

PERKEMBANGAN DAN ESENSI NILAI MORAL DI ERA GLOBAL

Oleh : Dudung Rahmat Hidayat

Nilai moral dalam kehidupan global menurut pandangan Islam, pemikiran dunia barat dan di negara berkembang

1.1 Menurut pandangan **Islam** nilai moral adalah faktor mutlak dalam pergaulan dunia, yang berarti setiap orang harus mencerminkan adanya *rahmatan lil 'alamin*. Dunia dalam kehidupan global jika ditangani oleh para pemimpin yang bermoral mulia, maka dunia akan terenyum gembira, dunia damai dan tenang, karena mereka menggemakan panggilan *akhlakul karimah* yakni pergaulan yang beradab, dan budi pekerti yang luhur. Sebaliknya jika dipimpin oleh pemimpin yang tidak bermoral seperti yang berpaham imperialis dan kolonialis yang berakibat merusak bangsa-bangsa lain, maka akan hancurlah tatanan dunia yang semula damai dan menyenangkan itu. Ratu Bilkis pernah mencemaskan hal tersebut seperti yang dikisahkan dalam Al Quran sebagai berikut: Surat An-Naml/ 27 ayat 34:



34. Dia berkata: "Sesungguhnya raja-raja apabila memasuki suatu negeri, niscaya mereka membinasakannya, dan menjadikan penduduknya yang mulia jadi hina; dan demikian pulalah yang akan mereka perbuat.

Jadi jika dunia dipimpin oleh orang-orang yang bermoral luhur, niscaya roda perjalanan dunia selalu akan diantarkannya kepada jalan yang baik

1.2 Menurut pandangan **dunia barat** nilai moral adalah berhubungan dengan etos kerja, nilai yang berasal dari ajaran Kristiani, nilai demokrasi, dan partisipasi warga negara dan mengutamakan kepentingan bersama diatas kepentingan individu. seperti nilai kejujuran, taat hukum, serta menghormati orang lain.

1.3 Menurut pandangan **negara berkembang** nilai moral adalah nilai yang harus dimiliki oleh manusia yang bertanggung jawab untuk membangun masyarakat

yang adil dan manusiawi serta bangsa yang demokratis dan mandiri, berkepribadian utuh yaitu yang bermartabat kemanusiaan.

Nilai moral menurut pandangan filsafat idealisme, materialisme, realisme, pragmatisme, dan progresivisme. Jelaskan nilai moral menurut kajian fenomenologi.

2.1 Aliran **Idealisme** berpandangan bahwa nilai moral itu absolut. Berdasarkan fenomena apa yang dikatakan baik, benar, salah, cantik, atau tidak cantik itu secara fundamental tidak berubah dari generasi ke generasi. Nilai moral itu tidak diciptakan manusia, melainkan bagian dari alam semesta.

2.2 Aliran **Materialisme** berpandangan bahwa nilai moral itu dapat dibatasi dan mendasarkan pengetahuannya pada fenomena-fenomena yang dapat dilihat, dapat diukur, dan dapat dibuktikan. Jadi hakikat nilai moral itu adalah bersifat materi harus nampak, bukan rohani yang bersifat hayalan, bukan spiritual atau supranatural.

2.3 Aliran **Realisme** berpandangan bahwa nilai moral itu bisa bersifat realisme rasional klasik dan realisme religius serta realisme naturalis. Aliran realisme religius berpendapat bahwa keteraturan dan keharmonisan adalah ciptaan Tuhan, maka manusia harus memepelajarinya dan begitu juga aliran realisme naturalis berpandangan bahwa kebenaran bukan dibuat manusia, melainkan sudah ditentukan, dan belajar harus mencerminkan kebenaran tersebut.

2.4 Aliran **Pragmatisme** berpandangan bahwa nilai moral itu adalah relatif. Kaidah moral dan etik tidak tetap, melainkan selalu berubah, seperti perubahan kebudayaan, masyarakat dan lingkungannya. Nilai moral dan etis akan dilihat dari perbuatannya, bukan dari segi teorinya. Pragmatisme tidak menaruh perhatian terhadap nilai-nilai yang tidak empiris.

2.5 Aliran **Progresivisme** berpandangan bahwa nilai moral itu adalah kebenaran-kebenaran yang relevan pada saat itu. Pengetahuan yang benar pada masa kini mungkin tidak benar di masa mendatang.

(Sadulloh Uyoh: 2006)

Pendidikan di dunia Barat dan Timur dalam hubungannya dengan pembinaan warga negara yang baik.

3.1 Pendidikan nilai di dunia Barat.

Nilai tidak diajarkan secara terpisah dalam mata pelajaran yang diberi judul “pendidikan moral”, tetapi secara implisit dalam banyak mata pelajaran sesuai dengan etos kerja sekolah dan terkadang disebut dengan “kurikulum tersembunyi”. Mata pelajaran yang mengajarkan nilai-nilai di antaranya. agama, sejarah, ilmu sosial atau pendidikan kewarganegaraan serta literatur/sastra, seni, bahasa asing, geografi, ilmu pengetahuan alam dan matematika.

Pendidikan agama merupakan bagian dari kurikulum sekolah, namun tidak berdurasi lama. Pada umumnya pendidikan agama di sekolah dasar masih berhubungan dengan kisah-kisah, kejujuran dan rasa hormat terhadap pihak berwajib, terhadap hukum dan terhadap individu lainnya. Nilai-nilai diajarkan melalui persepsi dan contoh; Mata pelajaran agama di sekolah menengah mengajarkan mengenai keyakinan akan agama tertentu (sering kali berupa perbandingan dengan agama-agama lain) dan juga berupa aplikasi dan prinsip/teori etika dalam permasalahan-permasalahannya di bidang kemasyarakatan. Sebagian besar dan pendidikan nilai yang diberikan di sekolah dasar dan menengah ini beranggapan bahwa substansi dari beberapa nilai merupakan sesuatu yang dapat diajarkan, meskipun mayoritas guru mengajarkan proses pencarian jawaban dalam kehidupan serta proses pemilihan dan pengambilan keputusan dari nilai yang dianut. Bagian terpenting dan kurikulum sekolah dasar bertujuan untuk mempelajari nilai-nilai budaya dan kebangsaan melalui mata pelajaran bahasa dan sejarah nasional.

3.2 Pendidikan nilai di Timur.

Pendidikan nilai dikembangkan dalam konsep pendidikan moral, kehalusan budi, pendidikan karakter, pendidikan kewarganegaraan, pendidikan efektif, atau nilai-nilai agama, nilai-nilai kemanusiaan sebagai nilai yang universal. Disamping itu ditekankan pula tentang pendidikan nilai yang berhubungan dengan kepribadian utuh, bertanggung jawab, produktif, memiliki rasa nasionalisme yang tidak bertentangan dengan solidaritas global, serta mewujudkan keyakinan terhadap Tuhan sebagai pengamalan atas keyakinan yang dianutnya.

Persamaan dan perbedaan antara pendidikan nilai moral di Jepang, Korea, Cina, Singapura, dan Malaysia serta faktor-faktor pendukung dan penghambat dalam kebijakan, strategi, dan implementasi program pendidikan nilai moral tersebut.

4.1 **Pendidikan nilai moral di Jepang** adalah meliputi rentang kegiatan yang dapat menyumbangkan pembangunan. Pendidikan moral merupakan sesuatu yang penting, karena itu tidak akan ada yang menolak, walaupun memang masih berkonotasi dengan pendidikan moral semasa sebelum perang yang disebut Sushin. Faktor pendukungnya adalah semua komponen masyarakat, pemerintah, orang tua dan pebisnis serta para Petani sangat mendukung pendidikan yang dari pendidikan itulah nilai moral ditanamkan, sedangkan penghambatnya adalah adanya persaingan dua partai yang sangat dominan dalam merebut kekuasaan.

4.2 **Pendidikan nilai moral di Korea** adalah melalui pendidikan moral di sekolah dasar, menengah pertama, menengah atas dan perguruan tinggi secara intensif dalam semua kurikulum. Disamping itu ditekankan pula pendidikan pelatiba militer, keterampilan dan cara berfikir ala militer untuk kepentingan pertahanan nasional. Faktor pendukungnya adalah rezim penguasa sangat menentukan dan mendukung pendidikan moral ini. Terdapat kontroversi dalam implementasinya yaitu bahwa etika nasional merupakan satu dari pendidikan yang dihindari oleh dosen yang tidak disukai mahasiswa, karena itu pendidikan etika nasional tidak dipraktikan secara sempurna di perguruan tinggi sebagaimana yang diharapkan oleh pemerintah.

4.3 **Pendidikan nilai moral di Cina** adalah setelah kembali ke ajaran Confusius mampu menanamkan pendidikan nilai moral kepada anak didiknya yang bertujuan agar budaya lokal yaitu keluhuran budi dan kemauan untuk bekerja keras, tidak mudah ditembus oleh penetrasi budaya asing. Diantara budaya lokal sebagai negara bukan sebagai etnis yang tetap dipertahankan adalah belajar untuk a) bekerja, b) bermoral tinggi, dan c) bijak di dalam dan berwibawa di luar Cina. Faktor pendukungnya adalah hampir semua pemimpin Cina sangat peduli terhadap pendidikan yang dituntut untuk menghasilkan manusia-manusia yang terampil, bukan pendidikan yang menekankan aspek kognitif saja. Faktor pendukung lainnya adalah jumlah penduduk yang sangat

besar menjadi aset negara dan kekuatan dahsat bagi kemajuan Cina. Faktor penghambat adalah manakala jumlah penduduk yang besar tidak berdaya dan tidak bisa diberdayakan maka akan menjadi malapetaka.

DAFTAR PUSTAKA

1. Covey, Stephen R. (1997) *The 7 Habits of Highly Effective People*. Terjemahan. Jakarta: Binarupa Aksara.
2. Cummings, William K.S. Gopinathan, dan Yasumasa Tomoda (1988). *The Revival of Values Education in Asia and the West*. Oxford:Pergamon Press.
3. Ya'qub Hamzah (1983) *Etika Islam, Pembinaan Akhlaqul Karimah*. Bandung: CV Diponegoro.
4. Kneller, George F. (1972). *Introduction to Philosophy of Education*. New York: John Willey & Sons.
5. Mulyana, Rohmat (2004) *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung. Alfabeta.
6. Sadulloh Uyoh (2006) *Pengantar Filsafat Pendidikan*. Bandung. Alfabeta.

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Terdapat bermacam perangkat yang bervariasi dan berdampak dari pendidikan terhadap nilai-nilai, yaitu mulai dari \nilai kewarganegaraan, seperti dukungan terhadap hak pilih serta melaksanakan kewajiban untuk memilih, hingga nilai-nilai yang berhubungan dengan karakter individu. Nilai-nilai yang menghubungkan individu dengan kelompok masyarakat, sama halnya dengan nilai yang menghubungkan antar masyarakat dengan bangsa.

Denmark, Jerman Barat, Belanda, Swedia dan Inggris memiliki latar belakang sejarah yang sama, namun menawarkan sebuah perpaduan yang menarik dari persamaan dan perbedaan mengenai pendidikan nilai dalam tradisi mereka. Negara-negara ini mendapatkan pengaruh dari kebudayaan yang sama, namun kelimanya tetap memiliki ciri khas masing-masing. Kesamaan komitmen dalam mempertahankan demokrasi parlementer, serta memberlakukan wajib pendidikan umum bagi semua anak hingga usia 16 tahun secara gratis; telah memberikan hak kepada warga negaranya untuk berpartisipasi dalam pemerintahan serta dalam memberikan kritik terhadap kebijakan-kebijakan yang diambil; memberikan kebebasan kepada warganya (yang sudah dewasa) untuk menentukan nilai yang dianggap penting bagi diri mereka sendiri, serta memberikan kebebasan kepada para orang tua untuk mendidik anak-anak mereka sesuai dengan sistem nilai yang mereka anut.

Masyarakat ini harus berjuang mengatasi permasalahan ekonomi, sosial dan politik, termasuk berjuang menghadapi demokrasi liberal yang mulai muncul di mana-mana; tantangan dalam mempersiapkan generasi muda mereka agar dapat hidup dengan layak di dalam lingkungan masyarakat global yang semakin berintegras.

B. RUMUSAN MASALAH

Masalah yang menjadi topik pembahasan cukup luas, karena itu diperlukan rumusan yang menggambarkan batasan permasalahannya yaitu sebagai berikut:

1. Apa yang dimaksud dengan pendidikan nilai dalam tradisi masyarakat Eropa barat ?
2. Bagaimana gambaran mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi nilai-nilai pendidikan ?
3. Apakah terdapat dampak yang ditimbulkan oleh keluarga dan sekolah terhadap seluruh individu di masa kanak-kanaknya ?
4. Apakah ada sumber informasi yang memadai mengenai peran institusi sekolah dalam pemerolehan nilai di negara-negara tersebut ?
5. Apakah terdapat persamaan dan atau perbedaan dalam pendidikan nilai?
6. Apakah terdapat pembaharuan minat terhadap pendidikan nilai ?

C. TUJUAN PEMBAHASAN

Tujuan pembahasan ini adalah untuk mengetahui dan memahami hal-hal

sebagai berikut:

1. Pendidikan nilai dalam tradisi masyarakat Eropa barat ?
2. Gambaran atau model faktor-faktor yang mempengaruhi nilai-nilai pendidikan ?
3. Dampak yang ditimbulkan oleh keluarga dan sekolah terhadap seluruh individu di masa kanak-kanaknya ?
4. Sumber informasi yang memadai mengenai peran institusi sekolah dalam pemerolehan nilai di negara-negara tersebut ?
5. Persamaan dan atau perbedaan dalam pendidikan nilai?
6. Pembaharuan minat terhadap pendidikan nilai ?

D. SISTEMATIKA PENULISAN

Sistematika penulisan dalam makalah ini terdiri atas kata pengantar, daftar isi dan dilanjutkan dengan bab I pendahuluan yang meliputi latar belakang masalah, rumusan masalah, tujuan pembahasan dan sistematika, bab II berisi tentang; Gambaran atau model faktor-faktor yang mempengaruhi nilai-nilai pendidikan; Dampak yang ditimbulkan oleh keluarga dan sekolah terhadap seluruh individu di masa kanak-kanaknya; Sumber informasi yang memadai mengenai peran institusi sekolah dalam pemerolehan nilai di negara-negara tersebut; Persamaan dan atau perbedaan dalam pendidikan nilai; Pembaharuan minat terhadap pendidikan nilai.

BAB II ISI BUKU

Pendidikan Nilai Dalam Tradisi Masyarakat Eropa Barat

Pembahasan ini di 5 negara Eropa Utara yakni:
Denmark, Jerman Barat, Belanda, Swedia dan Inggris.
Memiliki latar belakang sejarah yang sama,
Menawarkan perpaduan yang menarik dari persamaan dan perbedaan

Fokus bahasan:

1. Demokrasi Parlementer
2. Mempertahankan ajaran agama kaum Kristiani namun tetap menghormati kemajemukan agama,
3. Memberlakukan wajib pendidikan umum bagi semua anak hingga usia 16 tahun secara gratis.

Kelima negara tersebut memiliki kesamaan komitmen dalam:

- mempertahankan demokrasi parlementer,
- mempertahankan ajaran agama kaum kristiani
- menghormati kemajemukan agama,
- mewajibkan pendidikan umum bagi semua anak hingga usia 16 tahun
- memberikan hak berpartisipasi dalam pemerintahan
- memberikan hak kritik terhadap kebijakan-kebijakan yang diambil.
- memberikan kebebasan kepada warganya yang telah dewasa untuk menentukan nilai yang dianggap penting bagi diri mereka sendiri,
- memberikan kebebasan kepada para orang tua untuk mendidik anak-anak mereka sesuai dengan sistem nilai yang mereka anut.

Mereka pernah dihadapkan pada berbagai masalah:

- ekonomi, sosial dan politik, dan demokrasi liberal
- tantangan dalam mempersiapkan generasi muda mereka agar dapat hidup dengan layak di dalam masyarakat global yang semakin berintegrasi; karena mereka cenderung menggeser nilai-nilai yang baik yang berhubungan dengan warisan kebudayaan yang mereka anut, yang berhubungan dengan identitas nasional/jati diri bangsa mereka

Saat ini,

Mereka mulai menunjukkan peran institusi pendidikan di dalam pendidikan moral dan nilai.

Masyarakat Eropa Barat memiliki:

berbagai variasi yang berasal dan masing-masing negara, maupun antar negara. Aneka variasi ini dapat memberikan gambaran mengenai serangkaian kategori yang dapat digunakan dalam memahami pandangan mereka terhadap pendidikan, khususnya faktor-faktor yang bersifat politis.

Model Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Nilai-Nilai Pendidikan

Pengaruh Keluarga dan Sekolah

1. Pengaruh Keluarga

Model ini menitikberatkan pada peran keluarga dalam:

- pendidikan nilai.
- pemerolehan nilai-nilai sosial dan kewarganegaraan pada generasi muda,
- peran dari karakteristik individual, sekolah dan keluarga

Institusi yang menjadi parameter pemerolehan nilai individu yang dihubungkan dengan kelompok sosial, masyarakat, serta bangsa (*civic community* adalah:

- institusi politik domestic,
- institusi ekonomi,
- institusi keagamaan
- sistem internasional.

Pengaruh orang tua :

Pengaruh orang tua terhadap nilai-nilai sosial /kewarganegaraan berfokus pada status sosio-ekonomi, tingkat pendidikan, latar belakang etnis atau imigran, orientasi politik (aliran kiri atau kanan)

Faktor-faktor ini memiliki peran yang penting

Contoh nilai-nilai yang berhubungan dengan peran para pekerja dalam sistem ekonomi serta nilai-nilai yang berhubungan dengan peranan warga negara dalam sistem politik. Pengaruh dari keluarga dapat bersifat langsung dan tidak langsung.

Pengaruh Pendidikan Orang Tua :

Orang tua yang berpendidikan lebih baik terhadap generasi muda.:

1. Apakah orang tua akan menganggap pendidikan nilai bagi anak-anak yang diberikan di lingkungan rumah jauh lebih penting dibanding mengandalkan pendidikan nilai yang dilaksanakan oleh institusi lain di luar rumah, seperti gereja, masjid, atau sekolah?
2. Apakah anak-anak yang berada di bawah pengasuhan orang tua memperoleh kesempatan mendengarkan berbagai sudut pandang dalam sebuah diskusi, memperoleh berbagai bahan bacaan yang sudah tersedia, seperti surat kabar misalnya?
3. Apakah orang tua dengan tingkat pendidikan yang tinggi atau dengan status sosial yang tinggi lebih, memiliki waktu atau sumber untuk secara aktif berpartisipasi dalam masyarakat atau untuk membahas pertimbangan-pertimbangan dalam berbagai keputusan moral menjadi contoh bagi anak-anak mereka?

Pengaruh dar faktor penting lainnya adalah:

latar belakang agama
 nilai yang dianut oleh keluarga,
 hubungan kedua hal tersebut dengan pendidikan nilai.

Belanda, rnemisahkan pendidikan dari landasan keagamaan.

Seberapa besar pengaruh yang harus ditanamkan oleh keluarga dalam proses pendidikan nilai yang berhubungan dengan keyakinan/agama bagi anak mereka tanpa rnencari alternatif lainnya (tanpa melibatkan institusi lainnya)?

2. Pengaruh Sekolah

Di Eropa, ada tiga aspek utama dari sekolah.

Aspek pertama

adalah isi dari kurikulum khusus dan kurikulum yang diterapkan, terutama mata pelajaran yang berhubungan dengan ilmu sosial, sejarah, pendidikan kewarganegaraan, bahasa, agama dan literatur/sastra.

Kurikulum yang diajarkan mungkin akan berbeda, sesuai dengan jurusan yang diambil oleh siswa.

Aspek yang kedua

membahas mengenai proses di dalam kelas

lingkungan sekolah,

besarnya penghargaan terhadap opini siswa,

besarnya kebebasan siswa untuk tidak sependapat dengan guru

tidak sependapat dengan cara pemaparan permasalahan

cara mengajukan pertanyaan yang diterapkan di kelas.

pengaruh dari teman sebaya terhadap perilaku siswa di lingkungan sekolah.

Aspek ketiga

Aktivitas ekstrakurikuler, seperti klub-klub kegiatan ekstrakurikuler, organisasi siswa dan kegiatan amal,

Terdapat perbedaan dalam ketiga aspek di kelima negara Eropa,

1.kelompok mana sajakah yang berpartisipasi dalam pembahasan/penentuan isi kurikulum;

2.untuk bagaimanakah keterlibatan siswa dalam berbagai kegiatan yang ada;

3.seberapa besar dan bagaimana sekolah dipengaruhi oleh keluarga serta agen-agen sosialisasi lainnya?

Pendidikan Nilai di Eropa Barat

memiliki persamaan dalam tradisi,
 memiliki banyak kesamaan tema dalam pendidikan nilai.
 tidak diajarkan secara terpisah dalam mata pelajaran yang diberi judul
 “pendidikan moral”,
 seperti halnya yang terjadi di beberapa negara Asia.
 nilai-nilai diajarkan secara implisit dalam banyak mata pelajaran sesuai
 dengan etos kerja sekolah
 terkadang disebut dengan “kurikulum tersembunyi”.

Mata pelajaran yang mengajarkan nilai-nilai di antaranya:

agama, sejarah, ilmu sosial atau
 pendidikan kewarganegaraan
 serta literatur/sastra.

Mata pelajaran lainnya adalah

seni, bahasa asing, geografi, ilmu pengetahuan alam dan matematika.

Pendidikan agama merupakan

- bagian dari kurikulum sekolah di kelima negara,
 pengajarannya tidak perlu berdurasi lama.
- Awalnya bertujuan untuk mengajarkan nilai-nilai *Judeo-Christian*,
 namun ketika mendapatkan pengaruh dan kelompok agama lain,
 maka isi/materi dan pendidikan agama dikaji kembali.
- pendidikan agama di sekolah dasar berhubungan dengan kisah-kisah
 yang terdapat di dalam Alkitab.
- Para guru sekolah dasar berusaha untuk mengajarkan*
 kejujuran
 rasa hormat terhadap pihak berwajib,
 terhadap hukum dan terhadap individu lainnya.
- nilai-nilai diajarkan melalui persepsi dan contoh; hari-hari libur,
 seperti Natal dan Paskah diarahkan untuk pendidikan nilai.
- Mata pelajaran agama di sekolah menengah mengajarkan*
 mengenai keyakinan akan agama tertentu
 (sering kali berupa perbandingan dengan agama-agama lain)
 dan juga berupa aplikasi dan prinsip/teori etika
 dalam permasalahan-permasalahannya di bidang kemasyarakatan.
- Sebagian besar pendidikan nilai yang diberikan di sekolah dasar dan menengah
 ini adalah substansi dari beberapa nilai
 merupakan sesuatu yang dapat diajarkan,
 meskipun mayoritas guru mengajarkan proses pencarian jawaban
 dalam kehidupan serta proses pemilihan
 dan pengambilan keputusan dari nilai yang akan dianut.

Bagian terpenting dan kurikulum sekolah dasar bertujuan

untuk mempelajari nilai-nilai budaya dan kebangsaan melalui mata pelajaran bahasa dan sejarah nasional.

Di Inggris anak-anak menghabiskan berjam-jam untuk mempelajari kebudayaan nasional serta nilai-nilai budayanya melalui mata pelajaran sejarah dan sastra Inggris.

Di Jerman Barat, Belanda, Swedia dan Denmark yang mempelajari nilai-nilai kebangsaan mereka dengan jalan mendengarkan cerita-cerita mengenai orang-orang besar yang berasal dari bangsanya yang diberikan dalam mata pelajaran bahasa, literatur/sastra dan sejarah.

Di jenjang sekolah menengah, mata pelajaran tersebut tetap diberikan dan diperhatikan baik dan segi waktu maupun dengan dimasukkannya ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan dalam ujian nasional.

Di Amerika Utara Sejak Perang Dunia II, mata pelajaran yang sejenis dengan mata pelajaran “studi sosial” telah dimasukkan ke dalam kurikulum sekolah menengah di kelima negara tersebut.

Pada umumnya para pembuat kebijakan, para pendidik dan masyarakat berpendapat akan perlu diadakannya pendidikan sosial dan kewarganegaraan, namun mereka tidak memberikan mata pelajaran tersebut status pelajaran wajib seperti halnya sejarah dan geografi.

Pendidikan sosial atau pendidikan politik pada umumnya termasuk ke dalam sedikit dan mata pelajaran yang tidak diujikan, dan biasanya diajarkan dengan alokasi waktu yang sedikit. Namun meskipun terbentur dengan hal-hal tersebut, baik pendidikan sosial maupun pendidikan politik memiliki dimensi nilai yang implisit dan eksplisit yang dapat mempengaruhi banyak siswa.

Komponen-komponen lainnya

Pelajaran seni berhubungan dengan nilai-nilai estetika,

Matematika serta Ilmu Alam mengajarkan nilai-nilai positif

Kegiatan Ilmiah yang dilihat siswa membuat siswa lebih banyak belajar dibanding dengan apa yang diajarkan kepada mereka.

Partisipasi dalam diskusi kelas yang mendorong mereka untuk mengemukakan opini, maka mereka akan lebih memiliki pengetahuan dan minat politik serta tidak akan bersifat otoriter. Sebaliknya melalui ceramah, hafalan dan ritual yang bersifat patriotik, lebih sedikit memiliki pengetahuan mengenai politik dan cenderung otoriter (Turne dkk., 1975).

Kebebasan yang dimiliki oleh siswa sekolah menengah mengenai persoalan sosial dan kewarganegaraan sangatlah penting.

Peran dan pengalaman sekolah serta iklim kelas dalam pembentukan nilai yang berhubungan dengan perkembangan moral melalui kegiatan diskusi dengan teman sebaya, khususnya di dalam tugas-tugas yang sesuai dengan konteks lingkungan sekolah (Kohlberg dan Higgins, 1987).

Pendidikan di kelima negara Eropa,

Tradisi demokrasi liberal :

memberikan kebebasan namun pelaksanaannya di lingkungan sekolah berbeda-beda. yaitu: Beberapa guru berusaha mengarahkan diskusi bebas mengenai persoalan-persoalan yang kontroversial, sementara guru yang lainnya tidak, walaupun mereka menggunakan panduan kurikulum yang sama.

Perbedaan jenis diskusi juga ditentukan oleh

mata pelajaran yang diajarkan,

usia siswa,

arapan masyarakat,

serta kenyamanan guru

Diskusi terbuka mengenai persoalan kontroversial biasanya terjadi pada

mata pelajaran studi sosial tingkat lanjut,

mata pelajaran agama

literatur/sastra di komunitas yang menganut nilai-nilai konstitusi liberal.

Namun variabel yang paling signifikan dalam permasalahan ini adalah komitmen dan masing-masing guru untuk menyelenggarakan diskusi terbuka yang bertujuan untuk membahas dan mencari solusi dan permasalahan-permasalahan yang kontroversial. Variabel lainnya adalah tingkat keyakinan guru akan kemampuan siswa untuk secara aktif menilai dan merefleksikan permasalahan tersebut terhadap sistem nilai yang mereka anut.

1. Para guru menyadari bahwa topik-topik tertentu sangatlah sensitif untuk dibicarakan di dalam komunitas mereka; pada umumnya para guru akan berhati-hati dengan topik-topik tersebut, bahkan beberapa guru akan memilih untuk sama sekali tidak membicarakannya di kelas.

Di Denmark saja mayoritas guru menyatakan bahwa mereka merasa nyaman membicarakan berbagai persoalan kontroversial bersama siswa mereka.

Di Swedia, sampai dengan tahun 1980 berlaku aturan bahwa silabus nasional hanya boleh membahas persoalan yang bersifat ilmiah dan objektif serta harus bersifat netral.

2. Siswa sekolah menengah di keempat negara (tidak termasuk Swedia), menunjukkan bahwa para siswa.

Di Jerman Barat merupakan kelompok yang paling setuju dengan pernyataan ‘di kelas kami sering mendiskusikan persoalan-persoalan kontroversial’, sedangkan para siswa

Di Inggris merupakan kelompok yang paling tidak setuju dengan pernyataan tersebut.

Di Belanda merupakan kelompok yang sangat setuju dengan pernyataan-pernyataan seperti: “Guru kami sangat menghargai pendapat kami serta mendorong kami untuk mengemukakannya” di kelas ini, para siswa didorong untuk memberikan tanggapan terhadap permasalahan”, “Para siswa merasa

bebas untuk secara terang-terangan tidak sependapat dengan guru mereka” dan “para guru berusaha mendorong para siswa untuk berbicara secara bebas dan terbuka di dalam kelas”.

Para siswa di ketiga negara lainnya memberikan dukungan yang moderat terhadap pernyataan-pernyataan tersebut, hal ini mengindikasikan bahwa para siswa menganggap ruang kelas mereka tidak terlalu kondusif bagi diselenggarakannya diskusi terbuka mengenai berbagai persoalan yang bersifat kontroversial, hal ini berbeda dengan keyakinan para guru atau dengan para pendidik di keempat negara yang menganut sistem demokrasi liberal itu.

3. Sistem Bimbingan

Para guru, khususnya di tingkat sekolah dasar, dituntut untuk lebih memperhatikan kesejahteraan para siswa, sedangkan para pembimbing di tingkat sekolah menengah diharapkan untuk mampu membantu mengatasi persoalan pribadi para siswa dan juga memberikan bimbingan karier dan pendidikan.

Di Denmark, para wali kelas memegang kelas yang sama dan mulai kelas satu sampai kelas sembilan, sehingga hal ini akan membantu wali kelas mengenal siswa dan juga keluarganya sehingga ia dapat memberikan dukungan dan bimbingan yang tepat kepada siswanya.

Di Swedia, mata pelajaran yang diberikan (seperti ilmu pengetahuan sosial) diajarkan oleh guru yang sama selama tiga tahun, dan penerapan sistem yang sama seperti yang telah diterapkan di Denmark sedang diperdebatkan.

Di Inggris, penerapan “sistem pastoral” sangat terasa mewamahi tugas seorang guru, yakni menghadapi berbagai dilema kehidupan nyata para siswa yang pada umumnya berhubungan dengan nilai-nilai pribadi.

4. Berbagai proses dan norma informal/kurikulum tersembunyi,

Di Jerman, partisipasi jender sangat kuat, yang lain para siswi dibandingkan dengan para siswa cenderung tidak begitu tegas secara verbal, serta kurang begitu berani mengambil risiko,

Di Inggris sedang dilakukan upaya pengembangan unit kurikulum yang dapat mengatasi permasalahan gender ini.

Di Denmark terdapat kesepakatan umum mengenai kesempatan bagi kaum wanita untuk berkarier, meskipun demikian berapa remaja putri menyatakan bahwa ketidakadilan masih tetap ada. Peranan tradisional dan kaum wanita dalam bidang pekerjaan dan politik diperkuat oleh pola pendidikan yang diterapkan di kelima negara. (*Tourney-Purta, 1984*).

BAB III PEMBAHASAN

3.1 Pengertian Nilai

Pendidikan terhadap nilai-nilai siswa memiliki dampak yang sangat bervariasi, mulai dari nilai kewarganegaraan, seperti dukungan terhadap hak pilih serta melaksanakan kewajiban untuk memilih, hingga nilai-nilai yang berhubungan dengan karakter individu. Pendidikan nilai membentuk karakter individu dalam kelompok masyarakat dan sebagai bagian dari bangsa (*civic community*).

Sebelum ditinjau secara lebih seksama bagaimana pendidikan nilai di negara Eropa Barat, perlu kiranya kita telaah terlebih dahulu mengenai istilah Nilai. Kata *value* atau *nilai*, berasal dari bahasa Latin *valere* atau bahasa Perancis Kuno *valoir*. Secara denotatif, *valere*, *valoir*, *value*, atau *nilai* dapat dimaknai sebagai *harga*. Namun, ketika kata tersebut sudah dihubungkan dengan suatu obyek atau dipersepsi dari suatu sudut pandang tertentu, *harga* yang terkandung di dalamnya memiliki tafsiran yang bermacam-macam. Ada harga menurut ilmu ekonomi, psikologi, sosiologi, antropologi, politik, maupun agama. Perbedaan tafsiran tentang harga suatu nilai lahir bukan hanya disebabkan oleh perbedaan minat manusia terhadap hal yang material atau terhadap kajian-kajian ilmiah, tetapi lebih dari itu, harga suatu nilai perlu diartikulasikan untuk menyadari dan memanfaatkan makna-makna kehidupan.

Harga suatu nilai hanya akan menjadi persoalan ketika hal itu diabaikan sama sekali. Dalam arti kata, seorang anak manusia jangan sampai mengasingkan diri dari harga yang terdapat kehidupan, seperti harga dalam kegunaan barang (nilai ekonomis), keyakinan individu (nilai psikologis), norma sosial (nilai sosiologis), budaya (nilai antropologis), kekuatan atau kepentingan (nilai politis), dan keyakinan beragama (nilai agama). Semua harga yang sifatnya material merupakan kebutuhan untuk hidup dan semua harga yang sifatnya immaterial (abstrak) menjadi esensi kehidupan. Manusia dituntut untuk menempatkannya secara seimbang, atau memaknai harga-harga lain oleh harga keyakinan beragama yang secara hirarkis memiliki nilai akhir yang lebih tinggi. Melalui cara seperti itu, kehidupan manusia diharapkan berada dalam tatanan nilai yang melahirkan kesejahteraan dan kebahagiaan. Untuk memperluas cakrawala pemikiran, terdapat diskursus nilai dalam ragam arti, jenis, proses, dan eksistensinya.

3.2 Definisi Nilai

Dalam sebuah laporan yang ditulis oleh *A Club of Rome* (UNESCO, 1993), nilai diuraikan dalam dua gagasan yang saling berseberangan. Di satu sisi, nilai dibicarakan sebagai nilai ekonomi yang disandarkan pada nilai produk, kesejahteraan, dan harga, dengan kata lain penghargaan yang demikian tinggi pada hal yang bersifat material. Sementara di sisi lain, nilai digunakan untuk mewakili gagasan atau makna yang abstrak dan tak terukur dengan jelas. Nilai yang abstrak dan sulit diukur itu antara lain keadilan, kejujuran, kebebasan,

kedamaian, dan persamaan. Dikemukakan pula, sistem nilai merupakan sekelompok nilai yang saling berkaitan satu dengan lainnya dalam sebuah sistem yang saling menguatkan dan tidak terpisahkan. Nilai-nilai itu bersumber dari agama maupun tradisi humanistik. Karena itu, perlu dibedakan secara tegas antara nilai sebagai kata benda abstrak dengan cara perolehan nilai sebagai kata kerja. Dalam beberapa hal sebenarnya telah ada kesepakatan umum secara etis mengenai pengertian nilai, walaupun terdapat perbedaan dalam memandang etika perilaku.

Definisi nilai sering dirumuskan dalam konsep yang berbeda-beda. Seperti dinyatakan sosiolog Kurt Baier. Ia menafsirkan nilai dari sudut pandangnya sendiri tentang keinginan, kebutuhan, kesenangan seseorang sampai pada sanksi dan tekanan dan masyarakat. Seorang psikolog menafsirkan nilai sebagai suatu kecenderungan perilaku yang berawal dan gejala-gejala psikologis, seperti hasrat, motif, sikap, kebutuhan, dan keyakinan yang dimiliki secara individual sampai pada wujud tingkah lakunya yang unik. Seorang antropolog melihat nilai sebagai “harga” yang melekat pada pola budaya masyarakat seperti dalam bahasa, adat kebiasaan, keyakinan hukum dan bentuk-bentuk organisasi sosial yang dikembangkan manusia. Lain lagi dengan seorang ekonom yang melihat nilai sebagai “harga” suatu produk dan pelayanan yang dapat diandalkan untuk kesejahteraan manusia. Perbedaan cara pandang mereka dalam memahami nilai telah berimplikasi pada perumusan definisi nilai.

Gordon Allport (1964), seorang ahli psikologi kepribadian, menyatakan bahwa “*Nilai adalah keyakinan yang membuat seseorang bertindak atas dasar pilihannya*”. Bagi Allport, nilai terjadi pada wilayah psikologis yang disebut keyakinan. Seperti ahli psikologi pada umumnya, keyakinan ditempatkan sebagai wilayah psikologi yang lebih tinggi dan wilayah lainnya seperti hasrat, motif, sikap, keinginan, dan kebutuhan. Karena itu, keputusan benar-salah, baik buruk, indah-tidak indah pada wilayah ini merupakan hasil dan serentetan proses psikologis yang kemudian mengarahkan individu pada tindakan dan perbuatan yang sesuai dengan nilai pilihannya.

Menurut Kupperman (1983), “*Nilai adalah patokan normatif yang mempengaruhi manusia dalam menentukan pilihannya di antara cara-cara tindakan alternatif*”. Definisi ini memiliki tekanan utama pada norma sebagai faktor eksternal yang mempengaruhi perilaku manusia. Seperti sosiolog pada umumnya, Kupperman memandang norma sebagai salah satu bagian terpenting dan kehidupan sosial, sebab dengan penegakan norma seseorang justru dapat merasa tenang dan terbebas dari segala tuduhan masyarakat yang akan merugikan dirinya. Oleh sebab itu, salah satu bagian terpenting dalam proses pertimbangan nilai (*value judgment*) adalah pelibatan nilai-nilai normatif yang berlaku di masyarakat.

Definisi yang berlaku umum, dalam arti tidak memiliki tekanan pada sudut pandang tertentu, adalah definisi yang dikemukakan oleh Hans Jonas. Ia menyatakan bahwa nilai adalah alamat sebuah kata “ya” (*value is address of a yes*), atau secara kontekstual, nilai adalah sesuatu yang ditunjukkan dengan kata

“ya”. Definisi ini merupakan definisi yang memiliki kerangka lebih umum dan luas daripada dua definisi sebelumnya. Kata “ya” dapat mencakup nilai keyakinan individu secara psikologis maupun nilai patokan normatif secara sosiologis. Demikian pula, penggunaan kata “alamat” dalam definisi itu dapat mewakili arah tindakan yang ditentukan oleh keyakinan individu maupun norma sosial.

Selain tiga definisi tadi, ada definisi nilai yang lebih panjang dan lebih lengkap yang dirumuskan oleh Kluckhohn. Ia mendefinisikan nilai sebagai “*konsepsi (tersirat atau tersurat, yang sifatnya meinbedakan individu atau ciri-ciri kelompok) dan apa yang diinginkan, yang mempengaruhi pilihan terhadap cara, tujuan antara dan tujuan akhir tindakan*”. Definisi itu memiliki banyak implikasi terhadap pemaknaan nilai-nilai budaya dalam pengertian yang lebih spesifik. Berkaitan dengan itu, Brameld mengemukakan bahwa landasan-landasan budaya pendidikan hanya mengungkap enam implikasi penting, yaitu:

1. nilai merupakan konstruk yang melibatkan proses kognitif (logik dan rasional) dan proses katektik (ketertarikan atau penolakan menurut kata hati)
2. nilai selalu berfungsi secara potensial, tetapi selalu tidak bermakna apabila diverbalisasi
3. Apabila hal itu berkenaan dengan budaya, nilai diungkapkan dengan cara yang unik oleh individu atau kelompok;
4. karena kehendak tertentu dapat bernilai atau tidak, maka perlu diyakini bahwa nilai pada dasarnya disamakan (*equated*) dan pada diinginkan, ia didefinisikan berdasarkan keperluan sistem kepribadian dan sosio-budaya untuk mencapai keteraturan atau untuk menghargai orang lain dalam kehidupan sosial
5. pilihan di antara nilai-nilai alternatif dibuat dalam konteks ketersediaan tujuan antara (*means*) dan tujuan akhir (*ends*);
6. nilai itu ada, ia merupakan fakta alam, manusia, budaya dan pada saat yang sama ia adalah norma-norma yang telah disadari.

Kemudian, menurut Brameld, pandangan Kluckhohn itu mencakup pula pengertian bahwa sesuatu dipandang memiliki nilai apabila ia dipersepsi sebagai sesuatu yang diinginkan. Makanan, uang, rumah, memiliki nilai karena dipersepsi sebagai sesuatu yang baik, dan keinginan untuk memperolehnya mempengaruhi sikap dan tingkah laku seseorang. Tidak hanya materi atau benda yang memiliki nilai, tetapi gagasan dan konsep juga dapat menjadi nilai, seperti kebenaran, kejujuran, dan keadilan. Kejujuran, misalnya, menjadi sebuah nilai bagi seseorang, apabila ia memiliki komitmen yang dalam terhadap nilai itu yang tercermin dalam pola pikir, tingkah laku, dan sikap.

Definisi nilai di atas merupakan empat dari sekian banyak definisi nilai yang dapat dirujuk. Para filosof nilai yang bekerja dalam *Union of International Association* (2003) melaporkan 15 definisi nilai yang berbeda. Jumlah definisi ini diperkirakan masih akan bertambah jika kita merujuk pada sejumlah buku yang membahas secara khusus atau hanya menyinggung persoalan nilai sebagai makna

yang abstrak, bukan sebagai harga suatu barang atau benda. Karena itu, memilih definisi nilai bukan untuk menyalahkan definisi lain, tetapi hal itu tergantung dan sudut pandang mana kita melihat dan keperluan apa yang kita butuhkan.

3.3 Kesamaan Tema dalam Pendidikan Nilai

Pada umumnya, kelima negara memiliki momen yang sama untuk mengajarkan nilai. Inti dari nilai yang diajarkan juga relatif sama, yakni mengenai etos kerja, berbagai nilai yang berasal dari agama Kristen Judeo, nilai demokrasi dari partisipasi warga negara, serta mengutamakan kepentingan bersama di atas kepentingan individu. Kelima negara tersebut pada dasarnya memiliki kesamaan dalam struktur perilaku, meskipun para siswa dari berbagai negara menunjukkan perbedaan dalam besarnya dukungan yang diberikan bagi perilaku ini. Di Eropa telah dirintis beberapa usaha untuk menyusun sebuah daftar pendek mengenai inti nilai yang sama yang dapat disetujui oleh para pendidik dan masyarakat, serta di dalamnya terkandung nilai-nilai seperti kejujuran, taat hukum, serta menghormati orang lain. Swedia menjadi negara terdepan dalam mengeksplorasi dan mengidentifikasi berbagai nilai untuk dicantumkan ke dalam daftar tersebut. Nampaknya di kelima negara terdapat persamaan dalam usaha meningkatkan pendidikan nilai, hal ini mengindikasikan bahwa kepedulian akan nilai merupakan sebuah kepentingan global yang melampaui kepentingan masing-masing negara. Dalam hal ini dan tentu yang lainnya akan bernilai positif.

Namun demikian, terdapat batasan-batasan penting yang berlaku di masing-masing negara. Hal tersebut diatas menyadarkan kita bahwa usaha untuk memahami pendidikan tidak dapat dipisahkan dari politik nasional, serta konteks ekonomi dan budaya. Faktor-faktor ini merupakan faktor pembeda yang paling mendasar dari setiap negara. Sejalan dengan itu Toffler (1971) berkata: *Think globally, act locally*. Pemikiran Toffler tersebut mestinya secara edukatif dapat diartikan sebagai tanggung jawab dalam memberdayakan manusia Indonesia yang mamapu jadi “*tamu terhormat*” di negeri orang, sekaligus sebagai “*tuan*” di negeri sendiri. Boleh jadi inilah yang menjadi dasar adanya kebijakan desentralisasi pendidikan sebagai bagian dari kebijakan Otonomi Daerah (Otda) saat ini (Mulyana, 2004)

Hanya saja disinyalir bahwa pada tahap-tahap awal pelaksanaan desentralisasi pendidikan, telah melahirkan upaya pemusatan pendidikan di daerah dalam kemasan desentralisasi, dalam bentuk “ persepsi kewenangan pengelolaan pendidikan yang kurang tepat, penempatan personil yang menjurus” daerahisme” dan kurang mempertimbangkan profesionalisme (Jalal & Supriadi, 2001)

3.4 Perbedaan dalam Pendekatan Terhadap Pendidikan Nilai

Beberapa perbedaan yang terdapat di kelima negara ini bersifat nyata dan eksplisit, namun ada juga yang bersifat tersembunyi dan implisit. Sebagai contoh, di sekolah-sekolah di Inggris terdapat perbedaan yang nyata di banding dengan ketiga negara lainnya di mana para siswa memakai seragam sekolah. Anak-anak di Inggris tampaknya merupakan kelompok yang paling taat akan peraturan. Di

banyak sekolah di Inggris para siswa menyapa gurunya dengan sebutan “Ibu... (*Miss*)” atau “Bapak... (*Sir*)” dan kemudian mereka menunggu untuk melanjutkan pembicaraan hingga mendapatkan izin dari gurunya. Para siswa sekolah menengah lebih banyak menghabiskan waktu mereka di kelas dengan menulis dibanding berbicara, hal ini sangatlah berbeda dengan para siswa di keempat negara lainnya.

Secara tradisional, Inggris menganut sistem pendidikan yang bersifat desentralisasi, di mana masing-masing wilayah memiliki otonomi pendidikannya sendiri (*LEA / Local Education Authority*), dan terkadang setiap sekolah dapat menentukan kurikulumnya sendiri. Hal inilah yang menyebabkan mengapa di satu sekolah diajarkan pendidikan sosial dan vokasional sementara sekolah yang lain hanya mengajarkan berbagai ilmu yang bersifat umum saja, dan di sekolah lain tidak terdapat mata kuliah mengenai pendidikan politik dan sosial. Kegiatan keagamaan serta misa harian di lingkungan sekolah merupakan mandat dari Undang-undang Pendidikan (*Education Act 1944*) tahun 1944, namun isi dari kegiatan tersebut diserahkan kepada *LEA* (masing-masing sekolah). Pada kenyataannya, meskipun setiap sekolah memiliki kewenangan untuk menentukan kurikulumnya, namun terdapat kesamaan dalam isi kurikulum di seluruh sekolah, hal ini dikarenakan ujian nasional yang pada umumnya harus diikuti oleh siswa pada saat berusia enam belas tahun, dan 30 persen dari siswa tersebut mendapatkan nilai A. Sistem Ujian Pendidikan Umum Tingkat Menengah yang baru memungkinkan untuk terjadinya berbagai kesamaan dalam berbagai bidang di seluruh sekolah di Inggris. Sistem tersebut menggagas kurikulum inti nasional yang jika diimplementasikan dapat mengurangi berbagai perbedaan yang terdapat di setiap wilayah (*LEA*). Diperkirakan sekitar 90 persen dari keseluruhan jadwal sekolah akan ditentukan oleh kurikulum inti nasional.

Tujuh persen dari siswa di Inggris menimba ilmu di sekolah-sekolah swasta yang disebut dengan “sekolah umum (*public schools*)”. Sekolah jenis ini dijalankan dan dibiayai oleh pihak swasta, sekolah ini juga memberikan prioritas yang sangat tinggi akan pendidikan nilai. Banyak dari sekolah ini yang memiliki kapel (gereja kecil) dan juga memasukan agama sebagai salah satu mata pelajarannya. Berbagai cabang olah raga dianggap sebagai sesuatu yang penting oleh sekolah ini. Pada umumnya, kebanyakan dari para pemimpin politik dan para pemimpin bisnis merupakan alumni dari sekolah umum, hal ini diduga karena di sekolah umum mereka mempelajari berbagai nilai yang berhubungan dengan pelayanan umum serta wirausaha di samping mempelajari ilmu kepemimpinan. Sekolah umum di Inggris menerapkan sebuah model yang menurut pendapat beberapa pihak harus ditiru oleh sekolah-sekolah negeri, yakni dengan memasukan pengajaran tata karma dan pengajaran nilai ke dalam kurikulum mereka.

Negara Jerman Barat merupakan negara yang menganut sistem federal, di mana tanggung jawab akan pendidikan berada di tangan departemen pendidikan di masing-masing 11 negara bagian. Sebagai contoh, mata pelajaran sejarah atau agama di seluruh sekolah di negara bagian *Nordrhein-Westfallen* mengacu kepada

panduan kurikulum yang berlaku untuk negara bagian tersebut, namun mata pelajaran ini akan berbeda dengan mata pelajaran pada sekolah-sekolah di negara bagian Bayern atau pun Hessen, karena setiap negara bagian memiliki panduan kurikulumnya sendiri. Konteks maupun iklim politik di setiap negara bagian tampaknya mempengaruhi cara penanganan berbagai permasalahan nilai. Sebagai contoh, pada era 70 dan 80an di sekolah-sekolah yang berada di negara bagian Hessen banyak diselenggarakan berbagai diskusi mengenai berbagai persoalan kontroversial, dibanding di negara-negara bagian lainnya yang masih konservatif. Namun pada tahun 1987, ketika koalisi kanan berkuasa di Hessen, maka filosofi serta pola organisasi dari sekolah-sekolah komprehensif yang dulu populer pada saat partai Sosial Demokrat berkuasa mulai mengalami pergeseran. Hal ini akan menimbulkan perubahan sikap terhadap berbagai diskusi kelas mengenai persoalan yang bersifat kontroversial.

Di Belanda, pemerintahan di berbagai tingkat – negara, provinsi dan kota madya – memiliki tanggung jawab yang berbeda-beda dalam bidang pendidikan, sehingga negara ini memiliki banyak sekali aturan-aturan nasional yang mengatur bidang pendidikan, salah satunya adalah undang –undang parlemen, serta berbagai ketetapan yang mengatur pengimplementasiannya. Undang-undang pendidikan ini – undang-undang pendidikan dasar dan undang-undang pendidikan menengah- memuat aturan mengenai standar kurikulum dan standar ujian. Menteri pendidikan bertanggung jawab atas terselenggaranya pendidikan menengah di sekolah-sekolah negeri, walikota bertanggung jawab terhadap sekolah-sekolah yang memiliki otonomi lokal, sedangkan dewan sekolah bertanggung jawab terhadap terselenggaranya pendidikan menengah di sekolah-sekolah Katolik, Protestan ataupun sekolah-sekolah swasta yang tidak ada hubungannya dengan agama tertentu. Perbedaan dalam kewenangan tersebut dapat mengakibatkan adanya perbedaan dalam pendekatan terhadap pendidikan nilai, namun perbedaan tersebut tidaklah sebesar yang dibayangkan. Sebagai contoh, dari hasil pengamatan dalam penelitian ini para guru di ketiga jenis sekolah terbukti sama-sama mengadakan berbagai diskusi kelas mengenai berbagai persoalan nilai yang bersifat kontroversial. Proses wawancara terlebih dahulu dilakukan sebelum para guru ditempatkan di setiap sekolah, sehingga guru-guru yang tidak merasa nyaman dengan aturan-aturan yang berlaku di sekolah-sekolah Protestan dan Katolik tidak akan ditugaskan untuk mengajar di sekolah tersebut.

Pengajaran etos kerja merupakan salah satu bagian penting dari pendidikan nilai pada mayoritas sekolah-sekolah di Belanda. Sekolah-sekolah yang tidak bertujuan mempersiapkan para siswanya untuk melanjutkan pendidikan ke perguruan tinggi (seperti di *a gymnasia athenea* atau *lycea*) akan membekali siswanya dengan berbagai mata pelajaran yang bersifat vokasional. Para siswa sekolah menengah umum (*havos*, *mavos* atau *lavos*) pada umumnya mempelajari mata pelajaran yang bersifat vokasional seperti juga mata pelajaran umum lainnya. Siswa sekolah menengah lainnya terdaftar di sekolah-sekolah vokasional atau kursus-kursus keahlian. Bagian yang paling signifikan dalam

keseharian dari mayoritas siswa tingkat menengah, serta bagian terbesar dari anggaran pendidikan nasional dialokasikan untuk kegiatan pelatihan / persiapan kerja.

Sejak 1968, seluruh sekolah di Belanda mengajarkan *maatschaapijleer* (mata pelajaran sosial) yang merupakan mata pelajaran yang tidak diujikan, di samping mengajarkan sejarah dan geografi yang termasuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan. *Maatschaapijleer* terdiri dari enam bidang kajian – pendidikan, rumah dan lingkungan, kerja dan waktu luang, negara dan masyarakat, teknologi dan masyarakat serta hubungan internasional. Pada tahun 1987 para anggota parlemen yang sangat konservatif mengajukan proposal untuk menentukan alokasi waktu minimal bagi mata pelajaran dasar pada tiga tahun pertama jenjang sekolah menengah, namun dalam proposal itu tidak mengikutsertakan *maatschaapijleer* sebagai mata pelajaran yang perlu dikurangi alokasi waktunya.

Denmark merupakan negara dengan sistem pendidikan yang tersentralisasi. Menteri pendidikan bertugas untuk menerbitkan panduan kurikulum yang bersifat tidak mengikat sekolah dasar, namun wajib untuk ditaati oleh sekolah menengah. Di antara kelima negara yang diteliti di dalam penelitian ini, Denmark merupakan negara yang paling menekankan nilai individualisme, namun tetap memiliki rasa keterikatan yang kuat sebagai sebuah kelompok. Salah satu keunikan dari negara ini adalah fakta bahwa para siswa memiliki teman sekelas dan wali kelas yang sama selama sembilan tahun pertama mereka sekolah. Sejarah bangsa Denmark, geografi, pendidikan agama Kristen (berdasarkan prinsip Gereja Luther Denmark) serta bahasa Denmark, diajarkan selama sembilan tahun. Pada kelas tujuh, para siswa mulai diberikan mata pelajaran kontemporer. Mata pelajaran ini merupakan mata pelajaran yang membahas permasalahan tertentu, di mana siswa dapat menentukan sendiri topik-topik yang akan dikaji. Salah satu contoh permasalahan yang dibahas oleh para siswa di tingkat sembilan pada tahun 1987 adalah kekerasan video dan kultur remaja. Pada tingkat akhir pendidikan menengah, hubungan antara blok Barat dan Timur, serta perkembangan ekonomi di negara-negara ketiga sering menjadi topik bahasan mata pelajaran kontemporer.

Pada umumnya diskusi-diskusi kelas mengenai berbagai persoalan nilai yang bersifat kontroversial di sekolah-sekolah di Denmark merupakan sesuatu yang dapat diterima dan biasanya ditemukan hampir di seluruh mata pelajaran. Tujuan utama dari *Folkeskole* (sekolah kelas 1-9 atau 10) seperti yang tercantum dalam Undang-Undang Pendidikan tahun 1975 adalah “memberikan kesempatan kepada setiap siswa untuk memperoleh pengetahuan, keahlian dan metode kerja, serta berbagai cara untuk mengekspresikan diri mereka sendiri... untuk menciptakan kesempatan bagi pengalaman dan eksplorasi diri yang memungkinkan siswa untuk... mengembangkan kemampuannya dalam membuat penilaian dan evaluasi yang independen serta untuk membentuk opini” (Departemen Pendidikan Denmark, 1983). *Klassens-times* atau pertemuan kelas yang merupakan tempat bagi para siswa untuk mendiskusikan berbagai persoalan

yang terdapat di kelas, berbagai permasalahan yang berhubungan dengan dewan siswa (Osis) maupun membicarakan rencana pesta kelas ataupun perjalanan / karya wisata tahunan, dilaksanakan satu minggu sekali. Memberanikan siswa untuk mengemukakan pendapatnya dalam diskusi kelas yang terbuka, merupakan salah satu tujuan dari mata pelajaran seperti mata pelajaran / studi kontemporer.

Di Denmark, dewan siswa (Osis) serta pengurus kelas nampaknya memiliki kekuasaan yang besar. Hukum Sekolah di Denmark menyatakan bahwa tujuan dari sekolah adalah untuk mengajarkan demokrasi melalui berbagai praktek dalam pembuatan keputusan dan tanggung jawab. Selain dewan siswa yang aktif dan para guru yang terlibat dalam pengambilan keputusan di lingkungan sekolah, para siswa dan guru di Denmark juga dapat memilih anggota dari dewan sekolah, di mana kepala sekolah dan perwakilan orang tua berkedudukan sebagai anggota. Hal ini sangatlah berbeda dengan keadaan di negara-negara lainnya, di mana kepala sekolah (ataupun kepala sekolah wanita) di Inggris, atau direktur sekolah di Jerman Barat memiliki kekuasaan penuh dalam pengambilan keputusan. Struktur kekuasaan diterapkan dengan cara lain. Para siswa di Denmark memanggil guru mereka dengan nama depannya, sementara di negara lain para guru dan tenaga administrasi disapa secara formal.

Swedia memiliki sistem pendidikan yang tersentralisasi, di mana Badan Pendidikan Nasional, setelah berkonsultasi dengan para pendidik, politikus dan kelompok masyarakat, merumuskan tujuan dan panduan kurikulum serta silabus untuk masing-masing mata pelajaran yang disesuaikan dengan tujuan dari kurikulum umum yang telah disetujui oleh parlemen. Dokumen-dokumen ini kemudian dikirimkan ke sekolah-sekolah bersama dengan bahan-bahan yang berisi saran / panduan pengimplementasian. Kurikulum baru yang berlaku bagi sekolah komprehensif dirumuskan pada tahun 1980.

Kurikulum di Swedia mengharuskan diadakannya sebuah pertemuan formal mingguan bagi pengurus kelas (termasuk seluruh anggota pengurus kelas, dengan kursi yang dirancang sedemikian rupa, dilengkapi dengan sekretaris, anggota parlemen dan notulen), yang diadakan di setiap tingkat. Kegiatan ini merupakan sebuah latihan praktek proses demokrasi kelompok, dan merupakan hal yang sangat penting untuk dilakukan di Swedia, karena kecenderungan masyarakatnya sangat menghargai konsultasi kelompok dalam pemecahan berbagai permasalahan. Diskusi yang melibatkan pengurus / dewan kelas pada kelas tingkat awal, yakni kelas dengan siswa yang baru berusia tujuh sampai dengan sepuluh tahun, dapat digunakan sebagai salah satu cara bagi guru untuk membangun semangat kelompok dalam diri siswa. Pengurus / Dewan ini membahas berbagai persoalan seperti penggalangan dana untuk penanaman pohon di Etopia, hingga ketidaksepakatan dengan peraturan sekolah. Pada diskusi di tingkat pertama kelas akan dibagi ke dalam dua kelompok yang terdiri dari dua belas hingga lima belas orang, persoalan moral yang akan dibahas dipilih dari sumber bacaan yang dibacakan di depan kelas.

Perhatian utama akan nilai secara jelas tercantum dalam silabus ilmu sosial, dan khususnya dalam mata pelajaran yang berhubungan dengan pendidikan kewarganegaraan, yang merupakan salah satu mata pelajaran orientasi yang diajarkan selama satu hingga tiga jam per minggu pada kelas tujuh hingga kelas sembilan. Pada tingkat sekolah terdapat fleksibilitas dalam penerapan kurikulum, semenjak setiap sekolah dapat menentukan jadwalnya sendiri yang disesuaikan dengan silabus serta dapat menentukan topik –topik tertentu. Meskipun tidak terdapat ujian nasional dan sedikitnya jumlah pengawas sekolah, namun sekolah-sekolah di Swedia tetap taat terhadap kurikulum pusat.

Kurikulum 1980 secara jelas mencantumkan jumlah nilai yang wajib diajarkan oleh sekolah. Sebagai contoh, “Perintah harus dapat membantu menanamkan pemahaman terhadap orang lain dan kondisi dirinya sendiri pada diri setiap siswa, sebagai dasar tumbuhnya rasa keadilan dan solidaritas”. Keadilan dan solidaritas merupakan aspek penting dari organisasi sekolah dan dari pengajaran nilai di kelas. Beberapa bagian kurikulum membahas berbagai mata pelajaran yang berhubungan dengan keagamaan, yang wajib diberikan di setiap tingkat / jenjang pendidikan. Secara umum, keyakinan penganut ajaran *Luther* mengenai sifat dasar umat manusia dan masyarakat merupakan sumber sejarah / dasar dari ilmu-ilmu yang kini diajarkan dalam ilmu pengetahuan sosial. Sejak tahun 1919 kurikulum tidak lagi memuat ajaran *Luther* maupun katekismus dalam bidang keagamaan (mata pelajaran agama). Dalam pendidikan agama, kurikulum 1980 menyebutkan; “sekolah bertujuan membantu siswa dalam merenungkan berbagai pertanyaan yang berhubungan dengan kehidupan dan makna yang terkandung dibaliknya... dan (memberikan) pengetahuan yang lebih luas lagi mengenai agama Kristen”(Dewan Pendidikan Nasional Swedia, 1980a, pp.7 dan 9).

Perdebatan sengit mewarnai perumusan kurikulum 1980, khususnya perubahan dalam pendidikan agama (mata pelajaran dengan penekanan akan perbandingan agama dan berbagai pertanyaan yang berhubungan dengan eksistensi). Perubahan mendasar lainnya yang terdapat dalam kurikulum 1980 adalah anjuran mengenai pengajaran konflik dan permasalahan kontroversial sebagai persiapan bagi kewarganegaraan dalam demokrasi. Kurikulum 1969 menyatakan secara tegas mengenai keobjektifan dan kenetralan dari pengajaran ilmu pengetahuan sosial yang berbasis ilmu, sehingga para guru menghindari penyelenggaraan diskusi kelas mengenai persoalan yang bersifat kontroversial. Sebaliknya, dalam kurikulum 1980 tercantum:

Secara netral dan empiris menuntut agar masyarakat tidak digambarkan sebagai sesuatu yang harmonis dan terbebas dari konflik. Sebaliknya, sangatlah penting bagi anak-anak untuk menyadari hubungan antara konflik individu, sosial dan nasional, dan pada sisi lain, juga menyadari adanya agresi, kekerasan dan peperangan. Sekolah harus membuat siswanya menyadari adanya manusia yang hidup dengan kondisi ekonomi, sosial dan budaya yang berbeda dengan dirinya, karena hal ini dapat mengurangi sikap antipati terhadap kelompok yang berbeda. Berbagai

diskusi mengenai konflik dan pemecahannya Diterapkan dalam pengajaran seluruh mata pelajaran, pada pertemuan komite kelas, serta konteks lainnya yang melibatkan diskusi mengenai hubungan antar umat manusia (Dewan Pendidikan Nasional Swedia, 1980b, pp. 25).

Sebagai akibat dari pernyataan seperti di atas yang tercantum di dalam kurikulum, maka para guru merasa memiliki izin untuk mengadakan diskusi kelas mengenai persoalan yang bersifat kontroversial, meskipun mereka dituntut mampu memberikan pembahasan yang berimbang (adil). Namun bagaimanapun juga, banyak guru, terutama mereka yang dilatih untuk mengajarkan mata pelajaran yang bersifat teoritis bagi siswa di tingkat 7-9, tidak begitu memperhatikan berbagai persoalan kontroversial serta sedikit sekali mendiskusikan berbagai konflik yang terjadi, dibanding yang mereka lakukan sebelum tahun 1980. Penanaman rasa kebersamaan sebagai salah satu cara dalam menengahi dan melerai konflik masih perlu ditingkatkan.

Meskipun kurikulum mencantumkan: “bahan ajaran yang dicetak haruslah mendorong lahirnya kaya tulis dan dapat mengundang perdebatan yang kritis.”, namun seri buku paket yang digunakan di sekolah-sekolah di Swedia tidak dapat secara efektif merealisasikan aturan kurikulum tersebut. Buku-buku tersebut menitikberatkan pendeskripsian materi dalam teks bacaannya, sementara pertanyaan-pertanyaan yang terdapat di akhir bab berfungsi untuk mengumpulkan kembali informasi yang terdapat di dalam teks, bukan berfungsi untuk mendorong diadakannya diskusi mengenai persoalan-persoalan yang aktual.

Sebuah kurikulum baru bagi sekolah menengah tingkat akhir sedang dikembangkan dan sedang diperdebatkan sejak tahun 1981. Tujuan utama dari kurikulum ini adalah untuk membantu siswa mengembangkan pengetahuan dan minat awal mereka melalui berbagai diskusi mengenai persoalan kemasyarakatan, yang berfungsi sebagai stimulus bagi proses pencarian dan analisis berbagai informasi faktual dari berbagai sumber serta pemahaman akan nilai yang dianut oleh berbagai kelompok, dan aksi.

Program-program tertentu dari kelima negara ini membantu menjelaskan mengenai pengaruh sekolah terhadap nilai yang dianut oleh para siswa, cara sekolah membuat keputusan secara umum, serta dampak yang ditimbulkan dalam konteks politik, sosial dan keagamaan, baik secara eksplisit maupun secara implisit. Pada kenyataannya, selain terdapat kesamaan dalam pendidikan nilai, kelima negara ini juga memiliki keunikan tersendiri yang dapat membantu menjelaskan alasan dari perbedaan tingkat perubahan minat dalam pendidikan nilai pada masing-masing negara.

Pembaharuan Minat Terhadap Pendidikan Nilai

Pada tahun 1980an terdapat pembaharuan minat dalam bidang pendidikan nilai yang terjadi di Inggris, Jerman Barat, Belanda dan Denmark, serta dalam hal tertentu terjadi juga di Swedia. Beberapa kelompok menyatakan pembaharuan minat ini dikarenakan banyaknya kekurangan yang dimiliki oleh sekolah, sehingga pada akhirnya menimbulkan demonstrasi siswa di tahun

1960an. Kelompok ini menyatakan keinginannya untuk kembali memperhatikan mata pelajaran seperti bahasa nasional, sejarah dan matematika. Kondisi di kelima negara yang terus-menerus menjadi tempat tujuan para imigran yang berasal dari bangsa-bangsa di luar kawasan Eropa Utara, menyebabkan perlunya perhatian yang lebih terhadap perbedaan dalam nilai keagamaan, politik dan ekonomi. Berkuasanya para politikus konservatif telah menimbulkan kekhawatiran masyarakat untuk kembali kepada nilai-nilai tradisional yang berhubungan dengan kebudayaan yang lebih homogen yang pernah berlaku di masa lalu. Para politikus yang lebih konservatif ini mendapatkan kedudukan sebagai pengambil kebijakan dalam bidang pendidikan, sehingga pada akhirnya nilai-nilai tradisional pun kembali diberlakukan.

Seluruh masyarakat (di kelima negara yang diteliti) menganggap dukungan generasi muda akan nilai-nilai politik, ekonomi dan keagamaan yang terdapat dalam sistem dan tradisi, sebagai sesuatu yang penting. Sekolah dianggap memiliki fungsi pemeliharaan sistem yang esensial dalam mempertahankan nilai-nilai sosial yang sangat diperlukan oleh sistem, namun sekolah harus dapat menjalankan perannya dalam cara yang dalam beberapa aspek pentingnya mungkin berbeda dengan sistem yang berlaku di masa lalu.

BAB IV KESIMPULAN

Orang tua sangatlah peduli akan nilai-nilai yang diadopsi oleh anak-anak mereka, meskipun banyak dari orang tua yang belum memiliki kepastian mengenai nilai-nilai tertentu yang berguna bagi anak-anak mereka ketika dewasa nanti, dan juga belum memiliki kepastian mengenai cara terbaik yang dapat dilakukan untuk menanamkan nilai-nilai tersebut.

Mayoritas orang tua pada dasarnya mengetahui bidang-bidang tertentu di mana nilai-nilai yang dianut oleh anak mereka sama dengan nilai yang mereka anut, serta bidang-bidang lainnya dengan perbedaan besar dalam nilai yang mereka anut (antara nilai yang dianut oleh orang tua dan anak).

Beberapa orang tua di Eropa Utara menganggap usaha untuk membesarkan anak disertai dengan penanaman serangkaian nilai-nilai sosial pada diri anak mereka sebagai sebuah kewajiban yang berlaku di lingkungan masyarakat, dan mereka sangat peduli akan manfaat dari pendidikan nilai yang mereka berikan bagi kelangsungan hidup dan kesejahteraan masyarakat. Kegagalan maupun jarak yang terjadi dalam pendidikan nilai di lingkungan rumah pada dasarnya merupakan tanggung jawab individu atau keluarga.

Ketika para pengambil kebijakan maupun pertemuan para pendidik membahas mengenai persoalan nilai di kalangan generasi muda, pada dasarnya mereka lebih memperhatikan minat dari masyarakat. Dampak jangka panjang yang dapat ditimbulkan oleh pendidikan nilai sangat sulit untuk diukur. Data-data statistik mengenai meningkatnya kejahatan atau penyalahgunaan obat-obatan, maupun menurunnya jumlah pemilih menjadi persoalan yang sering didiskusikan.

Partai politik merupakan institusi politik yang paling sering ditemui dalam penelitian di kelima negara Eropa Utara serta di wilayah yang menyelenggarakan proses polarisasi. Banyak sekali masukan dalam bidang pendidikan dan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya yang berasal dari partai politik.

Di kelima negara yang diteliti, terdapat kepedulian yang besar untuk menjaga agar diskusi kelas tidak mengarah kepada diskusi partisan partai politik (mengarah kepada pemberian dukungan terhadap partai politik tertentu). Namun interpretasi mengenai persoalan pendidikan nilai baik di dalam maupun di luar kelas pada umumnya sering diwarnai oleh faktor ideologi. Polarisasi serta latar belakang dari argumentasi tersebut di beberapa negara tampaknya merupakan akibat dari adanya ketimpangan waktu antara munculnya berbagai pertanyaan mengenai nilai-nilai yang dianut oleh generasi muda, implementasi dari revisi kurikulum atau praktek pendidikan, serta fakta-fakta yang menunjukkan terjadinya sebuah perubahan. Tampaknya mayoritas sekolah belum menuntaskan persiapan kurikulum maupun pelatihan yang diperlukan guna menciptakan sebuah program yang baru, sebelum munculnya berbagai pertanyaan seputar kepedulian sekolah terhadap nilai-nilai yang dianut oleh para siswanya. *Weiler* (1983) berpendapat bahwa sering kali program-program eksperimental

digunakan untuk meredam berbagai argumentasi mengenai legitimasi dari pendidikan politik.

Berbagai nilai dan institusi ekonomi membentuk sebuah konteks penting yang mendasar. Pergeseran yang baru-baru ini terjadi di Inggris, yakni pergeseran dari sosialisme menjadi sektor perusahaan swasta, turut mempengaruhi pendidikan. Eratnya persatuan kalangan pekerja pada umumnya dan para ahli pendidikan pada khususnya merupakan sesuatu yang sangat penting, seperti yang terjadi di Swedia. Minat akan berbagai nilai yang berhubungan dengan kerja, baik di negara dengan ekonomi pasar yang tinggi maupun rendah, cenderung sama. Para orang tua dan pendidik sama-sama memiliki investasi tingkat tinggi dalam melihat generasi muda menciptakan karya yang produktif dan memuaskan, yang mana menjadi perhatian luar biasa selama masa di mana terjadi tingkat pengangguran yang tinggi.

Dimensi penting ketiga dari konteks pendidikan nilai yang dilukiskan dalam model tadi adalah *kekuatan dan citra negara tersebut di dunia*. Tidak satu pun negara-negara ini yang merupakan negara pembangun (*nation-building*), melainkan negara yang bergulat dalam kurikulum mereka dengan persoalan seperti citra nasional mereka dan status di dunia dan bagaimana menumbuhkan rasa bangga akan warisan budaya nasional. Patriotisme nasional relatif menerima tekanan eksplisit di sekolah, mungkin karena banyak pendidik melihat sebuah garis tipis antara patriotisme dan chauvinisme nasional. Di setiap negara, bagaimana pun juga, ada harapan untuk menumbuhkan sebuah rasa bangga terhadap citra bangsa di luar negeri pada diri remaja; Swedia dan Denmark layak dilihat sebagai contoh yang pantas bagi negara berkembang dari “cara tengah” (*middle way*) dengan mengarakterisasikan politik dan masyarakat Skandinavia.

Persoalan identitas nasional telah dijadikan titik perhatian di negara ini melalui arus imigran yang tidak memiliki pengetahuan tentang warisan budaya dan juga rasa identitas nasional. Permasalahan ini diasosiasikan dengan pernyataan tegas mengenai kebutuhan akan penanaman nilai bangsa kepada para imigran. Akan tetapi, masih terus terdapat rasa yang bertentangan (*ambivalensi*), contohnya: Apakah anak-anak keturunan Turki harus benar-benar didorong untuk berpikir bahwa mereka juga adalah orang Jerman atau apakah keluarga muda muslim Pakistan dapat sepenuhnya membawa identitas Inggris?

Lembaga religius di negara-negara ini merupakan sumber utama dari basis pendidikan nilai. Pendidikan agama yang diselenggarakan di sekolah biasanya tidak berhubungan dengan keimanan, dan sangat jarang dilakukan penghafalan akan teks-teks sakral. Meningkatnya pluralisme agama dalam masyarakat dalam beberapa kasus telah mengurangi persesuaian nilai yang didapat di rumah dan sekolah, dan juga telah meningkatkan perhatian tentang pendidikan agama. Di beberapa negara program-program pendidikan agama di sekolah yang cukup berhasil dikembangkan dalam konteks masyarakat dengan latar belakang agama yang homogen. Terutama jika program-program ini merespons terhadap peningkatan aktual dalam pluralisme agama dengan mengembangkan mekanisme untuk menghargai hak orang lain dalam beragama, polarisasi akut dalam

pendidikan agama tampaknya berhasil dihindari. Kenyataan di beberapa negara, keberadaan pendidikan agama dalam kurikulum kelihatannya mencoba menanamkan rasa kendali dan jaminan bahwa nilai-nilai dasar yang penting bagi masyarakat manusia telah ditanamkan.

DAFTAR BACAAN

Cummings, William K (1988) *The Revival Of Values Education In Asia and The West*. Pergamon Press

Toffler. A. 1971. *Future Shock*. USA: Pan-America.

Jalal, F & Supriadi,D. 2001. *Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonomi Daerah*. Yogyakarta: Adicita Karyanusa.

Mulyana. R. 2004. *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung: Alfabeta.

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Terdapat bermacam perangkat yang bervariasi dan berdampak dari pendidikan terhadap nilai-nilai, yaitu mulai dari \nilai kewarganegaraan, seperti dukungan terhadap hak pilih serta melaksanakan kewajiban untuk memilih, hingga nilai-nilai yang berhubungan dengan karakter individu. Nilai-nilai yang menghubungkan individu dengan kelompok masyarakat, sama halnya dengan nilai yang menghubungkan antar masyarakat dengan bangsa (*civic community*).

Di Eropa Utara yakni: Denmark, Jerman Barat, Belanda, Swedia dan Inggris memiliki latar belakang sejarah yang sama, namun menawarkan sebuah perpaduan yang menarik dari persamaan dan perbedaan mengenai pendidikan nilai dalam tradisi mereka. Negara-negara ini mendapatkan pengaruh dari kebudayaan yang sama, namun kelimanya tetap memiliki kekhususan / ciri khas masing-masing. Kesamaan komitmen dalam mempertahankan demokrasi parlementer, serta memberlakukan wajib pendidikan umum bagi semua anak hingga usia 16 tahun secara gratis; telah memberikan hak kepada warga negaranya untuk berpartisipasi dalam pemerintahan serta dalam memberikan kritik terhadap kebijakan-kebijakan yang diambil; memberikan kebebasan kepada warganya (yang sudah dewasa) untuk menentukan nilai yang dianggap penting bagi diri mereka sendiri, serta memberikan kebebasan kepada para orang tua untuk mendidik anak-anak mereka sesuai dengan sistem nilai yang mereka anut.

Masyarakat ini harus berjuang mengatasi permasalahan ekonomi, sosial dan politik, termasuk berjuang menghadapi demokrasi liberal yang mulai muncul di mana-mana; tantangan dalam mempersiapkan generasi muda mereka agar dapat hidup dengan layak di dalam lingkungan masyarakat global yang semakin berintegras.

B. RUMUSAN MASALAH

Masalah yang menjadi topik pembahasan cukup luas, karena itu diperlukan rumusan yang menggambarkan batasan permasalahannya yaitu sebagai berikut:

1. Apa yang dimaksud dengan pendidikan nilai dalam tradisi masyarakat Eropa barat ?
2. Bagaimana gambaran mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi nilai-nilai pendidikan ?
3. Apakah terdapat dampak yang ditimbulkan oleh keluarga dan sekolah terhadap seluruh individu di masa kanak-kanaknya ?
4. Apakah ada sumber informasi yang memadai mengenai peran institusi sekolah dalam pemerolehan nilai di negara-negara tersebut ?
5. Apakah terdapat persamaan dan atau perbedaan dalam pendidikan nilai?
6. Apakah terdapat pembaharuan minat terhadap pendidikan nilai ?

C. TUJUAN PEMBAHASAN

Tujuan pembahasan ini adalah untuk mengetahui dan memahami hal-hal sebagai berikut:

- 1. Pendidikan nilai dalam tradisi masyarakat Eropa barat ?**
- 2. Gambaran atau model faktor-faktor yang mempengaruhi nilai-nilai pendidikan ?**
- 3. Dampak yang ditimbulkan oleh keluarga dan sekolah terhadap seluruh individu di masa kanak-kanaknya ?**
- 4. Sumber informasi yang memadai mengenai peran institusi sekolah dalam pemerolehan nilai di negara-negara tersebut ?**
- 5. Persamaan dan atau perbedaan dalam pendidikan nilai?**
- 6. Pembaharuan minat terhadap pendidikan nilai ?**

D. SISTEMATIKA PENULISAN

Sistematika penulisan dalam makalah ini terdiri atas kata pengantar, daftar isi dan dilanjutkan dengan bab I pendahuluan yang meliputi latar belakang masalah, rumusan masalah, tujuan pembahasan dan sistematika, bab II berisi tentang; Gambaran atau model faktor-faktor yang mempengaruhi nilai-nilai pendidikan; Dampak yang ditimbulkan oleh keluarga dan sekolah terhadap seluruh individu di masa kanak-kanaknya; Sumber informasi yang memadai mengenai peran institusi sekolah dalam pemerolehan nilai di negara-negara tersebut; Persamaan dan atau perbedaan dalam pendidikan nilai; Pembaharuan minat terhadap pendidikan nilai.

BAB II ISI BUKU

2.1 Pendidikan Nilai Dalam Tradisi Masyarakat Eropa Barat

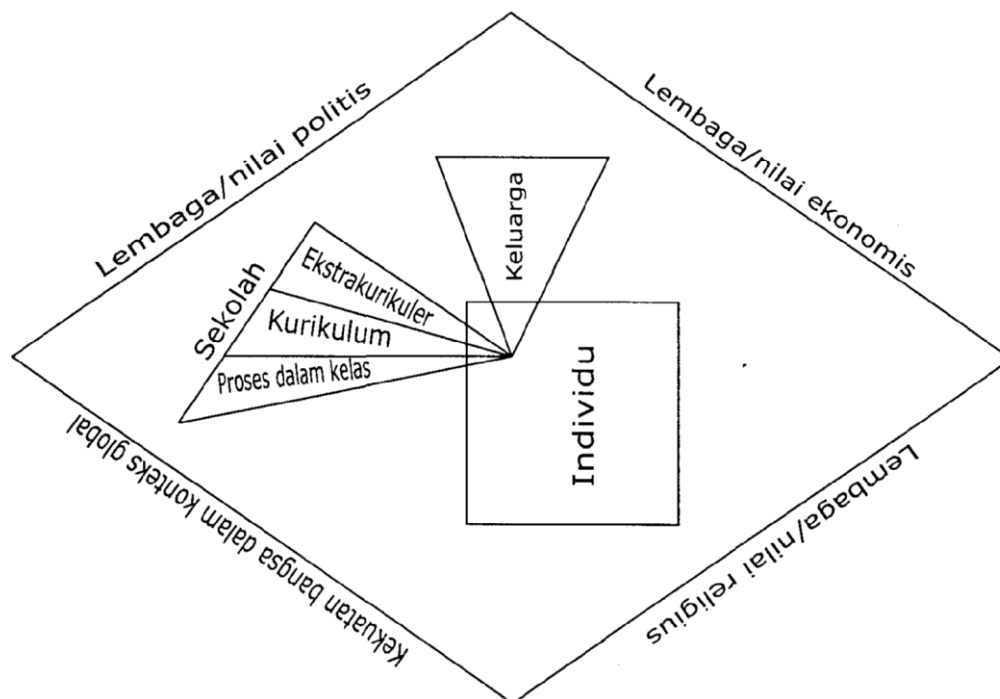
Pembahasan ini difokuskan pada lima negara di wilayah Eropa Utara yakni: Denmark, Jerman Barat, Belanda, Swedia dan Inggris. Kelima negara ini memiliki latar belakang sejarah yang sama, namun menawarkan sebuah perpaduan yang menarik dari persamaan dan perbedaan mengenai pendidikan nilai dalam tradisi mereka.

Di negara Eropa seperti Denmark, Jerman, Belanda, Swedia dan Inggris, ide-ide yang memicu terjadinya Reformasi Kaum Protestan, *Renaissance*, Masa Pencerahan (*Enlightenment*), serta Revolusi Industri, sangatlah berperan terhadap perkembangan nilai-nilai budaya dan institusi. Kelima negara tersebut memiliki kesamaan komitmen dalam mempertahankan demokrasi parlementer, yakni tetap mempertahankan ajaran agama kaum kristiani namun tetap menghormati kemajemukan agama, serta memberlakukan wajib pendidikan umum bagi semua anak hingga usia 16 tahun secara gratis. Mereka telah jauh lebih dulu memberikan hak kepada warga negaranya untuk berpartisipasi dalam pemerintahan serta dalam memberikan kritik terhadap kebijakan-kebijakan yang diambil. Negara-negara ini memberikan kebebasan kepada arganya yang telah dewasa untuk menentukan nilai yang dianggap penting bagi diri mereka sendiri, serta memberikan kebebasan kepada para orang tua untuk mendidik anak-anak mereka sesuai dengan sistem nilai yang mereka anut.

Pada tahun 1980-an, masyarakat ini harus berjuang mengatasi permasalahan ekonomi, sosial dan politik, termasuk berjuang menghadapi demokrasi liberal yang mulai muncul di mana-mana. Selain itu, mereka juga menghadapi sebuah tantangan dalam mempersiapkan generasi muda mereka agar dapat hidup dengan layak di dalam lingkungan masyarakat global yang semakin berintegrasi; mereka cenderung menggeser nilai-nilai yang baik yang berhubungan dengan warisan kebudayaan yang mereka anut, maupun yang berhubungan dengan identitas nasional/jati diri bangsa mereka yang unik. Pada saat ini, negara-negara tersebut mulai menunjukkan minat akan peran institusi pendidikan di dalam pendidikan moral dan nilai. Selain itu, pada masyarakat Eropa barat terdapat berbagai variasi baik variasi yang berasal dan masing-masing negara, maupun antar negara. Aneka variasi ini dapat memberikan gambaran mengenai serangkaian kategori yang dapat digunakan dalam memahami pandangan mereka terhadap pendidikan, khususnya faktor-faktor yang bersifat politis.

2.2 Model Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Nilai-Nilai Pendidikan

Model konseptual berikut ini pada dasarnya sangat berguna di dalam memahami pendidikan nilai dan bangsa-bangsa di dalam dan di luar Eropa. Visualisasi dari kategori-kategori yang terdapat pada model di bawah ini digunakan untuk memahami berbagai faktor yang dapat mempengaruhi pandangan terhadap pendidikan nilai. Pusat dan model tersebut adalah seorang individu belia. Model ini menitikberatkan peran dari keluarga dan sekolah dalam pendidikan nilai. Ketiga unit ini ditampilkan secara luas dalam konteks kebangsaan/kultural/komunitas dan membatasi pengaruh yang berasal dari sekolah dan keluarga. Maksudnya adalah untuk mengorganisasikan pembahasan mengenai berbagai faktor yang dapat mempengaruhi pemerolehan nilai-nilai sosial dan kewarganegaraan pada generasi muda, serta mengatur pembahasan mengenai peran dari karakteristik individual, sekolah dan keluarga di dalam proses tersebut.



Tujuan dan proses ini bukanlah untuk membuat kesimpulan bahwa faktor yang satu lebih berpengaruh dibanding faktor lainnya, namun untuk menilai keseluruhan faktor secara bersamaan (sebagai sesuatu yang saling berhubungan), serta untuk mencari permasalahan-permasalahan baru yang akan dicari jalan keluarnya.

Terdapat berbagai institusi yang menjadi parameter pemerolehan nilai individu yang dihubungkan dengan kelompok sosial, masyarakat, serta bangsa (*civic community*). Keempat parameter kontekstual ini di antaranya adalah, institusi politik domestic, institusi ekonomi, institusi keagamaan dengan serta sistem internasional. Tentu saja keempat parameter ini berkaitan dengan nilai-nilai yang relevan di dalamnya.

Dalam banyak aspek, pengaruh dari institusi-institusi ini terhadap penilaian pendidikan (nilai pendidikan) yang terjadi di sekolah dan keluarga, serta melalui agen-agen sosialisasi lainnya, seperti media masa, lebih bersifat tidak langsung.

2.3 Pengaruh Keluarga

Di Eropa, berbagai penelitian mengenai pengaruh orang tua terhadap nilai-nilai sosial atau kewarganegaraan berfokus pada status sosio-ekonomi, tingkat pendidikan, latar belakang etnis atau imigran, serta orientasi politik (aliran kiri atau kanan) yang seringkali dihubungkan dengan keanggotaan sebuah organisasi politik. Faktor-faktor ini memiliki peran yang penting dalam proses perolehan berbagai nilai yang menghubungkan individu dengan masyarakat dan kelompok sosial. Sebagai contoh nilai-nilai yang berhubungan dengan peran para pekerja dalam sistem ekonomi serta nilai-nilai yang berhubungan dengan peranan warga negara dalam sistem politik. Pengaruh dari keluarga dapat bersifat langsung dan tidak langsung.

Model-model konseptual akan sangat berguna jika model tersebut dapat menunjukkan besarnya dampak faktor-faktor demografik, seperti pendidikan orang tua terhadap generasi muda. Apakah orang tua dengan tingkat pendidikan yang lebih baik akan menganggap pendidikan nilai bagi anak-anak yang diberikan di lingkungan rumah jauh lebih penting dibanding mengandalkan pendidikan nilai yang dilaksanakan oleh institusi lain di luar rumah, seperti gereja, masjid, madrasah atau sekolah? Apakah anak-anak yang berada di bawah pengasuhan orang tua dengan tingkat pendidikan yang tinggi memperoleh kesempatan untuk mendengarkan berbagai sudut pandang dalam sebuah diskusi, atau juga memperoleh berbagai bahan bacaan yang sudah tersedia, seperti surat kabar misalnya? Apakah orang tua dengan tingkat pendidikan yang tinggi atau dengan status sosial yang tinggi lebih memiliki waktu atau sumber untuk secara aktif berpartisipasi dalam masyarakat atau untuk membahas pertimbangan-pertimbangan yang mereka ambil dalam berbagai keputusan moral yang mereka buat, sehingga akan menjadi contoh bagi anak-anak mereka? Berbagai proses ini memerlukan eksplorasi yang lebih jauh namun akan memerlukan penelitian yang bersifat lintas negara untuk meneliti perilaku orang tua, seperti halnya penelitian mengenai sekolah yang dibahas.

Terdapat juga serangkaian faktor penting lainnya yang sangat jarang sekali diperhatikan dalam berbagai penelitian mengenai perilaku kewarganegaraan dan masyarakat, di antaranya latar belakang agama dan nilai yang dianut oleh keluarga, serta hubungan kedua hal tersebut dengan pendidikan nilai. Hal ini tampak sangat jelas ketika salah satu negara tempat diselenggarakannya penelitian, yakni Belanda, memisahkan pendidikan dari landasan keagamaan. Hal ini akan memunculkan pertanyaan seperti, Seberapa besar pengaruh yang harus ditanamkan oleh keluarga dalam proses pendidikan nilai yang berhubungan dengan keyakinan/agama bagi anak mereka tanpa mencari alternatif lainnya (tanpa melibatkan institusi lainnya)?

2.4 Pengaruh Sekolah

Di Eropa, ada tiga aspek utama dari sekolah. *Aspek pertama* adalah isi dari kurikulum khusus dan kurikulum yang diterapkan, terutama mata pelajaran yang berhubungan dengan ilmu sosial, sejarah, pendidikan kewarganegaraan, bahasa, agama dan literatur/sastra. Kurikulum yang diajarkan mungkin akan berbeda, sesuai dengan jurusan yang diambil oleh siswa. *Aspek yang kedua* membahas mengenai proses di dalam kelas dan di lingkungan sekolah, termasuk juga besarnya penghargaan terhadap opini siswa, besamya kebebasan siswa untuk tidak sependapat dengan guru serta tidak sependapat dengan cara pemaparan permasalahan dan cara mengajukan pertanyaan yang diterapkan di kelas. Aspek ini juga mencakup pengaruh dari teman sebaya terhadap perilaku siswa di lingkungan sekolah. Aktivitas ekstrakurikuler, seperti klub-klub kegiatan ekstrakurikuler, organisasi siswa dan kegiatan amal, merupakan *aspek ketiga*. Terdapat perbedaan dalam ketiga aspek di kelima negara Eropa, seperti kelompok mana sajakah yang berpartisipasi dalam pembahasan/penentuan isi kurikulum; untuk bagaimanakah keterlibatan siswa dalam berbagai kegiatan yang ada; seberapa besar dan bagaimana sekolah dipengaruhi oleh keluarga serta agen-agen sosialisasi lainnya?

2.5 Pendidikan Nilai di Eropa Barat

Selain memiliki persamaan dalam tradisi, negara-negara Eropa Barat juga memiliki banyak kesamaan tema dalam pendidikan nilai. Nilai tidak diajarkan secara terpisah dalam mata pelajaran yang diberi judul “pendidikan moral”, seperti halnya yang terjadi di beberapa negara Asia. Sebaliknya, nilai-nilai diajarkan secara implisit dalam banyak mata pelajaran sesuai dengan etos kerja sekolah dan terkadang disebut dengan “kurikulum tersembunyi”. Mata pelajaran yang mengajarkan nilai-nilai di antaranya. agama, sejarah, ilmu sosial atau pendidikan kewarganegaraan serta literatur/sastra. Mata pelajaran lainnya yang juga dapat bermuatan pengajaran nilai namun tidak sebanyak muatan yang terdapat pada kelompok mata pelajaran di atas adalah seni, bahasa asing, geografi, ilmu pengetahuan alam dan matematika.

Pendidikan agama merupakan bagian dari kurikulum sekolah di kelima negara, namun pengajarannya tidak perlu berdurasi lama. Pada awalnya, pendidikan agama di negara-negara Eropa utara bertujuan untuk mengajarkan nilai-nilai yang dianut oleh kaum Kristen Judeo (*Judeo-Christian*), namun ketika negara-negara ini mendapatkan pengaruh dan kelompok agama lain, maka isi/materi dan pendidikan agama dikaji kembali. Namun pada umumnya pendidikan agama di sekolah dasar masih berhubungan dengan kisah-kisah yang terdapat di dalam Alkitab. Para guru sekolah dasar berusaha untuk mengajarkan kejujuran dan rasa hormat terhadap pihak berwajib, terhadap hukum dan terhadap individu lainnya. Nilai-nilai diajarkan melalui persepsi dan contoh; hari-hari libur, seperti Natal dan Paskah diarahkan untuk pendidikan nilai. Mata pelajaran agama di sekolah menengah mengajarkan mengenai keyakinan akan agama tertentu (sering kali berupa perbandingan dengan agama-agama lain) dan juga berupa aplikasi dan prinsip/teori etika dalam permasalahan-permasalahannya di bidang kemasyarakatan. Sebagian besar dan pendidikan nilai yang diberikan di

sekolah dasar dan menengah ini beranggapan bahwa substansi dari beberapa nilai merupakan sesuatu yang dapat diajarkan, meskipun mayoritas guru mengajarkan proses pencarian jawaban dalam kehidupan serta proses pemilihan dan pengambilan keputusan dari nilai yang akan dianut. Pengajaran nilai mungkin tidak tampak begitu jelas dalam mata pelajaran bahasa dan sejarah, namun mungkin akan lebih berpengaruh dikarenakan alokasi waktu yang dimiliki oleh kedua mata pelajaran tersebut. Bagian terpenting dan kurikulum sekolah dasar bertujuan untuk mempelajari nilai-nilai budaya dan kebangsaan melalui mata pelajaran bahasa dan sejarah nasional. Anak-anak di Inggris menghabiskan berjam-jam untuk mempelajari kebudayaan nasional serta nilai-nilai budayanya melalui mata pelajaran sejarah dan sastra Inggris. Begitu pun dengan anak-anak di Jerman Barat, Belanda, Swedia dan Denmark yang mempelajari nilai-nilai kebangsaan mereka dengan jalan mendengarkan cerita-cerita mengenai orang-orang besar yang berasal dan bangsanya yang diberikan dalam mata pelajaran bahasa, literatur/sastra dan sejarah. Di jenjang sekolah menengah, mata pelajaran tersebut tetap diberikan dan diperhatikan baik dan segi waktu maupun dengan dimasukkannya ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan dalam ujian nasional.

Sejak Perang Dunia II, mata pelajaran yang sejenis dengan mata pelajaran “studi sosial” di Amerika utara telah dimasukkan ke dalam kurikulum sekolah menengah di kelima negara tersebut. Pada umumnya para pembuat kebijakan, para pendidik dan masyarakat sependapat akan perlu diadakannya pendidikan sosial dan kewarganegaraan, namun mereka tidak memberikan mata pelajaran tersebut status pelajaran wajib seperti halnya sejarah dan geografi. Pendidikan sosial atau pendidikan politik pada umumnya termasuk ke dalam sedikit dan mata pelajaran yang tidak diujikan, dan biasanya diajarkan dengan alokasi waktu yang sedikit. Namun meskipun terbentur dengan hal-hal tersebut, baik pendidikan sosial maupun pendidikan politik memiliki dimensi nilai yang implisit dan eksplisit yang dapat mempengaruhi banyak siswa.

Komponen-komponen lainnya dari kurikulum formal juga memiliki kontribusi terhadap pendidikan nilai. Pelajaran seni berhubungan dengan nilai-nilai estetika, sementara matematika dan ilmu alam mengajarkan nilai-nilai positif serta pentingnya kegiatan-kegiatan ilmiah. Terdapat bukti-bukti yang menunjukkan bahwa isi dan kurikulum formal hanya akan efektif dalam menanamkan nilai-nilai jika iklim kelas dan iklim sekolah mendukung penerapan nilai-nilai tersebut. Pengalamannya dan contoh yang dilihat siswa membuat siswa lebih banyak belajar dibanding dan apa yang diajarkan kepada mereka. Hal ini terbukti dalam penelitian IEA mengenai perilaku kewarganegaraan, yakni ketika siswa secara teratur berpartisipasi dalam diskusi kelas yang mendorong mereka untuk mengemukakan opini, maka mereka akan lebih memiliki pengetahuan dan minat politik serta tidak akan bersifat otoriter. Sebaliknya, siswa yang pada umumnya memperoleh pendidikan kewarganegaraannya melalui ceramah, hafalan dan ritual yang bersifat patriotik, lebih sedikit memiliki pengetahuan mengenai politik dan cenderung otoriter (*Turne dkk., 1975*). Besarnya kebebasan

yang dimiliki oleh siswa sekolah menengah dalam mengembangkan dan mengekspresikan opini mereka mengenai persoalan sosial dan kewarganegaraan sangatlah penting. Peran dan pengalaman sekolah serta iklim kelas dalam pembentukan nilai yang berhubungan dengan perkembangan moral juga diilustrasikan dalam penelitian yang dilakukan oleh *Kohl berg* mengenai cara meningkatkan perkembangan moral melalui kegiatan diskusi dengan teman sebaya, khususnya di dalam tugas-tugas yang sesuai dengan konteks lingkungan sekolah (*Kohl berg* dan *Higgins*, 1987).

Di kelima negara Eropa, tradisi demokrasi liberal memberikan kebebasan kepada warga negaranya (yang sudah dewasa) untuk mengajukan pertanyaan atas permasalahan-permasalahan yang terjadi, namun pelaksanaannya di lingkungan sekolah berbeda-beda. Hasil wawancara dan observasi mengindikasikan bahwa beberapa guru berusaha mengarahkan diskusi bebas mengenai persoalan-persoalan yang kontroversial, sementara guru yang lainnya tidak, walaupun mereka menggunakan panduan kurikulum yang sama. Perbedaan jenis diskusi juga ditentukan oleh mata pelajaran yang diajarkan, usia siswa, harapan masyarakat, serta kenyamanan guru dalam membahas permasalahan-permasalahan yang bersifat kontroversial. Diskusi terbuka mengenai persoalan kontroversial biasanya terjadi pada mata pelajaran studi sosial tingkat lanjut, mata pelajaran agama dan literatur/sastra di komunitas yang menganut nilai-nilai konstitusi liberal. Namun variabel yang paling signifikan dalam permasalahan ini adalah komitmen dan masing-masing guru untuk menyelenggarakan diskusi terbuka yang bertujuan untuk membahas dan mencari solusi dan permasalahan-permasalahan yang kontroversial. Variabel lainnya adalah tingkat keyakinan guru akan kemampuan siswa untuk secara aktif menilai dan merefleksikan permasalahan tersebut terhadap sistem nilai yang mereka anut. Di kelima negara yang kami teliti, para guru menyadari bahwa topik-topik tertentu sangatlah sensitif untuk dibicarakan di dalam komunitas mereka; pada umumnya para guru akan berhati-hati dengan topik-topik tersebut, bahkan beberapa guru akan memilih untuk sama sekali tidak membicarakannya di kelas. Hanya di Denmark saja mayoritas guru menyatakan bahwa mereka merasa nyaman membicarakan berbagai persoalan kontroversial bersama siswa mereka. Di Swedia, sampai dengan tahun 1980 berlaku aturan bahwa silabus nasional hanya boleh membahas persoalan yang bersifat ilmiah dan objektif serta harus bersifat netral. Struktur seperti itu cenderung menghambat guru dalam membahas persoalan-persoalan yang bersifat kontroversial. Sejak peraturan ml ditiadakan pada silabus/kurikulum 1980, banyak dan guru yang setuju bahwa mereka kini merasa memiliki izin untuk membahas persoalan-persoalan tersebut dalam diskusi kelasnya. Namun bagaimana pun juga, masih banyak pihak yang tidak yakini bahwa di Swedia diskusi kelas mengenai persoalan kontroversial sama banyaknya dengan diskusi-diskusi kelas yang ada di Denmark.

Dalam penelitian ini mengenai siswa sekolah menengah di keempat negara (tidak termasuk Swedia), menunjukkan bahwa para siswa di Jerman Barat merupakan kelompok yang paling setuju dengan pernyataan 'di kelas kami sering

mendiskusikan persoalan-persoalan kontroversial”, sedangkan para siswa di Inggris merupakan kelompok yang paling tidak setuju dengan pernyataan tersebut. Namun, pada siswa di Belanda merupakan kelompok yang sangat setuju dengan pernyataan-pernyataan seperti: “Guru kami sangat menghargai pendapat kami serta mendorong kami untuk mengemukakannya” di kelas ini, para siswa didorong untuk memberikan tanggapan terhadap permasalahan”, “Para siswa merasa bebas untuk secara terang-terangan tidak sependapat dengan guru mereka” dan “para guru berusaha mendorong para siswa untuk berbicara secara bebas dan terbuka di dalam kelas”. Para siswa di ketiga negara lainnya memberikan dukungan yang moderat terhadap pernyataan-pernyataan tersebut, hal ini mengindikasikan bahwa para siswa menganggap ruang kelas mereka tidak terlalu kondusif bagi diselenggarakannya diskusi terbuka mengenai berbagai persoalan yang bersifat kontroversial, hal ini berbeda dengan keyakinan para guru atau dengan para pendidik di keempat negara yang menganut sistem demokrasi liberal itu.

Sarana informal lainnya di lingkungan sosial yang dapat memuat pendidikan nilai adalah melalui sistem bimbingan. Para guru, khususnya di tingkat sekolah dasar, dituntut untuk lebih memperhatikan kesejahteraan para siswa, sedangkan para pembimbing di tingkat sekolah menengah diharapkan untuk mampu membantu mengatasi persoalan pribadi para siswa dan juga memberikan bimbingan karier dan pendidikan. Di Denmark, para wali kelas memegang kelas yang sama dan mulai kelas satu sampai kelas sembilan, sehingga hal ini akan membantu wali kelas mengenal siswa dan juga keluarganya sehingga ia dapat memberikan dukungan dan bimbingan yang tepat kepada siswanya. Di Swedia, mata pelajaran yang diberikan (seperti ilmu pengetahuan sosial) diajarkan oleh guru yang sama selama tiga tahun, dan penerapan sistem yang sama seperti yang telah diterapkan di Denmark sedang diperdebatkan. Di Inggris, penerapan “sistem pastoral” sangat terasa mewamahi tugas seorang guru, yakni menghadapi berbagai dilema kehidupan nyata para siswa yang pada umumnya berhubungan dengan nilai-nilai pribadi.

Berbagai proses dan norma informal, yang terkadang disebut sebagai kurikulum tersembunyi, merupakan sarana lain yang dapat dipergunakan dalam proses pendidikan nilai, terutama nilai-nilai yang berhubungan dengan persamaan gender. Para pihak berwenang di lingkungan sekolah menengah serta para menteri pendidikan biasanya didominasi oleh kaum pria. Observasi mengenai interaksi di ruang kelas menunjukkan bahwa para siswi dibandingkan dengan para siswa cenderung tidak begitu tegas secara verbal, serta kurang begitu berani mengambil risiko, kecuali para siswi di negara Jerman. Di Inggris sedang dilakukan upaya pengembangan unit kurikulum yang dapat mengatasi permasalahan gender ini. Di Denmark terdapat kesepakatan umum mengenai kesempatan bagi kaum wanita untuk berkarier, meskipun demikian berapa remaja putri menyatakan bahwa ketidakadilan masih tetap ada. Peranan tradisional dan kaum wanita dalam bidang pekerjaan dan politik diperkuat oleh pola pendidikan yang diterapkan di kelima negara. Observasi ini memperkuat

data-data yang telah dikumpulkan dalam survei pada tahun 1971. Penelitian tersebut mengindikasikan bahwa perbedaan dalam sikap politik kaum pria dan wanita pada dasarnya sama besarnya dengan perbedaan tingkat toleransi umum akan hak-hak kaum wanita serta akan jumlah kaum wanita yang memegang tampuk kepemimpinan politik di negara tersebut (*Tourney-Purta, 1984*). Sebagai contoh, di Swedia, negara yang dikenal akan persamaan gender, hasil penelitian terkini mengenai pengetahuan siswa dan siswi dalam bidang politik dan ekonomi di tingkat sekolah menengah masih tetap menunjukkan keunggulan kaum pria (*Lindquist dkk., 1987*).

Di samping mata pelajaran formal serta berbagai proses informal yang terjadi di ruang kelas dan di lingkungan sekolah, berbagai aktivitas ekstrakurikuler merupakan bagian penting dalam pendidikan kewarganegaraan di kelima negara Eropa yang demokratis ini. Sekolah-sekolah memiliki dewan siswa, namun hampir seluruh siswa dan guru sependapat bahwa kewenangan dewan hanya sebatas merencanakan kegiatan-kegiatan sosial serta kegiatan alam, atau untuk mengurus berbagai persoalan seperti kasus siswa yang mabuk di lingkungan sekolah.

BAB III PEMBAHASAN

3.1 Pengertian Nilai

Pendidikan terhadap nilai-nilai siswa memiliki dampak yang sangat bervariasi, mulai dari nilai kewarganegaraan, seperti dukungan terhadap hak pilih serta melaksanakan kewajiban untuk memilih, hingga nilai-nilai yang berhubungan dengan karakter individu. Pendidikan nilai membentuk karakter individu dalam kelompok masyarakat dan sebagai bagian dari bangsa (*civic community*).

Sebelum ditinjau secara lebih seksama bagaimana pendidikan bilai di negara Eropa Barat, perlu kiranya kita telaah terlebih dahulu mengenai istilah Nilai. Kata *value* atau *nilai*, berasal dari bahasa Latin *valere* atau bahasa Perancis Kuno *valoir*. Secara denotatif, *valere*, *valoir*, *value*, atau *nilai* dapat dimaknai sebagai *harga*. Namun, ketika kata tersebut sudah dihubungkan dengan suatu obyek atau dipersepsi dari suatu sudut pandang tertentu, *harga* yang terkandung di dalamnya memiliki tafsiran yang bermacam-macam. Ada harga menurut ilmu ekonomi, psikologi, sosiologi, antropologi, politik, maupun agama. Perbedaan tafsiran tentang harga suatu nilai lahir bukan hanya disebabkan oleh perbedaan minat manusia terhadap hal yang material atau terhadap kajian-kajian ilmiah, tetapi lebih dari itu, harga suatu nilai perlu diartikulasikan untuk menyadari dan memanfaatkan makna-makna kehidupan.

Harga suatu nilai hanya akan menjadi persoalan ketika hal itu diabaikan sama sekali. Dalam arti kata, seorang anak manusia jangan sampai mengasingkan diri dari harga yang terdapat kehidupan, seperti harga dalam kegunaan barang (nilai ekonomis), keyakinan individu (nilai psikologis), norma sosial (nilai sosiologis), budaya (nilai antropologis), kekuatan atau kepentingan (nilai politis), dan keyakinan beragama (nilai agama). Semua harga yang sifatnya material merupakan kebutuhan untuk hidup dan semua harga yang sifatnya immaterial (abstrak) menjadi esensi kehidupan. Manusia dituntut untuk menempatkannya secara seimbang, atau memaknai harga-harga lain oleh harga keyakinan beragama yang secara hirarkis memiliki nilai akhir yang lebih tinggi. Melalui cara seperti itu, kehidupan manusia diharapkan berada dalam tatanan nilai yang melahirkan kesejahteraan dan kebahagiaan. Untuk memperluas cakrawala pemikiran, terdapat diskursus nilai dalam ragam arti, jenis, proses, dan eksistensinya.

3.2 Definisi Nilai

Dalam sebuah laporan yang ditulis oleh *A Club of Rome* (UNESCO, 1993), nilai diuraikan dalam dua gagasan yang saling berseberangan. Di satu sisi, nilai dibicarakan sebagai nilai ekonomi yang disandarkan pada nilai produk, kesejahteraan, dan harga, dengan kata lain penghargaan yang demikian tinggi pada hal yang bersifat material. Sementara di sisi lain, nilai digunakan untuk mewakili gagasan atau makna yang abstrak dan tak terukur dengan jelas. Nilai yang abstrak dan sulit diukur itu antara lain keadilan, kejujuran, kebebasan, kedamaian, dan persamaan. Dikemukakan pula, sistem nilai merupakan

sekelompok nilai yang saling berkaitan satu dengan lainnya dalam sebuah sistem yang saling menguatkan dan tidak terpisahkan. Nilai-nilai itu bersumber dari agama maupun tradisi humanistik. Karena itu, perlu dibedakan secara tegas antara nilai sebagai kata benda abstrak dengan cara perolehan nilai sebagai kata kerja. Dalam beberapa hal sebenarnya telah ada kesepakatan umum secara etis mengenai pengertian nilai, walaupun terdapat perbedaan dalam memandang etika perilaku.

Definisi nilai sering dirumuskan dalam konsep yang berbeda-beda. Seperti dinyatakan sosiolog Kurt Baier. Ia menafsirkan nilai dari sudut pandangnya sendiri tentang keinginan, kebutuhan, kesenangan seseorang sampai pada sanksi dan tekanan dan masyarakat. Seorang psikolog menafsirkan nilai sebagai suatu kecenderungan perilaku yang berawal dan gejala-gejala psikologis, seperti hasrat, motif, sikap, kebutuhan, dan keyakinan yang dimiliki secara individual sampai pada wujud tingkah lakunya yang unik. Seorang antropolog melihat nilai sebagai “harga” yang melekat pada pola budaya masyarakat seperti dalam bahasa, adat kebiasaan, keyakinan hukum dan bentuk-bentuk organisasi sosial yang dikembangkan manusia. Lain lagi dengan seorang ekonom yang melihat nilai sebagai “harga” suatu produk dan pelayanan yang dapat diandalkan untuk kesejahteraan manusia. Perbedaan cara pandang mereka dalam memahami nilai telah berimplikasi pada perumusan definisi nilai.

Gordon Allport (1964), seorang ahli psikologi kepribadian, menyatakan bahwa “*Nilai adalah keyakinan yang membuat seseorang bertindak atas dasar pilihannya*”. Bagi Allport, nilai terjadi pada wilayah psikologis yang disebut keyakinan. Seperti ahli psikologi pada umumnya, keyakinan ditempatkan sebagai wilayah psikologi yang lebih tinggi dan wilayah lainnya seperti hasrat, motif, sikap, keinginan, dan kebutuhan. Karena itu, keputusan benar-salah, baik buruk, indah-tidak indah pada wilayah ini merupakan hasil dan serentetan proses psikologis yang kemudian mengarahkan individu pada tindakan dan perbuatan yang sesuai dengan nilai pilihannya.

Menurut Kupperman (1983), “*Nilai adalah patokan normatif yang mempengaruhi manusia dalam menentukan pilihannya di antara cara-cara tindakan alternatif*”. Definisi ini memiliki tekanan utama pada norma sebagai faktor eksternal yang mempengaruhi perilaku manusia. Seperti sosiolog pada umumnya, Kupperman memandang norma sebagai salah satu bagian terpenting dan kehidupan sosial, sebab dengan penegakan norma seseorang justru dapat merasa tenang dan terbebas dari segala tuduhan masyarakat yang akan merugikan dirinya. Oleh sebab itu, salah satu bagian terpenting dalam proses pertimbangan nilai (*value judgment*) adalah pelibatan nilai-nilai normatif yang berlaku di masyarakat.

Definisi yang berlaku umum, dalam arti tidak memiliki tekanan pada sudut pandang tertentu, adalah definisi yang dikemukakan oleh Hans Jonas. Ia menyatakan bahwa nilai adalah alamat sebuah kata “ya” (*value is address of a yes*), atau secara kontekstual, nilai adalah sesuatu yang ditunjukkan dengan kata “ya”. Definisi ini merupakan definisi yang memiliki kerangka lebih umum dan

luas daripada dua definisi sebelumnya. Kata “ya” dapat mencakup nilai keyakinan individu secara psikologis maupun nilai patokan normatif secara sosiologis. Demikian pula, penggunaan kata “alamat” dalam definisi itu dapat mewakili arah tindakan yang ditentukan oleh keyakinan individu maupun norma sosial.

Selain tiga definisi tadi, ada definisi nilai yang lebih panjang dan lebih lengkap yang dirumuskan oleh Kluckhohn. Ia mendefinisikan nilai sebagai “*konsepsi (tersirat atau tersurat, yang sifatnya meinbedakan individu atau ciri-ciri kelompok) dan apa yang diinginkan, yang mempengaruhi pilihan terhadap cara, tujuan antara dan tujuan akhir tindakan*”. Definisi itu memiliki banyak implikasi terhadap pemaknaan nilai-nilai budaya dalam pengertian yang lebih spesifik. Berkaitan dengan itu, Brameld mengemukakan bahwa landasan-landasan budaya pendidikan hanya mengungkap enam implikasi penting, yaitu:

7. nilai merupakan konstruk yang melibatkan proses kognitif (logik dan rasional) dan proses katektik (ketertarikan atau penolakan menurut kata hati)
8. nilai selalu berfungsi secara potensial, tetapi selalu tidak bermakna apabila diverbalisasi
9. Apabila hal itu berkenaan dengan budaya, nilai diungkapkan dengan cara yang unik oleh individu atau kelompok;
10. karena kehendak tertentu dapat bernilai atau tidak, maka perlu diyakini bahwa nilai pada dasarnya disamakan (*equated*) dan pada diinginkan, ia didefinisikan berdasarkan keperluan sistem kepribadian dan sosio-budaya untuk mencapai keteraturan atau untuk menghargai orang lain dalam kehidupan sosial
11. pilihan di antara nilai-nilai alternatif dibuat dalam konteks ketersediaan tujuan antara (*means*) dan tujuan akhir (*ends*);
12. nilai itu ada, ia merupakan fakta alam, manusia, budaya dan pada saat yang sama ia adalah norma-norma yang telah disadari.

Kemudian, menurut Brameld, pandangan Kluckhohn itu mencakup pula pengertian bahwa sesuatu dipandang memiliki nilai apabila ia dipersepsi sebagai sesuatu yang diinginkan. Makanan, uang, rumah, memiliki nilai karena dipersepsi sebagai sesuatu yang baik, dan keinginan untuk memperolehnya mempengaruhi sikap dan tingkah laku seseorang. Tidak hanya materi atau benda yang memiliki nilai, tetapi gagasan dan konsep juga dapat menjadi nilai, seperti kebenaran, kejujuran, dan keadilan. Kejujuran, misalnya, menjadi sebuah nilai bagi seseorang, apabila ia memiliki komitmen yang dalam terhadap nilai itu yang tercermin dalam pola pikir, tingkah laku, dan sikap.

Definisi nilai di atas merupakan empat dari sekian banyak definisi nilai yang dapat dirujuk. Para filosof nilai yang bekerja dalam *Union of International Association* (2003) melaporkan 15 definisi nilai yang berbeda. Jumlah definisi ini diperkirakan masih akan bertambah jika kita merujuk pada sejumlah buku yang membahas secara khusus atau hanya menyinggung persoalan nilai sebagai makna yang abstrak, bukan sebagai harga suatu barang atau benda. Karena itu, memilih

definisi nilai bukan untuk menyalahkan definisi lain, tetapi hal itu tergantung dan sudut pandang mana kita melihat dan keperluan apa yang kita butuhkan.

3.3 Kesamaan Tema dalam Pendidikan Nilai

Pada umumnya, kelima negara memiliki momen yang sama untuk mengajarkan nilai. Inti dari nilai yang diajarkan juga relatif sama, yakni mengenai etos kerja, berbagai nilai yang berasal dari agama Kristen Judeo, nilai demokrasi dari partisipasi warga negara, serta mengutamakan kepentingan bersama di atas kepentingan individu. Kelima negara tersebut pada dasarnya memiliki kesamaan dalam struktur perilaku, meskipun para siswa dari berbagai negara menunjukkan perbedaan dalam besarnya dukungan yang diberikan bagi perilaku ini. Di Eropa telah dirintis beberapa usaha untuk menyusun sebuah daftar pendek mengenai inti nilai yang sama yang dapat disetujui oleh para pendidik dan masyarakat, serta di dalamnya terkandung nilai-nilai seperti kejujuran, taat hukum, serta menghormati orang lain. Swedia menjadi negara terdepan dalam mengeksplorasi dan mengidentifikasi berbagai nilai untuk dicantumkan ke dalam daftar tersebut. Nampaknya di kelima negara terdapat persamaan dalam usaha meningkatkan pendidikan nilai, hal ini mengindikasikan bahwa kepedulian akan nilai merupakan sebuah kepentingan global yang melampaui kepentingan masing-masing negara. Dalam hal ini dan tentu yang lainnya akan bernilai positif.

Namun demikian, terdapat batasan-batasan penting yang berlaku di masing-masing negara. Hal tersebut diatas menyadarkan kita bahwa usaha untuk memahami pendidikan tidak dapat dipisahkan dari politik nasional, serta konteks ekonomi dan budaya. Faktor-faktor ini merupakan faktor pembeda yang paling mendasar dari setiap negara. Sejalan dengan itu Toffler (1971) berkata: *Think globally, act locally*. Pemikiran Toffler tersebut mestinya secara edukatif dapat diartikan sebagai tanggung jawab dalam memberdayakan manusia Indonesia yang mamapu jadi “*tamu terhormat*” di negeri orang, sekaligus sebagai “*tuan*” di negeri sendiri. Boleh jadi inilah yang menjadi dasar adanya kebijakan desentralisasi pendidikan sebagai bagian dari kebijakan Otonomi Daerah (Otda) saat ini (Mulyana, 2004)

Hanya saja disinyalir bahwa pada tahap-tahap awal pelaksanaan desentralisasi pendidikan, telah melahirkan upaya pemusatan pendidikan di daerah dalam kemasan desentralisasi, dalam bentuk “ peresepsi kewenangan pengelolaan pendidikan yang kurang tepat, penempatan personil yang menjurus” daerahisme” dan kurang mempertimbangkan profesionalisme (Jalal & Supriadi, 2001)

3.4 Perbedaan dalam Pendekatan Terhadap Pendidikan Nilai

Beberapa perbedaan yang terdapat di kelima negara ini bersifat nyata dan eksplisit, namun ada juga yang bersifat tersembunyi dan implisit. Sebagai contoh, di sekolah-sekolah di Inggris terdapat perbedaan yang nyata di banding dengan ketiga negara lainnya di mana para siswa memakai seragam sekolah. Anak-anak di Inggris tampaknya merupakan kelompok yang paling taat akan peraturan. Di banyak sekolah di Inggris para siswa menyapa gurunya dengan sebutan “Ibu...

(*Miss*)” atau “Bapak... (*Sir*)” dan kemudian mereka menunggu untuk melanjutkan pembicaraan hingga mendapatkan izin dari gurunya. Para siswa sekolah menengah lebih banyak menghabiskan waktu mereka di kelas dengan menulis dibanding berbicara, hal ini sangatlah berbeda dengan para siswa di keempat negara lainnya.

Secara tradisional, Inggris menganut sistem pendidikan yang bersifat desentralisasi, di mana masing-masing wilayah memiliki otonomi pendidikannya sendiri (*LEA / Local Education Authority*), dan terkadang setiap sekolah dapat menentukan kurikulumnya sendiri. Hal inilah yang menyebabkan mengapa di satu sekolah diajarkan pendidikan sosial dan vokasional sementara sekolah yang lain hanya mengajarkan berbagai ilmu yang bersifat umum saja, dan di sekolah lain tidak terdapat mata kuliah mengenai pendidikan politik dan sosial. Kegiatan keagamaan serta misa harian di lingkungan sekolah merupakan mandat dari Undang-undang Pendidikan (*Education Act 1944*) tahun 1944, namun isi dari kegiatan tersebut diserahkan kepada *LEA* (masing-masing sekolah). Pada kenyataannya, meskipun setiap sekolah memiliki kewenangan untuk menentukan kurikulumnya, namun terdapat kesamaan dalam isi kurikulum di seluruh sekolah, hal ini dikarenakan ujian nasional yang pada umumnya harus diikuti oleh siswa pada saat berusia enam belas tahun, dan 30 persen dari siswa tersebut mendapatkan nilai A. Sistem Ujian Pendidikan Umum Tingkat Menengah yang baru memungkinkan untuk terjadinya berbagai kesamaan dalam berbagai bidang di seluruh sekolah di Inggris. Sistem tersebut menggagas kurikulum inti nasional yang jika diimplementasikan dapat mengurangi berbagai perbedaan yang terdapat di setiap wilayah (*LEA*). Diperkirakan sekitar 90 persen dari keseluruhan jadwal sekolah akan ditentukan oleh kurikulum inti nasional.

Tujuh persen dari siswa di Inggris menimba ilmu di sekolah-sekolah swasta yang disebut dengan “sekolah umum (*public schools*)”. Sekolah jenis ini dijalankan dan dibiayai oleh pihak swasta, sekolah ini juga memberikan prioritas yang sangat tinggi akan pendidikan nilai. Banyak dari sekolah ini yang memiliki kapel (gereja kecil) dan juga memasukan agama sebagai salah satu mata pelajarannya. Berbagai cabang olah raga dianggap sebagai sesuatu yang penting oleh sekolah ini. Pada umumnya, kebanyakan dari para pemimpin politik dan para pemimpin bisnis merupakan alumni dari sekolah umum, hal ini diduga karena di sekolah umum mereka mempelajari berbagai nilai yang berhubungan dengan pelayanan umum serta wirausaha di samping mempelajari ilmu kepemimpinan. Sekolah umum di Inggris menerapkan sebuah model yang menurut pendapat beberapa pihak harus ditiru oleh sekolah-sekolah negeri, yakni dengan memasukan pengajaran tata karma dan pengajaran nilai ke dalam kurikulum mereka.

Negara Jerman Barat merupakan negara yang menganut sistem federal, di mana tanggung jawab akan pendidikan berada di tangan departemen pendidikan di masing-masing 11 negara bagian. Sebagai contoh, mata pelajaran sejarah atau agama di seluruh sekolah di negara bagian *Nordrhein-Westfallen* mengacu kepada panduan kurikulum yang berlaku untuk negara bagian tersebut, namun mata

pelajaran ini akan berbeda dengan mata pelajaran pada sekolah-sekolah di negara bagian Bayern atau pun Hessen, karena setiap negara bagian memiliki panduan kurikulumnya sendiri. Konteks maupun iklim politik di setiap negara bagian tampaknya mempengaruhi cara penanganan berbagai permasalahan nilai. Sebagai contoh, pada era 70 dan 80an di sekolah-sekolah yang berada di negara bagian Hessen banyak diselenggarakan berbagai diskusi mengenai berbagai persoalan kontroversial, dibanding di negara-negara bagian lainnya yang masih konservatif. Namun pada tahun 1987, ketika koalisi kanan berkuasa di Hessen, maka filosofi serta pola organisasi dari sekolah-sekolah komprehensif yang dulu populer pada saat partai Sosial Demokrat berkuasa mulai mengalami pergeseran. Hal ini akan menimbulkan perubahan sikap terhadap berbagai diskusi kelas mengenai persoalan yang bersifat kontroversial.

Di Belanda, pemerintahan di berbagai tingkat – negara, provinsi dan kota madya – memiliki tanggung jawab yang berbeda-beda dalam bidang pendidikan, sehingga negara ini memiliki banyak sekali aturan-aturan nasional yang mengatur bidang pendidikan, salah satunya adalah undang –undang parlemen, serta berbagai ketetapan yang mengatur pengimplementasiannya. Undang-undang pendidikan ini – undang-undang pendidikan dasar dan undang-undang pendidikan menengah- memuat aturan mengenai standar kurikulum dan standar ujian. Menteri pendidikan bertanggung jawab atas terselenggaranya pendidikan menengah di sekolah-sekolah negeri, walikota bertanggung jawab terhadap sekolah-sekolah yang memiliki otonomi lokal, sedangkan dewan sekolah bertanggung jawab terhadap terselenggaranya pendidikan menengah di sekolah-sekolah Katolik, Protestan ataupun sekolah-sekolah swasta yang tidak ada hubungannya dengan agama tertentu. Perbedaan dalam kewenangan tersebut dapat mengakibatkan adanya perbedaan dalam pendekatan terhadap pendidikan nilai, namun perbedaan tersebut tidaklah sebesar yang dibayangkan. Sebagai contoh, dari hasil pengamatan dalam penelitian ini para guru di ketiga jenis sekolah terbukti sama-sama mengadakan berbagai diskusi kelas mengenai berbagai persoalan nilai yang bersifat kontroversial. Proses wawancara terlebih dahulu dilakukan sebelum para guru ditempatkan di setiap sekolah, sehingga guru-guru yang tidak merasa nyaman dengan aturan-aturan yang berlaku di sekolah-sekolah Protestan dan Katolik tidak akan ditugaskan untuk mengajar di sekolah tersebut.

Pengajaran etos kerja merupakan salah satu bagian penting dari pendidikan nilai pada mayoritas sekolah-sekolah di Belanda. Sekolah-sekolah yang tidak bertujuan mempersiapkan para siswanya untuk melanjutkan pendidikan ke perguruan tinggi (seperti di *a gymnasia athenea* atau *lycea*) akan membekali siswanya dengan berbagai mata pelajaran yang bersifat vokasional. Para siswa sekolah menengah umum (*havos*, *mavos* atau *lavos*) pada umumnya mempelajari mata pelajaran yang bersifat vokasional seperti juga mata pelajaran umum lainnya. Siswa sekolah menengah lainnya terdaftar di sekolah-sekolah vokasional atau kursus-kursus keahlian. Bagian yang paling signifikan dalam keseharian dari mayoritas siswa tingkat menengah, serta bagian terbesar dari

anggaran pendidikan nasional dialokasikan untuk kegiatan pelatihan / persiapan kerja.

Sejak 1968, seluruh sekolah di Belanda mengajarkan *maatschaapijeer* (mata pelajaran sosial) yang merupakan mata pelajaran yang tidak diujikan, di samping mengajarkan sejarah dan geografi yang termasuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan. *Maatschaapijeer* terdiri dari enam bidang kajian – pendidikan, rumah dan lingkungan, kerja dan waktu luang, negara dan masyarakat, teknologi dan masyarakat serta hubungan internasional. Pada tahun 1987 para anggota parlemen yang sangat konservatif mengajukan proposal untuk menentukan alokasi waktu minimal bagi mata pelajaran dasar pada tiga tahun pertama jenjang sekolah menengah, namun dalam proposal itu tidak mengikutsertakan *maatschaapijeer* sebagai mata pelajaran yang perlu dikurangi alokasi waktunya.

Denmark merupakan negara dengan sistem pendidikan yang tersentralisasi. Menteri pendidikan bertugas untuk menerbitkan panduan kurikulum yang bersifat tidak mengikat sekolah dasar, namun wajib untuk ditaati oleh sekolah menengah. Di antara kelima negara yang diteliti di dalam penelitian ini, Denmark merupakan negara yang paling menekankan nilai individualisme, namun tetap memiliki rasa keterikatan yang kuat sebagai sebuah kelompok. Salah satu keunikan dari negara ini adalah fakta bahwa para siswa memiliki teman sekelas dan wali kelas yang sama selama sembilan tahun pertama mereka sekolah. Sejarah bangsa Denmark, geografi, pendidikan agama Kristen (berdasarkan prinsip Gereja Luther Denmark) serta bahasa Denmark, diajarkan selama sembilan tahun. Pada kelas tujuh, para siswa mulai diberikan mata pelajaran kontemporer. Mata pelajaran ini merupakan mata pelajaran yang membahas permasalahan tertentu, di mana siswa dapat menentukan sendiri topik-topik yang akan dikaji. Salah satu contoh permasalahan yang dibahas oleh para siswa di tingkat sembilan pada tahun 1987 adalah kekerasan video dan kultur remaja. Pada tingkat akhir pendidikan menengah, hubungan antara blok Barat dan Timur, serta perkembangan ekonomi di negara-negara ketiga sering menjadi topik bahasan mata pelajaran kontemporer.

Pada umumnya diskusi-diskusi kelas mengenai berbagai persoalan nilai yang bersifat kontroversial di sekolah-sekolah di Denmark merupakan sesuatu yang dapat diterima dan biasanya ditemukan hampir di seluruh mata pelajaran. Tujuan utama dari *Folkeskole* (sekolah kelas 1-9 atau 10) seperti yang tercantum dalam Undang-Undang Pendidikan tahun 1975 adalah “memberikan kesempatan kepada setiap siswa untuk memperoleh pengetahuan, keahlian dan metode kerja, serta berbagai cara untuk mengekspresikan diri mereka sendiri... untuk menciptakan kesempatan bagi pengalaman dan eksplorasi diri yang memungkinkan siswa untuk... mengembangkan kemampuannya dalam membuat penilaian dan evaluasi yang independen serta untuk membentuk opini” (Departemen Pendidikan Denmark, 1983). *Klassens-times* atau pertemuan kelas yang merupakan tempat bagi para siswa untuk mendiskusikan berbagai persoalan yang terdapat di kelas, berbagai permasalahan yang berhubungan dengan dewan

siswa (Osis) maupun membicarakan rencana pesta kelas ataupun perjalanan / karya wisata tahunan, dilaksanakan satu minggu sekali. Memberanikan siswa untuk mengemukakan pendapatnya dalam diskusi kelas yang terbuka, merupakan salah satu tujuan dari mata pelajaran seperti mata pelajaran / studi kontemporer.

Di Denmark, dewan siswa (Osis) serta pengurus kelas nampaknya memiliki kekuasaan yang besar. Hukum Sekolah di Denmark menyatakan bahwa tujuan dari sekolah adalah untuk mengajarkan demokrasi melalui berbagai praktek dalam pembuatan keputusan dan tanggung jawab. Selain dewan siswa yang aktif dan para guru yang terlibat dalam pengambilan keputusan di lingkungan sekolah, para siswa dan guru di Denmark juga dapat memilih anggota dari dewan sekolah, di mana kepala sekolah dan perwakilan orang tua berkedudukan sebagai anggota. Hal ini sangatlah berbeda dengan keadaan di negara-negara lainnya, di mana kepala sekolah (ataupun kepala sekolah wanita) di Inggris, atau direktur sekolah di Jerman Barat memiliki kekuasaan penuh dalam pengambilan keputusan. Struktur kekuasaan diterapkan dengan cara lain. Para siswa di Denmark memanggil guru mereka dengan nama depannya, sementara di negara lain para guru dan tenaga administrasi disapa secara formal.

Swedia memiliki sistem pendidikan yang tersentralisasi, di mana Badan Pendidikan Nasional, setelah berkonsultasi dengan para pendidik, politikus dan kelompok masyarakat, merumuskan tujuan dan panduan kurikulum serta silabus untuk masing-masing mata pelajaran yang disesuaikan dengan tujuan dari kurikulum umum yang telah disetujui oleh parlemen. Dokumen-dokumen ini kemudian dikirimkan ke sekolah-sekolah bersama dengan bahan-bahan yang berisi saran / panduan pengimplementasian. Kurikulum baru yang berlaku bagi sekolah komprehensif dirumuskan pada tahun 1980.

Kurikulum di Swedia mengharuskan diadakannya sebuah pertemuan formal mingguan bagi pengurus kelas (termasuk seluruh anggota pengurus kelas, dengan kursi yang dirancang sedemikian rupa, dilengkapi dengan sekretaris, anggota parlemen dan notulen), yang diadakan di setiap tingkat. Kegiatan ini merupakan sebuah latihan praktek proses demokrasi kelompok, dan merupakan hal yang sangat penting untuk di lakukan di Swedia, karena kecenderungan masyarakatnya sangat menghargai konsultasi kelompok dalam pemecahan berbagai permasalahan. Diskusi yang melibatkan pengurus / dewan kelas pada kelas tingkat awal, yakni kelas dengan siswa yang baru berusia tujuh sampai dengan sepuluh tahun, dapat digunakan sebagai salah satu cara bagi guru untuk membangun semangat kelompok dalam diri siswa. Pengurus / Dewan ini membahas berbagai persoalan seperti penggalangan dana untuk penanaman pohon di Etopia, hingga ketidaksepakatan dengan peraturan sekolah. Pada diskusi di tingkat pertama kelas akan dibagi ke dalam dua kelompok yang terdiri dari dua belas hingga lima belas orang, persoalan moral yang akan di bahas dipilih dari sumber bacaan yang dibacakan di depan kelas.

Perhatian utama akan nilai secara jelas tercantum dalam silabus ilmu sosial, dan khususnya dalam mata pelajaran yang berhubungan dengan

pendidikan kewarganegaraan, yang merupakan salah satu mata pelajaran orientasi yang diajarkan selama satu hingga tiga jam per minggu pada kelas tujuh hingga kelas sembilan. Pada tingkat sekolah terdapat fleksibilitas dalam penerapan kurikulum, semenjak setiap sekolah dapat menentukan jadwalnya sendiri yang disesuaikan dengan silabus serta dapat menentukan topik –topik tertentu. Meskipun tidak terdapat ujian nasional dan sedikitnya jumlah pengawas sekolah, namun sekolah-sekolah di Swedia tetap taat terhadap kurikulum pusat.

Kurikulum 1980 secara jelas mencantumkan jumlah nilai yang wajib diajarkan oleh sekolah. Sebagai contoh, “Perintah harus dapat membantu menanamkan pemahaman terhadap orang lain dan kondisi dirinya sendiri pada diri setiap siswa, sebagai dasar tumbuhnya rasa keadilan dan solidaritas”. Keadilan dan solidaritas merupakan aspek penting dari organisasi sekolah dan dari pengajaran nilai di kelas. Beberapa bagian kurikulum membahas berbagai mata pelajaran yang berhubungan dengan keagamaan, yang wajib diberikan di setiap tingkat / jenjang pendidikan. Secara umum, keyakinan penganut ajaran *Luther* mengenai sifat dasar umat manusia dan masyarakat merupakan sumber sejarah / dasar dari ilmu-ilmu yang kini diajarkan dalam ilmu pengetahuan sosial. Sejak tahun 1919 kurikulum tidak lagi memuat ajaran *Luther* maupun katekismus dalam bidang keagamaan (mata pelajaran agama). Dalam pendidikan agama, kurikulum 1980 menyebutkan; “sekolah bertujuan membantu siswa dalam merenungkan berbagai pertanyaan yang berhubungan dengan kehidupan dan makna yang terkandung dibaliknya... dan (memberikan) pengetahuan yang lebih luas lagi mengenai agama Kristen”(Dewan Pendidikan Nasional Swedia, 1980a, pp.7 dan 9).

Perdebatan sengit mewarnai perumusan kurikulum 1980, khususnya perubahan dalam pendidikan agama (mata pelajaran dengan penekanan akan perbandingan agama dan berbagai pertanyaan yang berhubungan dengan eksistensi). Perubahan mendasar lainnya yang terdapat dalam kurikulum 1980 adalah anjuran mengenai pengajaran konflik dan permasalahan kontroversial sebagai persiapan bagi kewarganegaraan dalam demokrasi. Kurikulum 1969 menyatakan secara tegas mengenai keobjektifan dan kenetralan dari pengajaran ilmu pengetahuan sosial yang berbasis ilmu, sehingga para guru menghindari penyelenggaraan diskusi kelas mengenai persoalan yang bersifat kontroversial. Sebaliknya, dalam kurikulum 1980 tercantum:

Secara netral dan empiris menuntut agar masyarakat tidak digambarkan sebagai sesuatu yang harmonis dan terbebas dari konflik. Sebaliknya, sangatlah penting bagi anak-anak untuk menyadari hubungan antara konflik individu, sosial dan nasional, dan pada sisi lain, juga menyadari adanya agresi, kekerasan dan peperangan. Sekolah harus membuat siswanya menyadari adanya manusia yang hidup dengan kondisi ekonomi, sosial dan budaya yang berbeda dengan dirinya, karena hal ini dapat mengurangi sikap antipati terhadap kelompok yang berbeda. Berbagai diskusi mengenai konflik dan pemecahannya Diterapkan dalam pengajaran seluruh mata pelajaran, pada pertemuan komite kelas, serta

konteks lainnya yang melibatkan diskusi mengenai hubungan antar umat manusia (Dewan Pendidikan Nasional Swedia, 1980b, pp. 25).

Sebagai akibat dari pernyataan seperti di atas yang tercantum di dalam kurikulum, maka para guru merasa memiliki izin untuk mengadakan diskusi kelas mengenai persoalan yang bersifat kontroversial, meskipun mereka dituntut mampu memberikan pembahasan yang berimbang (adil). Namun bagaimanapun juga, banyak guru, terutama mereka yang dilatih untuk mengajarkan mata pelajaran yang bersifat teoritis bagi siswa di tingkat 7-9, tidak begitu memperhatikan berbagai persoalan kontroversial serta sedikit sekali mendiskusikan berbagai konflik yang terjadi, dibanding yang mereka lakukan sebelum tahun 1980. Penanaman rasa kebersamaan sebagai salah satu cara dalam menengahi dan melerai konflik masih perlu ditingkatkan.

Meskipun kurikulum mencantumkan: “bahan ajaran yang dicetak haruslah mendorong lahirnya kaya tulis dan dapat mengundang perdebatan yang kritis.”, namun seri buku paket yang digunakan di sekolah-sekolah di Swedia tidak dapat secara efektif merealisasikan aturan kurikulum tersebut. Buku-buku tersebut menitikberatkan pendeskripsian materi dalam teks bacaannya, sementara pertanyaan-pertanyaan yang terdapat di akhir bab berfungsi untuk mengumpulkan kembali informasi yang terdapat di dalam teks, bukan berfungsi untuk mendorong diadakannya diskusi mengenai persoalan-persoalan yang aktual.

Sebuah kurikulum baru bagi sekolah menengah tingkat akhir sedang dikembangkan dan sedang diperdebatkan sejak tahun 1981. Tujuan utama dari kurikulum ini adalah untuk membantu siswa mengembangkan pengetahuan dan minat awal mereka melalui berbagai diskusi mengenai persoalan kemasyarakatan, yang berfungsi sebagai stimulus bagi proses pencarian dan analisis berbagai informasi faktual dari berbagai sumber serta pemahaman akan nilai yang dianut oleh berbagai kelompok, dan aksi.

Program-program tertentu dari kelima negara ini membantu menjelaskan mengenai pengaruh sekolah terhadap nilai yang dianut oleh para siswa, cara sekolah membuat keputusan secara umum, serta dampak yang ditimbulkan dalam konteks politik, sosial dan keagamaan, baik secara eksplisit maupun secara implisit. Pada kenyataannya, selain terdapat kesamaan dalam pendidikan nilai, kelima negara ini juga memiliki keunikan tersendiri yang dapat membantu menjelaskan alasan dari perbedaan tingkat perubahan minat dalam pendidikan nilai pada masing-masing negara.

Pembaharuan Minat Terhadap Pendidikan Nilai

Pada tahun 1980an terdapat pembaharuan minat dalam bidang pendidikan nilai yang terjadi di Inggris, Jerman Barat, Belanda dan Denmark, serta dalam hal tertentu terjadi juga di Swedia. Beberapa kelompok menyatakan pembaharuan minat ini dikarenakan banyaknya kekurangan yang dimiliki oleh sekolah, sehingga pada akhirnya menimbulkan demonstrasi siswa di tahun 1960an. Kelompok ini menyatakan keinginannya untuk kembali memperhatikan mata pelajaran seperti bahasa nasional, sejarah dan matematika. Kondisi di

kelima negara yang terus-menerus menjadi tempat tujuan para imigran yang berasal dari bangsa-bangsa di luar kawasan Eropa Utara, menyebabkan perlunya perhatian yang lebih terhadap perbedaan dalam nilai keagamaan, politik dan ekonomi. Berkuasanya para politikus konservatif telah menimbulkan kekhawatiran masyarakat untuk kembali kepada nilai-nilai tradisional yang berhubungan dengan kebudayaan yang lebih homogen yang pernah berlaku di masa lalu. Para politikus yang lebih konservatif ini mendapatkan kedudukan sebagai pengambil kebijakan dalam bidang pendidikan, sehingga pada akhirnya nilai-nilai tradisional pun kembali diberlakukan.

Seluruh masyarakat (di kelima negara yang diteliti) menganggap dukungan generasi muda akan nilai-nilai politik, ekonomi dan keagamaan yang terdapat dalam sistem dan tradisi, sebagai sesuatu yang penting. Sekolah dianggap memiliki fungsi pemeliharaan sistem yang esensial dalam mempertahankan nilai-nilai sosial yang sangat diperlukan oleh sistem, namun sekolah harus dapat menjalankan perannya dalam cara yang dalam beberapa aspek pentingnya mungkin berbeda dengan sistem yang berlaku di masa lalu.

BAB IV KESIMPULAN

Orang tua sangatlah peduli akan nilai-nilai yang diadopsi oleh anak-anak mereka, meskipun banyak dari orang tua yang belum memiliki kepastian mengenai nilai-nilai tertentu yang berguna bagi anak-anak mereka ketika dewasa nanti, dan juga belum memiliki kepastian mengenai cara terbaik yang dapat dilakukan untuk menanamkan nilai-nilai tersebut. Mayoritas orang tua pada

dasarnya mengetahui bidang-bidang tertentu di mana nilai-nilai yang dianut oleh anak mereka sama dengan nilai yang mereka anut, serta bidang-bidang lainnya dengan perbedaan besar dalam nilai yang mereka anut (antara nilai yang dianut oleh orang tua dan anak). Beberapa orang tua di Eropa Utara menganggap usaha untuk membesarkan anak disertai dengan penanaman serangkaian nilai-nilai sosial pada diri anak mereka sebagai sebuah kewajiban yang berlaku di lingkungan masyarakat, dan mereka sangat peduli akan manfaat dari pendidikan nilai yang mereka berikan bagi kelangsungan hidup dan kesejahteraan masyarakat. Kegagalan maupun jarak yang terjadi dalam pendidikan nilai di lingkungan rumah pada dasarnya merupakan tanggung jawab individu atau keluarga.

Ketika para pengambil kebijakan maupun pertemuan para pendidik membahas mengenai persoalan nilai di kalangan generasi muda, pada dasarnya mereka lebih memperhatikan minat dari masyarakat. Dampak jangka panjang yang dapat ditimbulkan oleh pendidikan nilai sangat sulit untuk diukur. Data-data statistik mengenai meningkatnya kejahatan atau penyalahgunaan obat-obatan, maupun menurunnya jumlah pemilih menjadi persoalan yang sering didiskusikan.

Partai politik merupakan institusi politik yang paling sering ditemui dalam penelitian di kelima negara Eropa Utara serta di wilayah yang menyelenggarakan proses polarisasi. Banyak sekali masukan dalam bidang pendidikan dan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya yang berasal dari partai politik.

Di kelima negara yang diteliti, terdapat kepedulian yang besar untuk menjaga agar diskusi kelas tidak mengarah kepada diskusi partisan partai politik (mengarah kepada pemberian dukungan terhadap partai politik tertentu). Namun interpretasi mengenai persoalan pendidikan nilai baik di dalam maupun di luar kelas pada umumnya sering diwarnai oleh faktor ideologi. Polarisasi serta latar belakang dari argumentasi tersebut di beberapa negara tampaknya merupakan akibat dari adanya ketimpangan waktu antara munculnya berbagai pertanyaan mengenai nilai-nilai yang dianut oleh generasi muda, implementasi dari revisi kurikulum atau praktek pendidikan, serta fakta-fakta yang menunjukkan terjadinya sebuah perubahan. Tampaknya mayoritas sekolah belum menuntaskan persiapan kurikulum maupun pelatihan yang diperlukan guna menciptakan sebuah program yang baru, sebelum munculnya berbagai pertanyaan seputar kepedulian sekolah terhadap nilai-nilai yang dianut oleh para siswanya. *Weiler* (1983) berpendapat bahwa sering kali program-program eksperimental digunakan untuk meredam berbagai argumentasi mengenai legitimasi dari pendidikan politik.

Berbagai nilai dan institusi ekonomi membentuk sebuah konteks penting yang mendasar. Pergeseran yang baru-baru ini terjadi di Inggris, yakni pergeseran dari sosialisme menjadi sektor perusahaan swasta, turut mempengaruhi pendidikan. Eratnya persatuan kalangan pekerja pada umumnya dan para ahli pendidikan pada khususnya merupakan sesuatu yang sangat penting, seperti yang terjadi di Swedia. Minat akan berbagi nilai yang

berhubungan dengan kerja, baik di negara dengan ekonomi pasar yang tinggi maupun rendah, cenderung sama. Para orang tua dan pendidik sama-sama memiliki investasi tingkat tinggi dalam melihat generasi muda menciptakan karya yang produktif dan memuaskan, yang mana menjadi perhatian luar biasa selama masa di mana terjadi tingkat pengangguran yang tinggi.

Dimensi penting ketiga dari konteks pendidikan nilai yang dilukiskan dalam model tadi adalah kekuatan dan citra negara tersebut di dunia. Tidak satu pun negara-negara ini yang merupakan negara pembangun (*nation-building*), melainkan negara yang bergulat dalam kurikulum mereka dengan persoalan seperti citra nasional mereka dan status di dunia dan bagaimana menumbuhkan rasa bangga akan warisan budaya nasional. Patriotisme nasional relatif menerima tekanan eksplisit di sekolah, mungkin karena banyak pendidik melihat sebuah garis tipis antara patriotisme dan chauvinisme nasional. Di setiap negara, bagaimana pun juga, ada harapan untuk menumbuhkan sebuah rasa bangga terhadap citra bangsa di luar negeri pada diri remaja; Swedia dan Denmark layak dilihat sebagai contoh yang pantas bagi negara berkembang dari “cara tengah” (*middle way*) dengan mengarakterisasikan politik dan masyarakat Skandinavia.

Persoalan identitas nasional telah dijadikan titik perhatian di negara ini melalui arus imigran yang tidak memiliki pengetahuan tentang warisan budaya dan juga rasa identitas nasional. Permasalahan ini diasosiasikan dengan pernyataan tegas mengenai kebutuhan akan penanaman nilai bangsa kepada para imigran. Akan tetapi, masih terus terdapat rasa yang bertentangan (*ambivalensi*), contohnya: Apakah anak-anak keturunan Turki harus benar-benar didorong untuk berpikir bahwa mereka juga adalah orang Jerman atau apakah keluarga muda muslim Pakistan dapat sepenuhnya membawa identitas Inggris?

Lembaga religius di negara-negara ini merupakan sumber utama dari basis pendidikan nilai. Pendidikan agama yang diselenggarakan di sekolah biasanya tidak berhubungan dengan keimanan, dan sangat jarang dilakukan penghafalan akan teks-teks sakral. Meningkatnya pluralisme agama dalam masyarakat dalam beberapa kasus telah mengurangi persesuaian nilai yang didapat di rumah dan sekolah, dan juga telah meningkatkan perhatian tentang pendidikan agama. Di beberapa negara program-program pendidikan agama di sekolah yang cukup berhasil dikembangkan dalam konteks masyarakat dengan latar belakang agama yang homogen. Terutama jika program-program ini merespons terhadap peningkatan aktual dalam pluralisme agama dengan mengembangkan mekanisme untuk menghargai hak orang lain dalam beragama, polarisasi akut dalam pendidikan agama tampaknya berhasil dihindari. Kenyataan di beberapa negara, keberadaan pendidikan agama dalam kurikulum kelihatannya mencoba menanamkan rasa kendali dan jaminan bahwa nilai-nilai dasar yang penting bagi masyarakat manusia telah ditanamkan.

DAFTAR BACAAN

Cummings, William K (1988) *The Revival Of Values Education In Asia and The West*. Pergamon Press

Toffler. A. 1971. *Future Shock*. USA: Pan-America.

Jalal, F & Supriadi,D. 2001. *Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonomi Daerah*. Yogyakarta: Adicita Karyanusa.

Mulyana. R. 2004. *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung: Alfabeta.

