada HOTS. Berkaitan dengan hal ini, guru mempunyai peran yang vital sebagai fasilitator di dalam pemilihan karya sastra, prakondisi pembelajaran dan pebelajar, serta pendampingan interaksi pebelajar dengan karya sastra.

DAFTAR PUSTAKA

- Abend-David, D. (2006). Sweet and Functional. *Bridges*, 11(2), 158–161.
- Agee, J. (2000). What is effective literature instruction? A study of experienced high school English teachers in differing grade-and ability-level classes. *Journal of Literacy Research*, 32(3), 303–348.
- Alisjahbana, S. T. (1977). Kedudukan dan Kewajiban Pujangga. In *Perjuangan Tanggung Jawab dalam Kesusasteraan* (pp. 61–67). Jakarta: Pustaka Jaya.
- Ansari, K. (2018). Penilaian Pembelajaran Sastra Indonesia Berketerampilan Pikir Taraf Tinggi (HOTS). *Seminar Nasional Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia I*, 21–34. Medan: Unimed.
- Antoro, B. (2017). *Gerakan Literasi Sekolah: Dari Pucuk Hingga Akar, Sebuah Refleksi*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Arias, I. J. (2007). Selecting reading materials wisely. *Letras*, (41), 131–151.
- Ariyana, Y., Pudjiastuti, A., Bestary, R., & Zamroni. (2018). *Buku Pegangan Pembelajaran Berorientasi pada Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi*. Jakarta: Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Aston, R. (2020). *The Role of the Literary Canon in the Teaching of Literature*. New York & Oxon: Taylor & Francis.
- Astutik, P. P. (2016). Integrasi Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) Dan Higher Order Thinking Skills (HOTS) dalam Pembelajaran Tematik SD. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan FIP UNM*, 343–354. Malang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas negeri Malang.
- Baratz, L., & Reingold, R. (2010). The Ideological Dilemma in Teaching Literature: Moral Conflicts in a Diversified Society: An Israeli Teacher Case Study. *Current Issues in Education*, 13(3), n3.
- Binz, W. P. (2018). The Literary Canon: Virtue, Vice, or Both. *The Journal of Balanced Literacy Research and Instruction*, 4(1), 5.
- Bixler, P. (1981). Didacticism and Morality in the Novel and Children's Literature. *Children's Literature Association Quarterly*, 6(1), 19–22.
- Bohlin, K. (2005). *Teaching character education through literature: Awakening the moral imagination in secondary classrooms*. New York: Routledge.
- Boyd, F. B., & Bailey, N. M. (2009). Censorship in three metaphors. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(8), 653–661.
- Budiman, M. (2012). Meninjau kembali hubungan antara sastra dan budi pekerti. *Jurnal Pendidikan Karakter*, (2).
- Cox, L. (2009). *Faith and Literature: A Look at Book Censorship* (Ouachita Baptist University). Retrieved from https://scholarlycommons.obu.edu/honors_theses/238
- Darnton, R. (2014). *Censors at Work: How States Shaped Literature*. New York: W. W. Norton & Company.
- Doyle, R. P. (2015). *Books Challenged or Banned 2014-2015*. Chicago: American Library Association.
- Duthie, F. (2010). Libraries and the Ethics of Censorship. *The Australian Library Journal*, 59(3), 85–94.
- Eco, U. (1990). Interpretation and overinterpretation: world, history, texts. *The Tanner Lectures on Human Values*. Retrieved from https://tannerlectures.utah.edu/_documents/a-to-z/e/Eco_91.pdf
- Eldridge, R., & Cohen, T. (2009). Literature and Morality. In *The Oxford Handbook of Philosophy and Literature*. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195182637.003.0022>
- Fizriyani, W. (2014). Peranan Sastra Indonesia dalam Membangun Keragaman Budaya: Perspektif Sejarah. *Jurnal Dialektika*, 1(1), 131–148.
- Gillespie, T. (2010). *Doing Literary Criticism: Helping Students Engage with Challenging Texts*. New Hampshire: Stenhouse Publishers.
- Gillespie, Tim. (1994). Why literature matters. *The English Journal*, 83(8), 16–21.
- Goldmann, L. (1980). *Essays on Method in the Sociology of Literature*. St. Louis, MO: Telos Press.
- Hyman, L. W. (1984). Morality and literature—The necessary conflict. *The British Journal of Aesthetics*, 24(2), 149–155.
- Johnson, J. (2014). *The success of character education in relation to religion in a public school district*. Liberty University.
- Kanzunudin, M. (2012). Peran sastra dalam pendidikan karakter. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan: Pendidikan Untuk Kejayaan Bangsa*, 195–204. Penerbit Universitas Sanata Dharma.
- Kennedy, G. A., Brooks, P., Press, C. U., Norton, G. P., Osborn, J., Nisbet, H. B., ... Minnis, A. J. (2001). *The Cambridge History of Literary Criticism: Volume 3, The Renaissance*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kosasih, E. (2013). Sastra klasik sebagai wahana efektif dalam pengembangan pendidikan karakter. *Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, 13(2), 225–236.
- Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2007). Character education. *Handbook of Child Psychology*, 4.
- Larsson, G. (2014). *Literary canon use within Swedish EFL teaching* (pp. 1–18), pp. 1–18. Göteborgs: Göteborgs universitet.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 93–100.
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*, 179(2), 63–80.
- Lickona, T. (1999). Religion and character education. *Phi Delta Kappan*, 81(1), 21.
- Lombardi, E. (2019). *Controversial and Banned Books: Why These Controversial Novels Were Censored and Banned*. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/controversial-and-banned-books-738746>
- Lumpkin, A. (2008). Teachers as Role Models Teaching Character and Moral Virtues. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(2), 45–50. <https://doi.org/10.1080/07303084.2008.10598134>
- Lundberg, V. (2008). *Censorship and literature: a brief look at censorship using Marquis De Sade's 120 Days of Sodom as a model*. Lulea University of Technology.
- Mar, R. A., & Oatley, K. (2008). The Function of Fiction is the Abstraction and Simulation of Social Experience. *Perspectives on Psychological Science*, 3(3), 173–192. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00073.x>
- Miner, R. (1990). *Comparative Poetics: An Intercultural Essay on Theories of*

- Literature*. New Jersey: Princeton University Press.
- Moody, H. L. B. (1979). *The teaching of literature with special reference to developing countries*. London: Longman.
- Naval, C., Carmen, M., & Bernal, A. (2015). Character Education: International Perspectives. *Pedagogia e Vita*, 73, 155–184.
- Novianti, N. (2017). Teaching Character Education to College Students Using Bildungsromans. *International Journal of Instruction*, 10(4), 255–272.
- Nurgiyantoro, B., & Efendi, A. (2013). Prioritas Penentuan Nilai Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran Sastra Remaja. *Cakrawala Pendidikan*, XXXII(3), 382–393.
- Ollmann, H. E. (1996). Creating higher level thinking with reading response. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 39(7), 576–581.
- Pantić, N. (2006). Moral education through literature. *Zbornik Instituta Za Pedagoska Istrazivanja*, 38(2), 401–414.
- Pantić, N., & Wubbels, T. (2012). The role of teachers in inculcating moral values: operationalisation of concepts. *Journal of Beliefs & Values*, 33(1), 55–69. <https://doi.org/10.1080/13617672.2012.650030>
- Said, E. W. (1999, January 28). Literature and literalism. *Al-Ahram Weekly*.
- Schaper, E. (1968). Aristotle's catharsis and aesthetic pleasure. *The Philosophical Quarterly* (1950-), 18(71), 131–143.
- Schuijtema, J., Dam, G. ten, & Veugelers, W. (2008). Teaching strategies for moral education: A review. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 69–89.
- Slamet, Y. B. M. (2018). Fungsi dan Peran Karya Sastra dari Masa ke Masa. *Jurnal PRAXIS*, 1(1), 24–40.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Steiner, J. (2014). *The Literature Program* (pp. 1–16). pp. 1–16. Retrieved from <https://gifted.cet.ac.il/CETHandler...>
- Subadar. (2017). Penguatan Pendidikan Karakter (Ppk) Berbasis Higher Order Thinking Skills (HOTS). *PEDAGOGIK: Jurnal Pendidikan*, 4(1), 81–93.
- Sullivan, J. P., & de Jong, I. J. F. (2018). *Modern Critical Theory and Classical Literature*. Leiden, New York, Koln: Brill.
- Sulton, A. (2015). Sastra “bacaan liar” harapan menuju kemerdekaan. *Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, 15(2), 213–227.
- Suyitno. (2017). Saman and Atas Nama Cinta in the View of Canonisation of Literature. *International Journal for Historical Studies*, 9(1), 81–94.
- Suyitno, & Nugraha, D. (2014). Canonization of four Indonesian contemporary novels written in the 21st century: Questioning public recognition and acceptance towards the ideas of feminism. *Journal of Language and Literature*, 5(1), 33–40.
- Teeuw, A. (2013). *Modern Indonesian literature*. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Torraco, R. J. (2005). Writing integrative literature reviews: Guidelines and examples. *Human Resource Development Review*, 4(3), 356–367.
- Trianton, T. (2019). Sastra, Hoax, dan Kritik yang HOTS. *Hoaks, Literasi Sastra, Dan Kedewasaan Berpolitik*, 1–7. Banyumas: HISKI Komisariat Banyumas.
- van Ginkel, A. (2008). Educational Values and Material Development. *SIL Forum for Language Fieldwork*, 2008–004, 1–5.
- Walsh, C. A. (1930). Literature and morals. *Australasian Journal of Psychology and Philosophy*, 8(3), 161–167. <https://doi.org/10.1080/00048403008541309>
- Webster, J., & Watson, R. T. (2002). Analyzing the past to prepare for the future: Writing a literature review. *MIS Quarterly*, xiii–xxiii.
- Wicaksono, A. (2017). *Pengkajian Prosa Fiksi (edisi revisi)*. Yogyakarta: Penerbit Garudhawaca.
- Widyahening, S., & Wardhani, N. E. (2016). Literary works and character education. *International Journal of Language and Literature*, 4(1), 176–180.
- Yanti, C. S. (2017). Religiositas Islam Dalam Novel Ratu Yang Bersujud Karya Amrizal Mochamad Mahdavi. *Jurnal Humanika*, 3(15).
- Yusuf, I. A., Adiputra, W. M., Masduki, Rianto, P., & Zuhri, S. (2010). *Pelarangan Buku di Indonesia: Sebuah Paradoks Demokrasi dan Kebebasan Berekspresi*. Yogyakarta: Pemantau Regulasi dan Regulator Media (PR2Media) dan Friedrich Ebert Stiftung (FES).
- Zurqoni, Retnawati, H., Arlinwibowo, J., & Apino, E. (2018). Strategy and implementation of character education in senior high schools and vocational high schools. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(3), 370–397.