

UPAYA PELAKSANAAN NILAI-NILAI AKHLAK KARIMAH DALAM PENDIDIKAN NILAI DI TINGKAT PERSEKOLAHAN

Usep Supriatna

FKIP, Universitas PGRI Ronggolawe Tuban

email: usepsupriatna14@gmail.com

Abstract

The moral crisis that plagued some teenagers today, is one result of global developments and the progress of science and technology that is not matched by moral progress morals. The behavior of adolescents who tend to be irritable, lack of respect for the elderly, being rude, lacking discipline in worship, being a drug user, falling into free sex behavior and other deviant behavior has plagued most teenagers. Often also we hear, even long ago, the behavior of school-age children such as brawl between students, drinking, sexual harassment or rape, gank motor, primary or secondary school students commit suicide just for trivial reasons, low respect students to parents or teachers, memalak money his own friends and many more that all is a mirror of morals that have been not commendable to the students (students).

Keywords: Moral values, value education, Level of Schooling

1. PENDAHULUAN

“Bangsa yang menjunjung tinggi dan membiasakan akhlak mulia diikuti dengan penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi yang tinggi akan berpotensi menjadi bangsa yang maju, diperhitungkan dalam kancah dunia. Sejarah telah mencatat bahwa kehancuran peradaban suatu bangsa atau musnahnya suatu bangsa, banyak disebabkan oleh akhlak warga negaranya yang tidak terpuji”. (Depdiknas Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, 2009).

Lebih lanjut dalam Permendiknas tersebut ditandaskan, bahwa, “Bangsa Indonesia yang besar dibangun

berdasarkan falsafah luhur Pancasila yang menjunjung tinggi akhlak mulia. Dalam hal ini, Pancasila merupakan landasan falsafah dalam kehidupan bernegara, berbangsa, dan bermasyarakat untuk meningkatkan keimanan dan ketaqwaan serta akhlak mulia seluruh anak bangsa”. Dasar yuridis amanat untuk mewujudkan akhlak mulia sangat jelas, khususnya di bidang pendidikan. Dalam Undang-undang Dasar Republik Indonesia Tahun 1945 Pasal 31 ayat (3) disebutkan “pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta akhlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan

bangsa". Amanat tersebut dioperasionalkan dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 dalam Tujuan Pendidikan Nasional. Selengkapnya tujuan tersebut terdapat dalam BAB II Pasal 3:

Pendidikan Nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga yang demokratis, serta bertanggung jawab. Dalam Permendiknas Nomor 39 Tahun 2008 tentang Pembinaan Kesiswaan disebutkan bahwa tujuan pembinaan kesiswaan antara lain adalah "menyiapkan siswa agar menjadi warga masyarakat yang berakhlak mulia, demokratis, menghormati hak-hak azasi manusia dalam rangka mewujudkan masyarakat madani (*civil society*)".

Mengacu kepada latar belakang tersebut, maka masalah dalam penelitian ini adalah *Model Implementasi Nilai-nilai Akhlak Karimah Kaitannya dalam Pendidikan Nilai di Sekolah*.

2. NILAI-NILAI AKHLAK KARIMAH DALAM PENDIDIKAN NILAI DI SEKOLAH

Uraian tentang pendekatan-pendekatan pendidikan nilai dalam pembahasan berikut akan didasarkan pada pendekatan-pendekatan seperti yang telah dikaji dan dirumuskan tipologinya dengan jelas oleh Superka, *et. al.* (1976). Ketika menyelesaikan pendidikan tingkat Doktor dalam bidang pendidikan menengah di University of California, Berkeley tahun 1973, Superka telah melakukan kajian dan merumuskan tipologi dari berbagai pendekatan pendidikan nilai yang berkembang dan digunakan dalam dunia pendidikan. Dalam kajian tersebut dibahas delapan pendekatan pendidikan nilai berdasarkan kepada berbagai literatur dalam bidang psikologi, sosiologi, filosofi, dan pendidikan yang berhubungan dengan nilai. Namun, selanjutnya berdasarkan kepada hasil pembahasan dengan para pendidik dan alasan-alasan praktis dalam penggunaannya di lapangan, pendekatan-pendekatan tersebut telah diringkas menjadi lima (Superka, *et. al.* 1976). Lima pendekatan tersebut adalah: (1) Pendekatan penanaman nilai (*inculcation approach*), (2) Pendekatan perkembangan



moral kognitif (cognitive moral development approach), (3) Pendekatan analisis nilai (values analysis approach), (4) Pendekatan klarifikasi nilai (values clarification approach), dan (5) Pendekatan pembelajaran berbuat (*action learning approach*).

Klasifikasi dan tipologi dari masing-masing pendekatan tersebut telah divalidasikan juga dengan dua cara. Pertama, ringkasan dari tipologi itu telah dikirimkan kepada sepuluh pakar dalam bidang ini. Enam di antara mereka telah memberikan tanggapannya. Empat di antaranya menyatakan bahwa tipologi itu sangat bermanfaat, dan dapat dibedakan dengan jelas antara yang satu dengan yang lain. Dua orang pakar menyatakan meragukan kemanfaatannya.

Validasi kedua dilakukan dalam suatu aplikasi yang lebih konkrit, dengan melibatkan lebih banyak pakar. Dalam dua konferensi yang diselenggarakan pada bulan Oktober 1974, 64 orang pakar pendidikan telah diminta untuk menganalisis lebih dari 200 bahan pelajaran pendidikan sosial tingkat sekolah dasar dan sekolah menengah. Selanjutnya mereka diminta untuk mengklasifikasikannya ke dalam pendekatan-pendekatan tersebut, sesuai

dengan tipologi yang telah dirumuskan. Untuk setiap bahan pelajaran telah dilakukan dua kali analisis secara bebas (*independent*). Hasil analisis tersebut membuktikan bahwa sistem klasifikasi tersebut bermanfaat dan memiliki tingkat reliabilitas yang tinggi (Superka, *et. al.* 1976).

3. PENDEKATAN PENDIDIKAN AKHLAK KARIMAH MELALUI PENDIDIKAN NILAI

Uraian lebih lanjut dalam pembahasan ini akan didasarkan pada lima pendekatan tersebut. Kelima pendekatan ini, selain telah dikaji dan dirumuskan tipologinya dengan jelas oleh Superka, juga dipandang sesuai dan bermanfaat dalam pelaksanaan Pendidikan nilai dan Pendidikan Budi Pekerti di Indonesia.

1. Pendekatan penanaman nilai

Pendekatan penanaman nilai (*inculcation approach*) adalah suatu pendekatan yang memberi penekanan pada penanaman nilai-nilai sosial dalam diri siswa. Menurut Superka *et al.* (1976), tujuan pendidikan nilai menurut pendekatan ini adalah: Pertama, diterimanya nilai-nilai sosial tertentu oleh siswa; Kedua, berubahnya nilai-nilai siswa yang tidak sesuai dengan nilai-nilai sosial yang diinginkan.

Metode yang digunakan dalam proses pembelajaran menurut pendekatan ini antara lain: keteladanan, penguatan positif dan negatif, simulasi, permainan peranan, dan lain-lain. Dengan demikian, pendekatan ini sebenarnya merupakan pendekatan tradisional. Banyak kritik dalam berbagai literatur barat yang ditujukan kepada pendekatan ini. Pendekatan ini dipandang indoktrinatif, tidak sesuai dengan perkembangan kehidupan demokrasi (Banks, 1985; Windmiller, 1976). Pendekatan ini dinilai mengabaikan hak anak untuk memilih nilainya sendiri secara bebas. Menurut Rath et al. (1978) kehidupan manusia berbeda karena perbedaan waktu dan tempat. Kita tidak dapat meramalkan nilai yang sesuai untuk generasi yang akan datang. Menurut beliau, setiap generasi mempunyai hak untuk menentukan nilainya sendiri. Oleh karena itu, yang perlu diajarkan kepada generasi muda bukanlah nilai, melainkan proses, supaya mereka dapat menemukan nilai-nilai mereka sendiri, sesuai dengan tempat dan zamannya.

Pendekatan penanaman nilai mungkin tidak sesuai dengan alam pendidikan Barat yang sangat menjunjung tinggi nilai-nilai kebebasan individu. Namun demikian, seperti dijelaskan oleh

Superka, et. al. (1976) disadari atau tidak disadari pendekatan ini digunakan secara meluas dalam berbagai masyarakat, terutamanya dalam penanaman nilai-nilai agama dan nilai-nilai budaya. Para penganut agama memiliki kecenderungan yang kuat untuk menggunakan pendekatan ini dalam pelaksanaan program-program pendidikan agama. Bagi penganut-penganutnya, agama merupakan ajaran yang memuat nilai-nilai ideal yang bersifat global dan kebenarannya bersifat mutlak. Nilai-nilai itu harus diterima dan dipercayai. Oleh karena itu, proses pendidikannya harus bertitik tolak dari ajaran atau nilai-nilai tersebut. Seperti dipahami bahwa dalam banyak hal batas-batas kebenaran dalam ajaran agama sudah jelas, pasti, dan harus diimani. Ajaran agama tentang berbagai aspek kehidupan harus diajarkan, diterima, dan diyakini kebenarannya oleh pemeluk-pemeluknya. Keimanan merupakan dasar penting dalam pendidikan agama.

2. Pendekatan perkembangan kognitif

Pendekatan ini dikatakan pendekatan perkembangan kognitif karena karakteristiknya memberikan penekanan pada aspek kognitif dan perkembangannya. Pendekatan ini mendorong siswa untuk berpikir aktif tentang masalah-masalah moral dan dalam



membuat keputusan-keputusan moral. Perkembangan moral menurut pendekatan ini dilihat sebagai perkembangan tingkat berpikir dalam membuat pertimbangan moral, dari suatu tingkat yang lebih rendah menuju suatu tingkat yang lebih tinggi (Elias, 1989).

Tujuan yang ingin dicapai oleh pendekatan ini ada dua hal yang utama. *Pertama*, membantu siswa dalam membuat pertimbangan moral yang lebih kompleks berdasarkan kepada nilai yang lebih tinggi. *Kedua*, mendorong siswa untuk mendiskusikan alasan-alasannya ketika memilih nilai dan posisinya dalam suatu masalah moral (Superka, *et. al.*, 1976; Banks, 1985).

Proses pengajaran nilai menurut pendekatan ini didasarkan pada dilemma moral, dengan menggunakan metoda diskusi kelompok. Diskusi itu dilaksanakan dengan memberi perhatian kepada tiga kondisi penting. *Pertama*, mendorong siswa menuju tingkat pertimbangan moral yang lebih tinggi. *Kedua*, adanya dilemma, baik dilemma hipotetikal maupun dilemma faktual berhubungan dengan nilai dalam kehidupan sehari-hari. *Ketiga*, suasana yang dapat mendukung bagi berlangsungnya diskusi dengan baik (Superka, *et. al.* 1976; Banks, 1985). Proses diskusi dimulai

dengan penyajian cerita yang mengandung dilemma. Dalam diskusi tersebut, siswa didorong untuk menentukan posisi apa yang sepatutnya dilakukan oleh orang yang terlibat, apa alasan-alasannya. Siswa diminta mendiskusikan tentang alasan-alasan itu dengan teman-temannya.

Pendekatan perkembangan kognitif pertama kali dikemukakan oleh Dewey (Kohlberg 1971, 1977). Selanjut dikembangkan lagi oleh Peaget dan Kohlberg (Freankel, 1977; Hersh, *et. al.* 1980). Dewey membagi perkembangan moral anak menjadi tiga tahap (level) sebagai berikut: (1) Tahap "*premoral*" atau "*preconventional*". Dalam tahap ini tingkah laku seseorang didorong oleh desakan yang bersifat fisik atau sosial; (2) Tahap "*conventional*". Dalam tahap ini seseorang mulai menerima nilai dengan sedikit kritis, berdasarkan kepada kriteria kelompoknya. (3) Tahap "*autonomous*". Dalam tahap ini seseorang berbuat atau bertingkah laku sesuai dengan akal pikiran dan pertimbangan dirinya sendiri, tidak sepenuhnya menerima kriteria kelompoknya.

Piaget berusaha mendefinisikan tingkat perkembangan moral pada anak-anak melalui pengamatan dan wawancara (Windmiller, 1976). Dari hasil

pengamatan terhadap anak-anak ketika bermain, dan jawaban mereka atas pertanyaan mengapa mereka patuh kepada peraturan, Piaget sampai pada suatu kesimpulan bahwa perkembangan kemampuan kognitif pada anak-anak mempengaruhi pertimbangan moral mereka.

Kohlberg (1977) juga mengembangkan teorinya berdasarkan kepada asumsi-asumsi umum tentang teori perkembangan kognitif dari Dewey dan Piaget di atas. Seperti dijelaskan oleh Elias (1989), Kohlberg mendefinisikan kembali dan mengembangkan teorinya menjadi lebih rinci. Tingkat-tingkat perkembangan moral menurut Kohlberg dimulai dari konsekuensi yang sederhana, yang berupa pengaruh kurang menyenangkan dari luar ke atas tingkah laku, sampai kepada penghayatan dan kesadaran tentang nilai-nilai kemanusiaan universal. Lebih tinggi tingkat berpikir adalah lebih baik, dan otonomi lebih baik daripada heteronomi. Tahap-tahap perkembangan moral diperinci sebagai berikut:

a. Tahapan *preconventional*

Tingkat 1: moralitas heteronomus. Dalam tingkat perkembangan ini moralitas dari sesuatu perbuatan ditentukan oleh ciri-ciri dan akibat yang bersifat fisik.

Tingkat 2: moralitas individu dan timbal balik. Seseorang mulai sadar dengan tujuan dan keperluan orang lain. Seseorang berusaha untuk memenuhi kepentingan sendiri dengan memperhatikan juga kepentingan orang lain.

b. Tahapan *conventional*

Tingkat 3: moralitas harapan saling antara individu. Kriteria baik atau buruknya suatu perbuatan dalam tingkat ini ditentukan oleh norma bersama dan hubungan saling mempercayai.

Tingkat 4: moralitas sistem sosial dan kata hati. Sesuatu perbuatan dinilai baik jika disetujui oleh yang berkuasa dan sesuai dengan peraturan yang menjamin ketertiban dalam masyarakat.

c. Tahapan *posconventional*

Tingkat 4,5: tingkat transisi. Seseorang belum sampai pada tingkat "*posconventional*" yang sebenarnya. Pada tingkat ini kriteria benar atau salah bersifat personal dan subjektif, dan tidak memiliki prinsip yang jelas dalam mengambil suatu keputusan moral.

Tingkat 5: moralitas kesejahteraan sosial dan hak-hak manusia. Kriteria moralitas dari sesuatu perbuatan adalah yang dapat menjamin hak-hak individu serta sesuai dengan norma-norma yang berlaku dalam suatu masyarakat.



Tingkat 6: moralitas yang didasarkan pada prinsip-prinsip moral yang umum. Ukuran benar atau salah ditentukan oleh pilihan sendiri berdasarkan prinsip-prinsip moral yang logis, konsisten, dan bersifat universal.

Asumsi-asumsi yang digunakan Kohlberg (1971,1977) dalam mengembangkan teorinya sebagai berikut: (a) Bahwa kunci untuk dapat memahami tingkah laku moral seseorang adalah dengan memahami filsafat moralnya, yakni dengan memahami alasan-alasan yang melatar belakangi perbuatannya, (b) Tingkat perkembangan tersusun sebagai suatu keseluruhan cara berpikir. Setiap orang akan konsisten dalam tingkat pertimbangan moralnya, (c) Konsep tingkat perkembangan moral menyatakan rangkaian urutan perkembangan yang bersifat universal, dalam berbagai kondisi kebudayaan.

Sesuai dengan asumsi-asumsi tersebut, konsep perkembangan moral menurut teori Kohlberg memiliki empat ciri utama. Pertama, tingkat perkembangan itu terjadi dalam rangkaian yang sama pada semua orang. Seseorang tidak pernah melompati suatu tingkat. Perkembangannya selalu ke arah tingkat yang lebih tinggi. Kedua, tingkat perkembangan itu selalu tersusun

berurutan secara bertingkat. Dengan demikian, seseorang yang membuat pertimbangan moral pada tingkat yang lebih tinggi, dengan mudah dapat memahami pertimbangan moral tingkat yang lebih rendah. Ketiga, tingkat perkembangan itu terstruktur sebagai suatu keseluruhan. Artinya, seseorang konsisten pada tahapan pertimbangan moralnya. Keempat, tingkat perkembangan ini memberi penekanan pada struktur pertimbangan moral, bukan pada isi pertimbangannya.

Pendekatan ini juga memiliki kelemahan-kelemahan. Salah satu kelemahannya seperti dikemukakan oleh Hersh, *et. al.* (1980), pendekatan ini menampilkan bias budaya barat. Antara lain sangat menjunjung tinggi kebebasan pribadi yang berdasarkan filsafat liberal. Dalam proses pendidikan dan pengajaran, pendekatan ini juga tidak mementingkan kriteria benar salah untuk suatu perbuatan. Yang dipentingkan adalah alasan yang dikemukakan atau pertimbangan moralnya.

3. Pendekatan analisis nilai

Pendekatan analisis nilai (*values analysis approach*) memberikan penekanan pada perkembangan kemampuan siswa untuk berpikir logis, dengan cara menganalisis masalah yang

berhubungan dengan nilai-nilai sosial. Jika dibandingkan dengan pendekatan perkembangan kognitif, salah satu perbedaan penting antara keduanya bahwa pendekatan analisis nilai lebih menekankan pada pembahasan masalah-masalah yang memuat nilai-nilai sosial. Adapun pendekatan perkembangan kognitif memberi penekanan pada dilemma moral yang bersifat perseorangan.

Ada dua tujuan utama pendidikan moral menurut pendekatan ini. *Pertama*, membantu siswa untuk menggunakan kemampuan berpikir logis dan penemuan ilmiah dalam menganalisis masalah-masalah sosial, yang berhubungan dengan nilai moral tertentu. *Kedua*, membantu siswa untuk menggunakan proses berpikir rasional dan analitik, dalam menghubungkan dan merumuskan konsep tentang nilai-nilai mereka. Selanjutnya, metoda-metoda pengajaran yang sering digunakan adalah: pembelajaran secara individu atau kelompok tentang masalah-masalah sosial yang memuat nilai moral, penyelidikan kepustakaan, penyelidikan lapangan, dan diskusi kelas berdasarkan kepada pemikiran rasional (Superka, *et. al.* 1976).

Ada enam langkah analisis nilai yang penting dan perlu diperhatikan

dalam proses pendidikan nilai menurut pendekatan ini (Hersh, *et. al.*, 1980; Elias, 1989). Enam langkah tersebut menjadi dasar dan sejajar dengan enam tugas penyelesaian masalah berhubungan dengan nilai. Enam langkah dan tugas tersebut sebagai berikut.

Tabel 1: Enam Langkah Analisis Pendidikan Nilai

Langkah Analisis Nilai	Tugas Penyelesaian Masalah
Mengidentifikasi dan menjelaskan nilai yang terkait	Mengurangi perbedaan penafsiran tentang nilai yang terkait
Mengumpulkan fakta yang berhubungan	Mengurangi perbedaan dalam fakta yang berhubungan
Menguji kebenaran fakta yang berkaitan	Mengurangi perbedaan kebenaran tentang fakta yang berkaitan
Menjelaskan kaitan antara fakta yang bersangkutan	Mengurangi perbedaan tentang kaitan antara fakta yang bersangkutan
Merumuskan keputusan moral sementara	Mengurangi perbedaan dalam rumusan keputusan sementara
Menguji prinsip moral yang digunakan dalam pengam-bilan keputusan	Mengurangi perbedaan dalam pengujian prinsip moral yang diterima.



Kelemahannya, berdasarkan kepada: prosedur analisis nilai yang ditawarkan serta tujuan dan metoda pengajaran yang digunakan, seperti yang dijelaskan oleh Superka, *et. al.* (1976), pendekatan ini sangat menekankan aspek kognitif, dan sebaliknya mengabaikan aspek afektif serta perilaku. Dari perspektif yang lain, seperti yang dijelaskan oleh Ryan dan Lickona (1987), pendekatan ini sama dengan pendekatan perkembangan kognitif dan pendekatan klarifikasi nilai, sangat berat memberi penekanan pada proses, kurang mementingkan isi nilai.

4. Pendekatan klarifikasi nilai

Pendekatan klarifikasi nilai (*values clarification approach*) memberi penekanan pada usaha membantu siswa dalam mengkaji perasaan dan perbuatannya sendiri, untuk meningkatkan kesadaran mereka tentang nilai-nilai mereka sendiri. Tujuan pendidikan nilai menurut pendekatan ini ada tiga, yaitu:

Pertama, membantu siswa untuk menyadari dan mengidentifikasi nilai-nilai mereka sendiri serta nilai-nilai orang lain.

Kedua, membantu siswa, supaya mereka mampu berkomunikasi secara terbuka dan jujur dengan orang lain, berhubungan dengan nilai-nilainya sendirian.

Ketiga, membantu siswa, supaya mereka mampu menggunakan secara bersama-sama kemampuan berpikir rasional dan kesadaran emosional, untuk memahami perasaan, nilai-nilai, dan pola tingkah laku mereka sendiri (Superka, *et. al.* 1976).

Dalam proses pengajarannya, pendekatan ini menggunakan metoda: dialog, menulis, diskusi dalam kelompok besar atau kecil, dan lain-lain (Raths, *et. Al.*, 1978). Pendekatan ini antara lain dikembangkan oleh Raths, Harmin, dan Simon (Shaver, 1976). Mereka telah menulis sebuah buku, yang pertama-tama membahas tentang pendekatan ini secara terperinci, dengan judul *Values and teaching: working with values in the classroom*. Edisi pertama buku tersebut diterbitkan pada tahun 1966 oleh penerbit Charles E. Merrill. Istilah *values clarification* pertama kali digunakan oleh Louis Raths pada tahun 1950an, ketika beliau mengajar di New York University.

Pendekatan ini memberi penekanan pada nilai yang sesungguhnya dimiliki oleh seseorang. Bagi penganut pendekatan ini, nilai bersifat subjektif, ditentukan oleh seseorang berdasarkan kepada berbagai latar belakang pengalamannya sendiri, tidak ditentukan oleh faktor luar, seperti agama,

masyarakat, dan sebagainya. Oleh karena itu, bagi penganut pendekatan ini isi nilai tidak terlalu penting. Hal yang sangat dipentingkan dalam program pendidikan adalah mengembangkan keterampilan siswa dalam melakukan proses menilai. Sejalan dengan pandangan tersebut, sebagaimana dijelaskan oleh Elias (1989), bahwa bagi penganut pendekatan ini, guru bukan sebagai pengajar nilai, melainkan sebagai *role model* dan pendorong. Peranan guru adalah mendorong siswa dengan pertanyaan-pertanyaan yang relevan untuk mengembangkan keterampilan siswa dalam melakukan proses menilai. Ada tiga proses klarifikasi nilai menurut pendekatan ini. Dalam tiga proses tersebut terdapat tujuh subproses sebagai berikut.

Tabel 2: Tiga Proses Klarifikasi Nilai

Pertama, memilih :	dengan bebas
	dari berbagai alternatif
	setelah mengadakan pertimbangan tentang berbagai akibatnya,
Kedua, menghargai:	merasa bahagia atau gembira dengan pilihannya,
	mau mengakui pilihannya itu di depan umum,
Ketiga,	berbuat sesuatu

bertindak:	sesuai dengan pilihannya,
	diulang-ulang sebagai suatu pola tingkah laku dalam hidup (Raths, et. al., 1978).

Untuk mengembangkan keterampilan siswa dalam melakukan proses menilai tersebut, Raths, *et. al.* (1978) telah merumuskan juga empat pedoman sebagai kunci penting sebagai berikut: (1) Tumpuan perhatian diberikan pada kehidupan. Yang dimaksudkan adalah berusaha untuk mengarahkan tumpuan perhatian orang pada berbagai aspek kehidupan mereka sendiri, supaya mereka dapat mengidentifikasi hal-hal yang mereka nilai; (2) Penerimaan sesuai dengan apa adanya. Yang dimaksudkan, ketika kita memberi perhatian pada klarifikasi nilai, kita perlu menerima posisi orang lain tanpa pertimbangan, sesuai dengan apa adanya; (3) Stimulus untuk bertindak lebih lanjut. Artinya, kita perlu lebih banyak berbuat sebagai refleksi nilai, dari pada sekedar menerima; (4) Pengembangan kemampuan perseorangan. Artinya, dengan pendekatan ini bukan hanya mengembangkan keterampilan klarifikasi nilai, tetapi juga mendapat tuntunan untuk berpikir dan berbuat lebih lanjut.



Kekuatan pendekatan ini terutama memberikan penghargaan yang tinggi kepada siswa sebagai individu yang mempunyai hak untuk memilih, menghargai, dan bertindak berdasarkan kepada nilainya sendiri (Banks, 1985). Metoda pengajarannya juga sangat fleksibel, selama dipandang sesuai dengan rumusan proses menilai dan empat garis panduan yang ditentukan, seperti telah dijelaskan di atas.

Sama halnya dengan pendekatan perkembangan kognitif, pendekatan ini juga mengandung kelemahan menampilkan bias budaya barat. Dalam pendekatan ini, kriteria benar salah sangat relatif, karena sangat mementingkan nilai perseorangan. Seperti dikemukakan oleh Banks (1985), pendidikan nilai menurut pendekatan ini tidak memiliki suatu tujuan tertentu berkaitan dengan nilai. Sebab, bagi penganut pendekatan ini, menentukan sejumlah nilai untuk siswa adalah tidak wajar dan tidak etis.

5. Pendekatan pembelajaran berbuat

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

Menurut Elias (1989), Hersh, *et. al.*, (1980) dan Superka, *et. al.* (1976), pendekatan pembelajaran berbuat diprakarsai oleh Newmann, dengan memberikan perhatian mendalam pada usaha melibatkan siswa sekolah menengah atas dalam melakukan perubahan-perubahan sosial. Menurut Elias (1989), walaupun pendekatan ini berusaha juga untuk meningkatkan keterampilan "*moral reasoning*" dan dimensi afektif, namun tujuan yang paling penting adalah memberikan pengajaran kepada siswa, supaya mereka berkemampuan untuk mempengaruhi kebijakan umum sebagai warga dalam suatu masyarakat yang demokratis. Penganjur pendekatan ini memandang bahwa kelemahan dari berbagai pendekatan lain adalah menghasilkan warga negara yang pasif. Menurut mereka, melalui program-program pendidikan moral sepatutnya menghasilkan warga negara yang aktif, yakni warga negara yang memiliki kompetensi yang diperlukan dalam lingkungan hidupnya (*environmental competence*) sebagai berikut: kompetensi fisik (*physical competence*), yang dapat memberikan nilai tertentu terhadap suatu obyek. Misalnya: melukis suatu sesuatu membangun sebuah rumah, dan sebagainya; kompetensi hubungan

antarpribadi (*interpersonal competence*), yang dapat memberi pengaruh kepada orang-orang melalui hubungan antara sesama. Misalnya: saling memperhatikan, persahabatan, dan hubungan ekonomi, dan lain-lain; kompetensi kewarganegaraan (*civic competence*), yang dapat memberi pengaruh kepada urusan-urusan masyarakat umum. Misalnya: proses pemilihan umum dengan memberi bantuan kepada seseorang calon atau partai peserta untuk memperoleh kemenangan, atau melalui kelompok peminat tertentu, mampu mempengaruhi perubahan kebijaksanaan umum.

Di antara ketiga kompetensi tersebut, kompetensi yang ketiga (*civic competence*) merupakan kompetensi yang paling penting bagi Newman (Hersh, *et. al.*, 1980). Kompetensi ini ingin dikembangkan melalui program-program pendidikan moral. Kekuatan pendekatan ini terutama pada program-program yang disediakan dan memberikan kesempatan kepada siswa untuk berpartisipasi secara aktif dalam kehidupan demokrasi. Kesempatan seperti ini, menurut Hersh, *et. al.* (1980) kurang mendapat perhatian dalam berbagai pendekatan lain.

Kelemahan pendekatan ini menurut Elias (1989) sukar dijalankan. Menurut beliau, sebahagian dari program-

program yang dikembangkan oleh Newmann dapat digunakan, namun secara keseluruhannya sukar dilaksanakan.

4. KESIMPULAN

Berdasarkan paparan tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa penanaman nilai-akhlak karimah melalui pendidikan nilai di sekolah dapat dilakukan melalui pendekatan: Pendekatan penanaman nilai, Pendekatan perkembangan kognitif, Pendekatan analisis nilai, Pendekatan klarifikasi nilai, dan Pendekatan pembelajaran berbuat.

5. REFERENSI

- Adler, M.J. (1981). *Six Great Ideas: Truth, Goodness, Beauty, Liberty, Equality, Justice*, Macmillan Pub. Co., NY.
- Basri, F. (2003). *Sistem Nilai Dalam Lingkaran Globalisasi*. Bandung : Jurnal Dialektika Unpad Vol. 3 No.1-2003.
- Dewey, J. (1972). *Experience and Education*. New York : Collier Books
- Djahiri, A. K. (1985). *Strategi Pengajaran Afektif-Nilai-Moral VCT dan Games Dalam VCT*. Bandung : PMPKN & Granesia.
- Djahiri, A. K. (1996). *Menelusuri Dunia Afektif. Pendidikan Nilai dan Moral*. Bandung : Lab. PMP. IKIP Bandung.



- Djahiri, A. K. (2002.) *Kumpulan Hand Out dan Petikan Internet Seri ke 5. Pendidikan Nilai Moral*. Bandung : PPS UPI.
- Djahiri, A. K. (2004). *Esensi Pendidikan Nilai Moral Di Era Globalisasi*. Makalah Pada Hari jadi UPI Tanggal 1 September 2004. Bandung : PPS UPI.
- Djahiri, A. K. (2004). *Esensi Nilai Moral PKN/PAI Di Era Globalisasi/Superdeveloped IPTEK*. Makalah Seminar dan Temu Bicara PU 23 Desember 2004. Bandung : PPS UPI.
- Djahiri, A. K. (2004). *Hand Out: Dimensi Nilai Moral dan Norma (NMNr)*. Bandung : PPS UPI.
- Djahiri, A. K. (2004). *Pendidikan Nilai Moral-Humaniora*. Petikan Kajian Bacaan Internet. Bandung : PPS UPI.
- Djahiri, A. K & Wahab, A. (1996). *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral*. Jakarta : Proyek Pendidikan Tenaga Akademik Dirjen Dikti.
- Djuwita, P. (2005). *Upaya Pewarisan Budaya Belagham Melalui Pendidikan Dalam Personalisasi Nilai Dalam Keluarga*. Disertasi. Bandung: PPS UPI Bandung, Tidak Diterbitkan.
- Downey, M & Kelly, A.V. (1978). *Moral Education Theory and Practice*. New York : Harper & Row Publishers.
- Kohlberg, L., (1971). Stages of Moral development as a basis of moral education. Dlm. Beck, C.M., Crittenden, B.S. & Sullivan, E.V.(pnyt.). *Moral education: interdisciplinary approaches*: 23-92. New York: Newman Press.
- Kohlberg, L., (1977). *The cognitive-developmental approach to moral education*. Dlm. Rogrs, D. *Issues in adolescent psychology*: 283-299. New Jersey: Printice Hall, Inc.
- Mulyana, R. (2004). *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung : CV. Alfabeta.
- Tilaar, H. A. R. (2000). *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta : Rineka Cipta.
- Tilaar, H. A. R. (2004). *Manajemen Pendidikan Nasional*. Bandung: Rosda Karya.
- UNESCO-APNIEVE. (2000). *Belajar Untuk Hidup Bersama Dalam Damai Dan Harmoni*. Terjemahan W.P. Napitupulu Dibawah Pengawasan Rektor UPI Prof. Dr. H. Mohammad Fakry Gaffar, M.Ed. Bandung : UNESCO Dan UPI.

