

BAB I

PENDAHULUAN

A. Dasar-Dasar Penikiran

Diilhami oleh keistimewaannya, manusia merupakan makhluk yang paling berhasil membuat loncatan-loncatan dalam rentang sejarah. Bahkan dalam analisis Kark Marx, manusia bukan saja produk sejarah, melainkan pembuat sejarah. Dalam hal apa manusia beroleh kemajuan? Ilmu dan teknologi sering dipakai sebagai contoh. Manusia memang bahkan telah berhasil merambah sampai ke planet lain. Namun, adakah umat manusia telah beroleh kebahagiaan yang lebih baik dari masa-masa sebelumnya?

Genius Albert Einstein berkeluh:

Mengapa ilmu yang sangat indah ini, yang menghemat kerja dan membikin hidup lebih mudah, hanya membawa kebahagiaan yang lebih sedikit kepada kita? Jawaban yang sederhana adalah — karena kita belum lagi siap belajar bagaimana menggunakannya secara wajar. Dalam peperangan ilmu menyebabkan kita saling meracun dan menjegal. Dalam masa damai ia membikin hidup kita dikejar-kejar waktu dan penuh tidak tentu. Ilmu yang seharusnya membebaskan kita dari pekerjaan yang melelahkan spiritual malah menjadikan manusia budak-budak mesin..... (dikutip dari Yuyun S, 1985:248).

Kini dunia moderen semakin dipenuhi oleh kontradiksi. Makin banyak manusia yang mewah tetapi kehilangan arah. Umat manusia kian dihadapkan pada persoalan-persoalan dekadensi moral, pelecehan etik, krisis identitas, alineasi..... Semua itu terakumulasi dalam apa yang disebut

sebagai gejala 'dehumanisasi'. Banyak yang jatuh menjadi korban, sebahagiannya adalah mereka yang tidak berdosa.

Mengenai akar-akar dari fenomena itu, Titus at. al (1984:146) menerangkan:

Adalah suatu kenyataan bahwa teknik dan kemampuan kita telah berkembang lebih cepat dari pada pemahaman kita tentang apa yang kita anggap sebagai tujuan kita dan nilai-nilai. Barangkali perhatian yang telah diperbaharui terhadap tujuan-tujuan tersebut akan membantu kita dengan jawaban-jawaban yang sangat kita perlukan untuk menjawab krisis dan keresahan yang merupakan bagian dari dunia moderen.

Tujuan harus mendahului tindakan, bukan sebaliknya. Demikian antara lain makna yang terkandung dalam petikan di atas. Diterjemahkan secara edukatif, pendidikan tidak saja berhubungan dengan benda-benda fisik, tetapi juga memberi makna kepadanya. Inilah yang menjadi kehendak Pendidikan Umum yang paling mendasar. Seperti dinyatakan Phenix (1969): "General education is the process of engendering of esential meanings"

* * *

Ilmu bergerak ke arah universal, budaya bersifat partikular, dan pendidikan adalah kedua-duanya. Maka pada sudut pandang ini, paling tidak, pendidikan memainkan dua fungsi: *fungsi kecendekiawan* dan *fungsi pembudayaan*. Fungsi yang pertama berkaitan dengan ilmu pengetahuan, ketrampilan dan teknologi, sementara fungsi yang kedua lebih menekankan kepada nilai-nilai, etik, dan moral. Sesungguhnya kedua fungsi itu tidak sangat dikhotomis,

melainkan komplementer. Ilmu memajukan kebudayaan, dan sebaliknya kebudayaan menjadikan kebermanfaatan ilmu lebih bermakna. Dengan kata lain, kedua fungsi itu seyogyanya berjalan harmonis, tidak boleh berat sebelah. Harmonisasi kedua fungsi pendidikan itu merupakan harapan dan tugas pendidikan umum.

Pendidikan dapat diartikan sebagai upaya mempersiapkan manusia dalam 'mendunia'. Hubungan manusia dengan dunia tidak pernah statis, dan karena itu pendidikan adalah proses yang dinamis. Namun, sesuai dengan prinsip bahwa manusia adalah makhluk historitas, maka pendidikan harus membantu manusia dalam menjembatani 'kekinian dan keesokan' dengan memakai kaca mata sejarah. Dalam keadaan yang demikian, niscaya manusia baru dapat memahami arti hidup yang sebenarnya, seperti kata filsuf eksistensialis Kierkegaard: "Hidup baru dapat dipahami apabila dibalik mundur tetapi diputar maju."

Sebagai makhluk sejarah, manusia sekaligus juga adalah makhluk sosial. Nilai keberadaan manusia akan sangat ditentukan oleh seberapa jauh ia dapat menempatkan diri dalam tali ikatan kemanusiaan yang harmonis, baik dalam skala mikro maupun makro. Tidak ada seorang pun manusia yang dapat berdiri tegak apabila ia melepaskan tali kemanusiaan, di manapun ia berada. Karena itu nilai kemanusiaan merupakan cita-cita moral tertinggi dan ia

harus dipelihara dan ditegakkan — kalau tidak manusia akan saling merugi.

Kecuali fungsi-fungsi yang disebutkan di atas, terdapat fungsi lain yang sangat mendasar yang harus diemban oleh pendidikan, yakni fungsi *religiusitas*. Melalui fungsi religiusitas ini pendidikan bertanggung jawab di dalam upaya menghubungkan manusia dengan Al Khalik, yakni Tuhan Yang Maha Esa. Hal itu berarti pendidikan berkewajiban membawa manusia untuk mengenal dan mendekatkan diri kepada Sang Pencipta. Maka pendidikan bukan semata proses sekuler — apalagi bebas nilai, melainkan harus senantiasa berlandaskan pada tuntunan agama. Tuntunan agama (pendidikan agama) mengandung dimensi vertikal dan horizontal sekaligus, yang memberi arah untuk membimbing sikap dan tindak manusia, dan senafas dengan itu memberi petunjuk dalam menghadapi dunia esok yang abadi. Tuntunan agama harus merupakan landasan moral yang tertinggi, dan itu tidak dapat digantikan oleh akal budi. Sejarah telah memperlihatkan bahwa pernah beberapa kali manusia jatuh dalam 'malapetaka' disebabkan mereka terlalu mengagungkan akal budi, dan mengabaikan iman. Pandangan manusia yang 'mikro-kosmos' ternyata tidak dapat menggantikan tuntunan Ilahi yang 'transendental' (Kurtines & Gewirtz, 1984).

* * *

Sebagai makhluk yang bermobilitas, banyak atau sedikit, manusia pasti berinteraksi dan berkomunikasi dengan

manusia lain. Mobilitas itu dapat bersifat lokal, regional, nasional maupun internasional. Karakteristik seperti itu menjadi semakin benar, manakala menatap kecendrungan kehidupan moderen sekarang ini, di mana penghalang-penghalang geografis tidak lagi menjadi alasan. Berkat kemudahan-kemudahan ilmu pengetahuan dan teknologi, mobilitas manusia tidak saja bersifat fisik, bahkan pula informatif. Dunia yang dahulu dianggap begitu luas, telah berubah menjadi apa yang diistilahkan McLuthan sebagai global village.

Senafas dengan tingkat mobilitas manusia yang semakin cepat dan luas, akan terjadi arus informasi yang deras dan dahsyat (lihat analisis Alfin Toffler, dalam The Third Wave, 1981). Kondisi seperti itu tentu akan membawa implikasi mendasar bagi pendidikan moral. Di satu pihak, akan terjadi apa yang disinyalir sebagai *hegemoni budaya* di mana budaya yang satu akan didesak oleh budaya lain yang ditopang oleh kecanggihan jaringan informasi. Senafas dengan itu, pada pihak lain akan terjadi benturan-benturan yang muncul sebagai akibat dari sikap *relativistik budaya*.

Persoalannya, barangkali, tidak akan lebih parah sekiranya di dunia ini hanya ada satu macam budaya. Kenyataan adalah sebaliknya. Maka segera muncul pertanyaan: Dapatkah umat manusia menghilangkan kontradiksi-kontradiksi untuk hidup harmonis, dengan tidak saling merugikan satu sama lain? Apakah atribut-atribut budaya harus lebih

mendahului nilai kemanusiaan?, Atau sebaliknya? Hal itu hanya mungkin apabila umat manusia dapat menata kehidupannya dengan tetap berpegang teguh pada prinsip-prinsip moralitas yang adil dan universal. Oleh sebab itu — sebagai telah disadari sejak semula — peran pendidikan menjadi semakin penting. Seperti diingatkan Brameld (1957:217):

Education, as a normative institution, has a responsibility to deal with the issues raised by the problem of relativism and universalism.....If the best answer we can find is that the values and hence the goals of men living in cultures are and must inevitably be wholly relative to particular time and place, then the education influenced by such an answer has reason to support one important kind of teaching and learning about this issue. It has reason to teach and learn that the values of cultures are not only different from one to another but that we should tolerate these different, neither condoning nor condemning but rather respecting them for whatever they are.

Namun, muncul persoalan berikutnya: pendidikan yang bagaimana? Dan oleh lembaga pendidikan yang mana? Bukankah kenyataan bahwa dunia pendidikan sekarang ini lebih bergerak ke arah spesialisasi? Atau bukankah aspirasi dan orientasi terhadap pendidikan dewasa ini telah sangat dikonsentrasikan pada tujuan-tujuan kontemporer, terutama untuk tujuan kerja?. Seperti bunyi salah satu Tesis Max Weber: "The expert, not the cultivated man or the hero is educational ideal of a bureaucratic age"? (Weber, dalam Boocock, 1988:130). Demikianlah, antara lain, keresahan-keresahan yang melatar-belakangi munculnya pendidikan

umum. Bahwa pendidikan umum berkehendak untuk menciptakan suasana pendidikan seperti yang pernah dikonsepsikan oleh pemikir-pendidik klasik: *to be the educated man*. Tentu saja pengertian 'manusia terdidik' itu harus sesuai dengan norma-norma moral yang berlaku. Bahwa manusia-manusia yang menjadi harapan pendidikan umum adalah *manusia yang berbudaya, berintegritas, dan berwawasan*.

Mengenai peran pendidikan umum ini, Micheal Yudkin seorang pemerhati masalah-masalah pendidikan umum menyatakan:

.....that education, even if it cannot by itself knock down the barriers by which human beings are divided, should any rate not add them. They believe that, whatever else the task of education, it should not drive the intellect and the imagination of students into channels that seem to become narrower as our century grows older; consequently, that it should do everything possible to make it easier for those engaged in one discipline to understand the methods, achievements, hopes, ambitions, frustations, the intellectual and emotional processes of those working in other fields. (Yudkin, 1969:9).

Demikianlah telah diberi gambaran tentang kompleksitas permasalahan pendidikan dan peran pendidikan umum di dalamnya. Sebagaimana dinyatakan Henry (ed) (1952) bahwa pendidikan umum merupakan satu konsep atau kebijakan pendidikan yang bermuara pada keinginan untuk menjaga equilibrium pendidikan dari terkonsentrasinya pendidikan ke arah spesialisasi dan pemilah-milahan pengalaman belajar. Sebagai suatu kebijakan (sering disebut juga sebagai

movement), pendidikan umum tidak dimaksudkan untuk meniadakan spesialisasi, melainkan berupaya menjembatani agar berbagai spesialisasi yang ada tidak berjalan sendiri-sendiri, namun tersintesis dalam kesatuan yang utuh. Maksudnya, pendidikan umum tidak menghendaki manusia yang mono — melainkan multi dimensi (Conant, 1949). Dengan demikian tergambar pula substansi pendidikan moral dalam pendidikan umum.

B. Latar Belakang dan Masalah Penelitian

Dalam fasal di atas telah disajikan sebuah telaah menyeluruh tentang perpektif pendidikan, yang di dalamnya menggambarkan hakekat pendidikan dalam arti ideal dan keresahan-keresahan yang muncul serta peran pendidikan umum di dalamnya. Telaah itu, dalam banyak hal, masih bersifat konseptual dan umum, masih belum menyentuh langsung situasi obyektif pendidikan di Indonesia, dan karena itu pula belum dapat menjelaskan latar belakang dari masalah yang diteliti oleh studi ini.

1. Latar belakang permasalahan

Dalam rangka menyajikan latar belakang masalah, dan sekaligus pula dapat menunjukkan urgensi dan signifikansi dari studi ini, maka berikut ini akan dikemukakan dua topik pembahasan, yakni *konseptual* dan *actual*.

a. Konseptual:

Berbahagiaulah bangsa Indonesia yang telah menetapkan Pancasila sebagai Dasar Negara. Kecuali sebagai konsep politik, Pancasila adalah sekaligus juga sebagai konsep budaya, yang memberi arah tentang bagaimana bangsa ini memandang dan memperlakukan kehidupannya. Itu sebabnya Pancasila dikatakan sebagai way of life bangsa. Bila dipahami Pancasila sebagai kristalisasi nilai-nilai historitas bangsa, dengan sendirinya berarti pula bahwa kehidupan bangsa ini tidak boleh lepas dari kehidupan sebelumnya. Bila dikatakan dalam Pancasila terdapat nilai-nilai yang luhur, maka tugas yang utama dari pendidikan adalah moral, yakni mendesiminasikan nilai-nilai luhur dari Pancasila itu dalam berbagai macam kegiatan pendidikan.

Berbicara tentang konsepsi pendidikan nasional, kita tidak boleh melupakan pemikiran-pemikiran Ki Hajar Dewantara (1889-1959), mengingat beliau adalah perintis dan peletak kerangka landasan pendidikan, yang menjadi pedoman dasar bagi bangunan sistem pendidikan nasional. "Dasar pendidikan dan pengajaran adalah kebangsaan Indonesia dalam arti yang seluas-luasnya" dan "Hendaknya selalu diusahakan memperbaiki segala peraturan pengajaran sehingga dapat memenuhi syarat-syarat ukuran internasional". Demikian bunyi kebijaksanaan pertama dari Ki Hajar Dewantara ketika beliau menjabat sebagai Mendikbud pertama (Dikutip dari Notosusanto, 1983).

Maka tampak jelas keluhuran dan keluwesan pemikiran Dewantara. Di satu pihak ia menghendaki agar pendidikan tetap terus maju. Tetapi di lain pihak ia berharap agar pendidikan tidak putus tali-temalnya dengan kepribadian bangsa. Pada bahagian lain kita menemukan lima azas pendidikan (Taman Siswa) dari Ki Hajar Dewantara: *Kemanusiaan, Kodrat hidup, Kebangsaan, kebudayaan, dan kemerdekaan* — azas yang mencerminkan ciri khas pendidikan kita. Kita juga mengenal Dewantara lewat semboyan: *Tut wuri handayani, Ing ngarso sung tulodo, dan Ing madyo mangun karso* yang lebih tepat disebut sebagai petunjuk praktis pendidikan. Tentu, konsepsi-konsepsi Dewantara seperti di sebutkan di atas merupakan hasil sintesis antara berbagai pemikiran-pemikiran tokoh pendidikan di satu pihak, dan dikaitkan dengan kondisi obyektif pendidikan di tanah air di pihak lain. Jadi, pemikiran-pemikiran beberapa tokoh pendidik seperti Montessory, Frobel dan Rabindranath Tagore, misalnya, turut memberi inspirasi atau nuansa terhadap Dewantara dalam melahirkan gagasannya.

Dengan demikian apabila dipahami esensi pendidikan (moral) sebagai upaya mendekatkan manusia kepada kebudayaan dan masyarakatnya, maka jelas dalam konsepsi Dewantara tersedia jawabannya. Dalam konteks sekolah, kita dapat mengatakan bahwa Dewantara tidak mengharapkan sekolah-sekolah melahirkan orang-orang yang asing dengan masyarakatnya. Di mata beliau kebudayaan adalah penentu

kepribadian. Maka seyogyanya sekolah dan guru-guru tidak boleh melupaan prinsip-prinsip itu — betapa pun mereka disibukkan oleh perkara-perkara kontemporer.

Sekarang yang menjadi masalah adalah seberapa jauh konsepsi-konsepsi Dewantara itu dapat diterapkan secara mantap oleh guru-guru di sekolah. Atau, perlu diajukan pertanyaan apakah konsepsi-konsepsi Dewantara itu masih relevan? Di tengah-tengah fenomena pendidikan yang sedang berubah, secara jujur harus diakui sulit untuk menjawabnya. Suasana kini memang telah jauh berbeda dengan ketika Dewantara merumuskan gagasannya. Sehingga boleh jadi..... akan ada yang menganggap konsepsi Dewantara itu sebagai tidak fungsional?

Untuk menemukan kepastian akan hal itu, kita harus kembali kepada dasar yuridis formal pendidikan nasional, yakni Pancasila, UUD 1945, UUSPN, dan GBHN. Di sini kita tidak akan memindahkan perangkat keputusan pendidikan itu dalam lembaran yang terbatas ini, kecuali dengan mengutip beberapa fasal:

Tujuan Pendidikan Nasional menurut UUSPN 1989:

Pendidikan nasional bertujuan mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi luhur, memiliki pengetahuan dan ketrampilan, kesehatan jasmani dan rohani, kepribadian yang mantap dan mandiri serta tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan.

Selanjutnya apabila diperiksa GBHN 1983 — sebagai landasan operasional terbaru, kita pun berbesar hati bahwa pendidikan tetap memberi penekanan kepada pentingnya pembentukan kepribadian. Dalam GBHN 1993 terdapat kata-kata yang secara eksplisit menggambarkan pentingnya pendidikan moral, yakni: *iman, taqwa, berbudi luhur, berwawasan dan tanggung jawab kemasyarakatan serta kebangsaan.*

Pada bahagian lain terdapat pula pernyataan tentang bagaimana sekolah harus melakukan fungsi pendidikan moral. Misalnya tentang *wawasan Wiyatamandala* bagi sekolah menengah (UUSPN, pasal 10, ayat 1):

1. sekolah merupakan lingkungan pendidikan;
2. Kepala sekolah mempunyai wewenang dan tanggung jawab penuh atas penyelenggaraan pendidikan dalam lingkungan sekolahnya;
3. Antara guru dan orang tua harus ada saling pengertian dan kerjasama yang erat untuk mengemban tugas pendidikan;
4. Para warga sekolah di dalam maupun di luar kelas sekolah harus senantiasa menjunjung tinggi martabat dan citra guru;
5. Sekolah harus bertumpu pada masyarakat sekitarnya dan mendukung kerukunan antar warga sekolah.

Akhirnya, setelah menganalisis substansi dan esensi moral dalam konsepsi pendidikan nasional, dapatlah ditutup fasal ini dengan suatu kesimpulan: sekolah tidak boleh memandang dan memerlukan anak-anak sebagai manusia mono dimensi. Akan tetapi sekolah harus memperlakukan anak-anak sebagai manusia yang paripurna (utuh), sehingga sekembali dari sekolah, anak-anak tidak asing bagi masyarakatnya. Karena itu struktur dan fungsi-fungsi di sekolah

beserta peranan guru harus relevan dengan kenyataan ideal yang berlaku dalam masyarakat.

b. Aktual:

Kenyataan dalam banyak hal sering tidak sesuai dengan harapan. Hal ini berlalu juga untuk pendidikan. Sebetulnya, segala persoalan pendidikan yang dihadapi oleh hampir semua bangsa dewasa ini terakumulasi dalam apa yang disebut 'keprihatinan generasi tua terhadap perilaku generasi muda' (Abu Suud, 1986:42). Ini merupakan suatu pernyataan yang mengisyaratkan disfungsi pendidikan moral. Seberapa jauh kebenaran pernyataan itu? Atau, apakah ia merupakan sinyalemen atau personal judgment seseorang? Mari kita kaji lebih lanjut.

Pertama-tama, kita mengasumsikan bahwa persoalan pendidikan moral, atau yang berkaitan dengan pendidikan moral adalah bersifat universal. Kemudian kita memakai analisis ilmiah, melalui perspektif antropososiologis, sebagai suatu bidang kajian yang banyak mengkaji hubungan antara pendidikan dan masyarakat.

Tahun 1961 Coleman menggelar sebuah buku yang berjudul: **The Adolescent Society**. Tesis utama Coleman adalah munculnya 'budaya remaja-sebaya' (student-peer culture) yang mengisolasi diri dari masyarakat dewasa. Tampilnya budaya sub-kelompok ini, menurut Coleman, adalah disebabkan kompleksitas kehidupan masyarakat industri. Di satu

pihak keluarga semakin banyak kehilangan atau melepaskan fungsi-fungsi yang khas yang sebelumnya mereka miliki. Di pihak lain, lembaga pendidikan formal (sekolah) semakin banyak dihadapkan kepada fungsi-fungsi baru, bahwa sekolah diminta untuk memainkan peran-peran pendidikan keluarga, sementara sekolah juga dibebani oleh tugas-tugas akademis yang sudah terakumulasi sebelumnya. Namun, dalam kenyataannya sekolah tidak mampu menggantikan peran-peran pendidikan keluarga yang bersifat khusus itu. Akibat kegagalan dari transmisi itu — peran dari keluarga ke sekolah, akhirnya anak-anak memilih jalannya sendiri, yakni mereka bergabung membentuk kelompok budayanya tersendiri. Seperti digambarkan Coleman: ".....with his fellows, he comes to constitute a small society, one that has most of its important interaction within it self, and maintains only a few threads of connection with the outside adult society" (Coleman: 1961:3).

Munculnya masyarakat remaja seperti itu bukan tidak pernah diperkirakan sebelumnya, sungguh pun tidak banyak yang menaruh antisipasi terhadapnya. Beberapa tahun sebelumnya Talcott Parsons (1951) telah mengkonsepsikan bahwa bila perkembangan struktur masyarakat (Amerika Serikat) yang semakin kompleks itu tidak berjalan paralel dengan pola-pola nilai dasar (basic value pattern), maka generasi tua akan kehilangan anak-anaknya. Parsons mempertegas bahwa munculnya Adolescent Society adalah akibat dari

kecendrungan untuk terlalu cepat berdiri sendiri (autonomy) di kalangan anak-anak, dan diperkuat oleh sikap 'serba boleh' (permissiveness) dari praktek-praktek pendidikan progresif (Boocock, 1968:213).

Secara fair harus diakui bahwa tampilnya sekolah-sekolah ke panggung kehidupan — selain telah banyak membawa harapan — ternyata telah pula memunculkan sejumlah permasalahan. Namun, kesalahannya tidak cuma terletak pada sekolah, melainkan sebahagiannya harus dikembalikan kepada orang tua atau masyarakat itu sendiri: Mengapa mereka menaruh harapan yang terlalu besar pada sekolah? Terlepas dari tuding-menuding seperti itu, dewasa ini kita melihat suatu fenomena baru dalam cara-cara kita mempersiapkan anak-anak, yakni kita cenderung telah menciptakan 'jarak' dengan mereka. Seperti digambarkan oleh Ari'es:

".....We have been witnessing a long-range shift in youth socialization and learning: from activities that integrate youth and adult and that emphasize affect-oriented activities, toward activities that isolate the young from adult life and emphasize cognitive learning" (Ari'es, dalam Stub, 1975:116).

Kutipan di atas, secara sosiologis, mengungkapkan adanya indikasi bahwa telah terjadinya perubahan dalam praktek-praktek pendidikan, dan itu patut menjadi perhatian. Yang menjadi pertanyaan berikutnya apakah fenomena-fenomena yang digambarkan di atas adalah jauh dari situasi di Indonesia? Tentu saja diperlukan banyak kajian untuk menjawabnya. Namun demikian, tidak terlalu sulit mencari

bukti-bukti untuk mengatakan bahwa fenomena dan praktek-praktek pendidikan di negara kita pun telah berubah, bahkan secara drastis. Ada indikasi (berpretensi juga sinyalemen) yang menyatakan bahwa fenomena sekolah-sekolah kita telah sangat dikonsentrasikan pada tujuan-tujuan kontemporer. Ada yang menyatakan bahwa corak dan pola pendidikan telah bergeser dari pola 'pedagogis ke transformatif'. Mengenai uraian ini dapat disimak sebuah tulisan tentang **Keharusan dan Keperluan Ilmu Pendidikan** oleh team pengkaji IKIP Jakarta (1990). Di dalam tulisan itu antara lain dikatakan bahwa alasan-alasan pembangunan telah memaksa sekolah dan guru-guru lebih mengejar kualifikasi akademik dan professional, dimana mengajar dipandang lebih krusial dari mendidik (hal. 26-27). Akibatnya, tugas-tugas mendidik dalam artian menanamkan nilai-nilai dan norma-norma dengan sendirinya menjadi terabaikan. Gejala seperti itu juga dibenarkan oleh banyak pakar. Harsya Bahtiar, misalnya, menyatakan bahwa 'sekolah-sekolah kita dewasa ini sangat mengabaikan fungsi sosialisasi' (Media Indonesia, 10 April 1993).

Memang tidak mudah menentukan kebenaran sinyalemen diatas, sebab sebuah generalisasi biasanya dibiasi oleh personal judgment dari yang merumuskannya. Lagipula generalisasi itu tidak jelas dialamatkan kemana. Akibatnya, muncul pertanyaan berikutnya: sekolah yang mana? dan guru yang mana? Maka untuk memberikan jawaban, paling tidak,

diperlukan lebih banyak lagi studi-studi empirik. Dalam konstelasi pemikiran yang demikian terletak pentingnya diadakan studi ini.

2. Masalah utama penelitian

Studi yang mengambil lokasi di SMA Taman Siswa PT. Arun, Lhokseumawe, Kabupaten Aceh Utara ini bertopang pada tiga permasalahan pokok:

a. Masalah Praxis

Bagaimanakah agar anak didik dapat memahami, menghayati dan mengamalkan suatu pesan atau tujuan pendidikan? Demikian, antara lain, pertanyaan mendasar yang dihadapi pendidikan moral. Masalah ini sebetulnya lazim dikenal sebagai masalah *metodologis* atau *pendekatan*. Sayangnya, istilah tersebut kadang-kadang diartikan terlalu formal, seakan-akan persoalan di dalam kelas saja. Padahal apa yang diperbuat di dalam kelas adalah sebahagian dari pendidikan moral. Kesadaran ini telah diakui oleh banyak pakar. (lihat Chepy, 1988).

Jadi persoalan *praxis* dalam pendidikan moral di sekolah tidak terbatas pada optimalisasi proses belajar-mengajar di dalam kelas (formal), tetapi juga berkaitan dengan upaya-upaya di luar kelas, seperti bagaimana penerapan disiplin, bagaimana menciptakan hubungan pedagogis antara guru siswa, bahkan juga termasuk menciptakan iklim belajar yang kondusif di sepanjang lingkungan sekolah.

Semua upaya-upaya itu, baik yang berlangsung di kelas maupun di luar kelas, harus bertumpu kepada pembinaan moral anak didik secara mantap dan utuh.

Sebagaimana dipahami bahwa pendidikan moral merupakan upaya menyeluruh yang di dalamnya (pada manusianya) terjadi proses pembentukan pengalaman belajar yang melibatkan aspek kognitif, afektif, dan konatif (psikomotorik). Proses tersebut meskipun diharapkan sekaligus, tetapi dalam kenyataannya berlangsung secara bertahap. Ada tahapan-tahapan yang di dahului oleh proses kognitif, dan sebaliknya. Hal itu berarti bahwa dalam melaksanakan pendidikan moral diperlukan banyak cara (metode). Metode itu dapat digunakan secara simultan, atau dikombinasikan. Hal itu tergantung pada sifat pengalaman belajar (tujuan, materi, tekanan) yang diinginkan. Ada pengalaman belajar yang di dalam prosesnya lebih berorientasi pada aspek kognitif dan intelektual, yang dikenal dengan pelajaran-pelajaran 'melek moral' (moral literacy). Mengenai moral literer ini Hirsch E.D (dalam Sherman & Webb, 1989:158) menyatakan:

To be 'literate' is to *know* something and be able to *use* what we know to help us learn more. Thus, we teach children to read by giving them books with familiar content and we help them improve their reading skills by broadening and deepening their knowledge of content. Content is the 'tacitly shared background' that students use to hold in common.

Selanjutnya ada pula pengalaman belajar yang pada prinsipnya lebih menekankan pada aspek afektif dan psiko-motorik, yakni yang lebih menitik beratkan pada pembentukan watak dan karakter. Dengan kata lain apabila *moral literer* mengandalkan pada pengetahuan dan pemahaman, maka *moral character* lebih menekankan pada pembiasaan atau latihan. Kedua bentuk pendidikan moral itu dilaksanakan dengan turut memperhitungkan tingkat kematangan anak didik (faktor psikologis). Di situlah letak perbedaan metoda yang satu dengan lainnya.

Masalah metodologis (praxis) ini telah menjadi per-bincangan para ahli pendidikan, dan telah muncul banyak teori (lebih jauh akan dibicarakan dalam Bab-II). Sebagai pengantar di sini dapat dikatakan bahwa teori-teori itu dapat digolongkan atas dua macam, yakni teori *satu-jalur* (one-track theory), dan teori *dua-jalur* (two-track theory) (Kohlberg, dalam Kurtines & Gewirtz, 1984). Teori satu-jalur mengasumsikan bahwa pengetahuan dan tindakan (kognitif dan prilaku) berada dalam satu arah (jalur). Penganut teori itu berpegang pada: *knowledge is necessary and sufficient*. Sebaliknya penganut teori dua-jalur berpandangan bahwa pengetahuan dan tindakan (kognitif dan prilaku) adalah bergerak menurut arahnya masing-masing. Dengan kata lain tidak ada hubungan antara yang diketahui dengan yang dilakukan. Akibatnya, di dalam praktek penganut teori ini menekankan pada pembentukan prilaku (behavioral modifica-

tion). Ada pula teori-teori lain, yang merupakan varians dari kedua teori tersebut.

Di Indonesia masalah *praxis* ini masih merupakan kajian. Sejauh apa yang dapat disimak oleh penulis, belum ada sebuah studi yang menggambarkan secara eksplisit apa yang terjadi di lapangan. Pada pihak lain, kita sering mendengar tentang adanya kelemahan dalam praktek pelajaran moralitas. Ada tuduhan-tuduhan yang menyatakan bahwa studi moralitas kita masih sebatas pada kognitif saja. Bagaimanapun, secara tidak langsung tuduhan-tuduhan itu mempermasalahkan guru, dan pada kenyataannya mereka adalah pihak yang paling berhubungan langsung dengan hal itu.

Namun masalah tersebut sebetulnya telah lama menjadi pemikiran. Apabila merujuk kepada Aristoteles (penulis percaya bahwa corak pendidikan kita turut diwarnai oleh pemikiran filsuf realis ini) dapat dikatakan bahwa persoalan tersebut tidak sama sekali baru. Bagi Aristoteles, apa yang kita konsepsikan sebagai pendidikan moral tidak lain dari upaya manusia menjangkau kebajikan (*virtues*). Berbeda dengan Plato, bagi Aristoteles masalah kebajikan itu bukan semata masalah ide-ide (difikirkan), melainkan harus dimunculkan dalam kehidupan yang nyata. Demikian pula halnya dengan pendidikan moral.

Jadi, bila kita kembali pada Aristoteles masalah pendidikan moral (dilihat dari proses) pada dasarnya adalah masalah keseimbangan antara *reason and habit*.

(Pieter, 1981). Aristoteles menyatakan: ".....being just by doing just, temperate by doing temperate....." Ini berarti apabila kita menghendaki agar anak dapat berlaku baik, jujur, taat, bijak dan bajik..... maka kita harus memberikan mereka pengetahuan (pengetahuan mencakup dimensi dan makna yang luas) tentang itu dan pada saat yang bersamaan kita harus menunjukkan atau membiasakan supaya mereka melakukan perbuatan-perbuatan yang kita inginkan itu. Dalam konteks sekolah jelas bahwa pendidikan moral tidak cukup dengan memberikan pengetahuan-pengetahuan moral (yang telah dikonfersikan dalam kurikulum) di dalam kelas saja. Tetapi upaya transformasi pengetahuan itu masih harus ditindak-lanjuti dengan upaya-upaya yang riil di sepanjang peluang yang ada dalam setting sekolah. Hanya dengan cara demikian anak niscaya dapat memperluas (brodening) dan memperdalam (deepening) dari apa yang telah mereka ketahui, dan pada gilirannya mereka dapat menerapkan pengetahuan moral itu dalam perilaku yang nyata di sepanjang hidupnya.

Dengan demikian tersirat pula pengertian bahwa tugas guru di sekolah bukan hanya mengajar, tetapi juga mendidik. Dan senafas dengan hal itu, yang seyognya dimiliki guru tidak hanya kemampaun professional akademis, namun juga yang tidak kurang penting adalah sikap kepribadian. Sebetulnya sikap kepribadian yang dituntut pada seorang guru bukanlah syarat yang terlalu istimewa. Maksudnya,

persyaratan kepribadian itu tidak merupakan sesuatu yang berlebih-lebihan — apalagi harus dikatakan mustahil. Melainkan ia lebih merupakan sikap-sikap, sifat, maupun perilaku normatif yang senantiasa dapat ditumbuh-mantapkan.

Seperti dikatakan Buber (1965), pendidik moral itu tidak perlu 'genius', melainkan manusia biasa; hanya saja mereka harus dapat menunjukkan sikap 'kesungguhan dan kecintaan' baik terhadap profesi maupun terhadap anak didik. Tetapi, dalam kenyataannya, seberapa jauh seorang guru dapat menunjukkan sikap-sikap seperti yang dikatakan itu? Jawabannya tentu tidak cukup dengan melihat *perolehan* yang dicapai oleh anak didik dalam suatu pelajaran moral, tidak cukup pula dengan melihat penampilan orang-perorang guru di depan kelas. Melainkan yang lebih adil adalah dengan melihat kedua-duanya (guru dan peserta didik) dalam *situasi pendidikan* di sepanjang setting sekolah. Studi ini merupakan suatu upaya untuk menelusuri hal dimaksud.

b. Masalah Budaya

Indonesia terkenal sebagai negara yang memiliki kemajemukan budaya. Kedayaan-kebudayaan daerah yang berjejer di sepanjang wilayah nusantara merupakan kekayaan dan kebanggaan bangsa yang harus dipelihara dan dikembangkan. Kebudayaan-kebudayaan daerah itu memperkaya budaya nasional, bahkan dikatakan kebudayaan nasional adalah *puncak-*

puncak kebudayaan daerah. Sebagaimana yang akan dibahas dalam Bab-II, budaya dapat memberi pengaruh dalam membentuk *self-concept*, yang pada gilirannya turut pula mewarnai prilaku seseorang. Maka menurut pemahaman ini berarti adanya perbedaan-perbedaan budaya akan menyebabkan pula perbedaan dalam sikap dan prilaku seseorang. Dan hal ini akan memunculkan masalah, yang dikenal sebagai *masalah budaya*.

Bangsa Indonesia sangat menyadari akan masalah budaya ini. Lambang Negara *Bhinneka Tunggal Ika* memberi petunjuk bahwa bangsa Indonesia mengakui akan adanya perbedaan-perbedaan (budaya), namun perbedaan itu harus berfungsi sebagai dorongan dalam menciptakan persatuan bangsa. Kehendak itu juga terpatri dalam Dasar Negara Pancasila, terutama sila ketiga yang secara khusus menegaskan tentang pentingnya *Persatuan Indonesia*.

Namun meskipun kita telah memiliki landasan konseptual akan azas persatuan dan kesatuan, harus diakui pula bahwa masalah-masalah budaya itu tetap bersifat laten, dan karena itu perlu mendapat perhatian. Pada kenyataannya, kita masih mendengar adanya masalah-masalah budaya ini. Masih ada 'benturan-benturan' di sekitar masalah budaya, yang bersumber atau diperkuat oleh persepsi budaya, prasangka, dan stereotipe antar golongan. Kontjaraningrat (1986:345-346) mengidentifikasi benturan-benturan itu sebagai berkisar pada (1) masalah hubungan umat beragama,

(2) masalah aneka suku bangsa, (3) masalah mayoritas-minoritas, dan (4) masalah integrasi kebudayaan.

Sekolah harus memberi tempat terhadap masalah-masalah budaya ini. Bahkan terhadap masalah budaya ini peran pendidikan sekolah menjadi 'berbeda' dengan peran pendidikan keluarga atau masyarakat (Durkheim, 1975/1925; Parson, 1951; Brameld, 1957). Perbedaan itu sebetulnya tidak terletak dalam tujuan (ends) melainkan dalam cara-cara (means). Adanya perbedaan ini dapat dipahami mengingat struktur sosial sekolah adalah lebih komprehensif dibandingkan dengan struktur sosial dalam keluarga. Mengenai hal ini perlu pula dicermati makna yang terkandung dalam UUSPN 1989 tentang Satuan, Jalur dan jenis Pendidikan (Bab IV, pasal 10, 11 dan 12), yang pada intinya mengatur tentang kerjasama pendidikan antara pendidikan sekolah di satu pihak dengan pendidikan luar sekolah di lain pihak. Atau, singkatnya adalah kerjasama antara guru di sekolah dengan orang tua di rumah.

Sekolah SMA Taman Siswa PT. Arun, Lhokseumawe, yang menjadi sasaran studi ini merupakan sebuah sekolah yang memiliki struktur sosial-budaya sebagaimana dimaksudkan tadi. Komunitas sekolah initerdiri dari anak-anak karyawan perusahaan (PT. Arun NGL Co.). Sebagaimana diketahui PT. Arun ini merupakan perusahaan raksasa, yang memiliki ribuan karyawan, dan mereka berasal dari berbagai belahan

penjuru (berbagai kelompok budaya). Di samping segi budaya, komunitas sekolah ini juga dapat dilihat dari segi sosio-budaya, yakni dari status sosial orang tua. Ada diantara mereka yang merupakan anak dari: *kelas atas, kelas menengah, dan kelas bawah* (perincian ini dilihat dari struktur dan jenjang jabatan pekerjaan orang tua). Melihat struktur sosial yang demikian itu, maka dapat diasumsikan akan ada masalah-masalah yang muncul dari karakteristik itu. Kondisi seperti itu tentu saja akan membawa implikasi tersendiri bagi pendidikan moral.

c. Masalah Pengaruh Globalisasi

Globalisasi merupakan salah satu fenomena dari kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, yang ditandai dengan perubahan yang drastis dalam tata kehidupan umat manusia. Karakteristik dari globalisasi — sebagaimana banyak diperbincangkan — adalah terjadinya arus informasi yang deras dan dahsyat, yang mampu menerobos dinding geografis. Terjadinya arus informasi yang ditopang oleh kecanggihan jaringan komunikasi, menyebabkan manusia seakan-akan hidup dalam dunia yang sempit.

Sebagai sebuah fenomena kehidupan, tentu globalisasi membawa nuansa-nuansa positif dan negatif sekaligus. Dengan kata lain, globalisasi di samping membawa harapan-harapan baru, memunculkan pula masalah dan tantangan baru. Dalam arti positif, globalisasi memberi harapan akan

kecendrungan yang lebih universalistik, di mana umat manusia dapat lebih saling mengenal sehingga pula pengertian internasional semakin dapat ditegakkan — walaupun disadari usaha ke arah itu masih merupakan perjuangan. Pada pihak lain, dalam arti negatif, globalisasi menimbulkan ancaman terhadap ideologi dan integritas suatu bangsa. Bagimanapun, globalisasi adalah *dominasi dalam bentuk baru*. Bahwa akan terjadi 'hegemoni kebudayaan' di mana budaya yang satu akan didesak oleh budaya lain. Bahkan pada tingkat yang lebih riskan, globalisasi bukan saja menimbulkan ancaman budaya, tetapi juga menimbulkan implikasi yang cukup serius bagi kehidupan politik, yang pada gilirannya akan membawa ancaman terhadap kedaulatan suatu bangsa.

Generasi yang paling diresahkan dari efek-efek negatif globalisasi ini adalah *orang-orang muda*. Tentu pengertian 'muda' tidak sebatas pada usia, melainkan juga muda dalam pendidikan dan pengalaman. Bahwa globalisasi akan 'memakan' mereka yang tidak memiliki *benteng psikis*, yakni mereka yang pada dirinya belum ada kesadaran moral yang meyakinkan. Dalam hal ini, *iman dan komitmen terhadap budaya nasional* memegang peranan yang sangat penting.

Isyu globalisasi ini telah banyak diperbincangkan di tanah air. Dari berbagai diskusi maupun tulisan yang dapat dipantau oleh penulis, dapat disimpulkan bahwa *pendidikan dan pembudayaan* merupakan alternatif yang paling baik

dalam menghadapi arus globalisasi itu. Sebagai bangsa yang turut berkiprah dalam pergaulan internasional, Indonesia tentu tidak memilih untuk mengisolasi diri di dalam mengantisipasi bahaya globalisasi itu. Globalisasi itu, pada dasarnya bukanlah momok yang harus ditakutkan, apabila kita siap menghadapinya dengan cara-cara yang telah diatur dalam ketentuan yuridis formal (Pancasila, UUSPN, GBHN).

Dalam GBHN 1993 terdapat penekanan-penekanan yang sebetulnya berkaitan dengan upaya mengantisipasi efek globalisasi itu. Penekanan dimaksud adalah kata-kata *beriman, takwa, berbudi luhur dan berwawasan* yang secara eksplisit terdapat dalam *tujuan pendidikan nasional*. Kata-kata itu menyisyaratkan tentang dua fungsi yang harus dilaksanakan oleh pendidikan moral, yakni (1) *Meningkatkan komitmen terhadap norma-norma kepribadian bangsa yang sudah mapan*, dan (2) *Meningkatkan pemahaman baru melalui pengembangan wawasan pendidikan sehingga anak didik memiliki 'filter' dalam menyeleksi secara kritis nuansa-nuansa baru yang muncul senafas dengan arus globalisasi*.

Persoalannya adalah bagaimana kedua fungsi itu dapat dilaksanakan secara efektif oleh tiga pilar pendidikan (keluarga, sekolah dan masyarakat). Dalam kaitan itulah studi ini diadakan, yakni secara komprehensif ingin melihat upaya-upaya, langsung atau tidak langsung, yang dilakukan sekolah dan guru-guru dalam rangka mengantisipasi

gejolak globalisasi tersebut. Masalah globalisasi ini mendapat perhatian khusus, mengingat sekolah yang diteliti ini terletak di kawasan zone industri yang konon terbesar di Asia Tenggara.

C. Fokus Penelitian

Sebagaimana telah digambarkan dalam fasal-fasal terdahulu bahwa studi ini berlandaskan pada tiga masalah pokok, yakni masalah *praxis*, masalah budaya, dan masalah pengaruh globalisasi. Tiga masalah tersebut tidak bersifat dikhotomis (*mutually exclusive*), melainkan berada dalam wilayah masalah yang satu. Pemilahan itu hanya dimaksudkan untuk keperluan analisis. Dengan demikian rumusan permasalahan umum tetapi mendasar dari studi ini dapat dinyatakan menjadi: Bagaimanakah pola pendidikan moral di SMA Taman Siswa PT. Arun apabila ditelaah dari beberapa aspek konsep dan pendekatan pendidikan moral? Secara lebih tegas lagi rumusan masalah di atas, dapat dinyatakan: Bagaimanakah pola-pola pendidikan moral di sekolah, baik yang berlangsung di dalam kelas, maupun di luar kelas, yang meliputi pendidikan moral intelektual maupun moral karakter?

Berikutnya, perlu pula ditegaskan bahwa studi ini tidak dimaksudkan untuk 'mengukur' masalah-masalah yang diajukan, melainkan suatu upaya penelusuran pola-pola pembinaan moral di sekolah, sehingga dapat diperoleh

pemahaman yang komprehensif dan holistik mengenai rumusan masalah yang diajukan. Untuk maksud itu digunakan pendekatan *naturalistik-kualitatif*.

Mengingat masalah yang diajukan bersifat luas dan kompleks, maka perlu diajukan beberapa *titik fokus penelitian*. Meminjam terminologi Talcott Parsons, titik fokus ini dapat juga disebut *variabel pola* (*pattern variables*). Parsons (1951) melukiskan variabel pola ini sebagai: "A dichotomy, one side of which must be chosen by an actor before the meaning of a situation is determinate for him, and thus before he can act with respect to that situation". Bahwa variabel pola yang satu tidak bersifat terpisah dengan yang lain, tetapi ada karakteristik dominan yang membedakan satu dengan lainnya.

Guna memperoleh gambaran komprehensif mengenai pola-pola pendidikan moral di sekolah, yakni yang dapat mencerminkan antara *moral literer* dan *moral karakter*; dan juga dapat menunjukkan keseimbangan antara *reason and habit* (pengetahuan, pemahaman, nalar di satu pihak; kesadaran, kemauan dan pengamalan di pihak lain), maka ada empat titik fokus atau variabel pola yang diajukan. Masing-masing adalah *disiplin, interaksi edukatif guru-siswa, hubungan sosial siswa, dan sistem pembelajaran beberapa bidang studi pilihan*. Diasumsikan bahwa titik fokus yang disebutkan terakhir lebih berkaitan dengan 'moral literer dan reason', karena kegiatan itu berlangsung di dalam

kelas. Sedangkan tiga titik fokus yang disebutkan pertama lebih berkaitan dengan 'moral karakter dan habituasi' karena berlangsung dalam situasi informal di luar kelas. Berikut adalah rasional dari masing-masing titik fokus itu beserta dengan pengelaborasiannya.

1. Disiplin.

Disiplin merupakan esensi moral yang paling penting. Bahkan bagi Durkheim (1975/1925) disiplin adalah tolok ukur moral, sehingga ia berkata: "Schools without discipline is mob". Pentingnya disiplin juga diakui Imam Santoso (1982) ketika ia berkata: "pembinaan watak memerlukan disiplin". Sedangkan bagi Aristoteles disiplin tidak lain dari habituasi. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa disiplin — sebagaimana juga dalam pendidikan keluarga — merupakan hal yang tidak dapat diabaikan dalam pendidikan sekolah.

Atas dasar itu, studi ini ingin menelusuri bagaimana disiplin dapat diterapkan di sekolah. Disiplin mempunyai arti yang luas, namun untuk arti yang sempit, paling tidak, disiplin dapat diartikan sebagai upaya 'membiasakan' diri. Dalam kaitan ini, pengertian membiasakan diri tidak merupakan tujuan akhir (ends), melainkan lebih bersifat sebagai cara (means); sebab, yang menjadi tujuan dari disiplin adalah kesadaran akan disiplin diri (self discipline). Beberapa indikator yang dipakai dalam studi

ini untuk menelusuri masalah disiplin ini, antara lain adalah *ketertiban, kebersihan, waktu, pakaian, dan upacara-upacara sekolah*. Indikator-indikator yang ditunjukkan itu, pada dasarnya telah dikonfersikan dalam norma-norma atau tata tertib sekolah. Oleh karena itu, untuk memperoleh gambaran yang komprehensif tentang pelaksanaan disiplin di sekolah adalah dengan mengaitkan norma-norma sekolah di satu pihak, dan implementasinya di pihak lain. Dengan demikian, pada akhirnya, akan diperoleh gambaran mengenai *proses* (upaya-upaya pimpinan sekolah dan guru-guru) dan *hasil* (kesadaran siswa akan disiplin).

2. Interaksi Edukatif Guru-Siswa.

Pieter (1989:142) mengatakan: "basically, teacher is a moral teacher". Pernyataan ini senafas dengan konsep guru di Indonesia: guru adalah pendidik. Pernyataan itu mengisyaratkan bahwa yang dituntut pada seorang guru bukan semata pengetahuan dan keahlian, bahkan yang lebih penting adalah sikap kepribadiannya. Mengenai sikap kepribadian seorang guru ini Langeveld (1979: 10) mengatakan: "ada dua syarat yang harus dipenuhi oleh seorang pendidik (peadagog), yakni: a) Ia harus kenal akan diri sendiri, b) Ia harus tahu nilai-nilai mana yang mendasari dan memberi arah kepadanya dalam hidupnya". Ini berarti dalam pendidikan moral guru bukan saja sumber pengetahuan, melainkan pula 'panutan'. Seperti dikatakan Suseno (1991): "Dalam

hal moralitas, anak didik belajar bukan saja dari apa yang dikatakan, melainkan pula dari bagaimana dan siapa yang mengatakan". Pernyataan di atas, paling tidak, hendak menyiratkan pengertian tentang 'kekhususan-kekhususan' pendidikan moral, berarti juga kepribadian guru.

Dengan demikian hubungan peadagogis (interaksi edukatif) guru-siswa sangat besar artinya bagi pendidikan moral, terlebih-lebih bagi mereka (anak didik) yang belum, atau sedang memasuki kedewasaan. Dan, hubungan peadagogis itu tidak saja bersifat formal (dalam bentuk komunikasi rutin guru-siswa di dalam kelas, misalnya), tetapi juga dalam situasi informal yang ada di sekolah. Ini perlu, sebab kalau merujuk kepada Langeveld: Pendidikan itu terjadi, dan hanya terjadi di dalam 'situasi pendidikan'. Dan, situasi pendidikan (mendidik) pada dasarnya adalah 'pergaulan yang peadagogis antara pendidik dan peserta didik'.

Situasi pendidikan itu berada 'dalam pengalaman dan deontis' (Kel. Pengkaji Sejarah dan Filsafat Pendidikan IKIP Jakarta, 1992). Untuk maksud sebuah studi, ia tidak dapat dilihat secara kuantitatif, atau dengan memakai instrumen baku, melainkan diperlukan pendekatan fenomenologis. Namun, perlu dicatat bahwa studi ini, sesuai dengan keterbatasannya, tidak merupakan upaya yang mendalam mengenai interaksi edukatif guru-siswa yang fenomenologis

itu. Tetapi ia lebih dimaksudkan sebagai sebuah penelusuran terbatas, yaitu dengan mengamati beberapa indikator yang mencerminkan adanya hubungan tersebut antara guru dan siswa di sekolah. Untuk mengamati hubungan tersebut, di samping diperhatikan interaksi guru-siswa di dalam kegiatan-kegiatan rutin dan formal, juga ditelusuri sifat dan kecendrungan hubungan informal guru-siswa dalam peluang-peluang yang ada dalam setting sekolah. Dan, semua itu tentu saja, sulit diperincikan satu-persatu.

3. Interaksi Sosial Siswa.

Perkembangan moral tidak terjadi dalam suasana yang vakum, melainkan ia berlaku dalam interaksi sosial (Bull, 1969; Kurtines & Gewirtz, 1987). Tentu, pernyataan tersebut lebih melihat moral dari dimensi sosial (interpersonal relationships). Tetapi, tidak semua interpersonal relationships itu mencerminkan hubungan yang bermoral (William Kay, 1973). Sebab hubungan yang bermoral (morally interpersonal relationships) adalah yang berdampak positif terhadap fisik-mental-psikologis dari setiap individu. Hubungan sosial itu bermacam-macam sifat atau bentuknya. Ada yang berbentuk hubungan satu arah (unilateral relationships), dan ada yang bersifat timbal balik (mutually relationships). Tentu saja, bentuk hubungan yang kedua (mutually relationships) lebih berkontribusi moral, daripada bentuk yang pertama. Dalam bidang psikologi, moral

yang tumbuh dari interaksi sosial ini disebut 'moral prososial'.

Dalam setting sekolah, salah satu bentuk interaksi sosial itu adalah interaksi antar siswa, yakni komunikasi sesama siswa sebagai warga sekolah, baik dalam situasi formal di dalam kelas maupun dalam kebersamaan mereka di dalam situasi informal. Dapat diasumsikan bahwa, paling tidak di sekolah, hubungan atau interaksi sosial siswa ini tidak berdiri sendiri, melainkan hasil dari suatu proses. Itu berarti bahwa dengan melihat sifat dan bentuk interaksi sosial di antara sesama siswa, sedikit atau banyak, turut memberi gambaran tentang keberhasilan pembinaan moral sosial siswa di sekolah. Sehingga di dalamnya ikut mencerminkan optimalisasi dari upaya-upaya yang telah dilakukan oleh sekolah dalam arti luas, dan upaya-upaya guru dalam arti sempit.

Pada studi ini, masalah interaksi sosial siswa sengageja diberi perhatian khusus, mengingat komunitas siswa yang multi kultural. Dengan menelusuri masalah hubungan siswa siswa ini diharapkan akan diperoleh gambaran mengenai 'apakah 'proses' atau upaya untuk menumbuhkan nilai-nilai sosial-kemanusiaan dan persatuan-kebangsaan; atau kesadaran moral sosial siswa telah berjalan cukup baik'? Tentu, sesuai dengan keterbatasan studi, tidak mungkin dilakukan kajian mendalam mengenai interaksi sosial ini, terlebih-lebih mengingat komunitas siswa yang berjumlah lebih dari

500 orang. Karena itu, dengan sedikit pengecualian, tidak digunakan pendekatan individual face to face, melainkan dengan mengamati, langsung atau tidak langsung cara-cara siswa berkomunikasi dan berinteraksi dengan sesama warga sekolah. Dengan pengamatan yang demikian itu, diharapkan dapat diperoleh informasi mengenai 'seberapa dekat', atau 'seberapa jauh' komunikasi antar siswa itu. Kecuali dengan pengamatan, beberapa siswa yang diperlakukan sebagai 'gatekeeper' juga dimintai keterangannya secara verbal.

4. Sistem Pembelajaran Beberapa Bidang Studi Pilihan

Seperti ditegaskan sebelumnya bahwa pendidikan moral berkenaan dengan reason and habit. Sebagaimana diasumsikan bahwa bila tiga titik fokus yang sudah disebutkan di atas lebih berkaitan dengan habit, maka hal yang dibicarakan terakhir ini lebih berkaitan dengan reason. Sehingga untuk masalah yang terakhir ini penting dipertanyakan bagaimana 'kadar dan sifat' reason itu dalam proses belajar-mengajar di dalam kelas. Istilah 'sistem' dipakai disini, mengingat proses belajar-mengajar di kelas itu merupakan rangkaian kegiatan. Untuk menelusuri sistem pembelajaran beberapa bidang studi pilihan ini dipakai rasional sebagai berikut.

Peters (1992:11) membedakan dua macam pendekatan moral, yakni 'conventional morality' dan 'rational morality'. Perbedaan itu tentu bersifat ambiguous, tidak berarti

yang satu lebih baik dari lainnya. Moralitas konvensional ditandai oleh karakteristik yang mencakup, tetapi tidak terbatas, pada proses-proses yang bersifat: mengikuti otoritas, atau pada pola-pola yang 'non kategorikal-imperatif'. Anak diperkenalkan pada norma-norma yang sudah mapan, apa yang boleh dan tidak boleh, yang baik dan tidak baik, yang seharusnya dan yang dilarang.....Meminjam terminologi Achmad Sanusi (1993) proses seperti ini termasuk dalam karakteristik 'akumulasi informasi, fakta-fakta, atau memperkenalkan konsep', tetapi tidak diikuti oleh proses yang lain yakni 'mengolah konsep'. Akibatnya anak hanya tahu, tetapi tidak memahami karena pada mereka tidak terjadi proses mental. Oleh Kohlberg, pendekatan seperti ini diistilahkan sebagai 'bag of virtues approach'. Dalam khasanah pendidikan moral, metoda yang seperti itu lazim dikenal dengan 'indokrinasi'.

Sedangkan 'rational morality' oleh Peters didefinisikan: "By a rational moral code I mean one for which the individual sees that there are reasons, which he sees could be otherwise than it is, which he follows more reflectively". Dengan demikian tergambar bahwa moralitas rasional lebih banyak memberi tempat kepada aspek kognitif (penalaran dan pemahaman) dari pada akumulasi norma-norma moral yang sudah mapan.

Berdasarkan paradigma seperti di atas (conventional morality and rational morality) dapat dievaluasi suatu

proses belajar-mengajar di dalam kelas. Hal ini tentu dapat dilihat dari bagaimana guru mengembangkan 'kandungan-kandungan moral yang sudah dikonfersikan dalam kurikulum).

Mengenai hal ini, Secara sederhana dapat dipertanyakan, apakah guru hanya menggunakan metoda ceramah yang satu arah, mendikte kalimat-kalimat yang sudah 'jadi'; atau sebaliknya lebih banyak memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan kemampuan kognitif dan inquiry? Jika meminjam terminologi Kohlberg, adakah misalnya, guru menggunakan cara-cara yang 'kognitif-stimulation'?

Konitif-stimulation mungkin merupakan hal yang baru bagi sejumlah guru. Tetapi sebetulnya hal itu secara implisit telah dikembangkan melalui CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif) yang telah dideseminasikan di tanah air beberapa tahun yang silam. Masalahnya adalah bagaimana kenyataannya di lapangan? Terhadap hal ini ada baiknya dipertanyakan, apa yang dituju oleh pendidikan moral di sekolah? Apakah hanya sekedar insan yang patuh terhadap norma-norma yang sudah mapan, sehingga ia bermoral heteronom? Atau, di samping itu turut dirangkaikan dengan upaya-upaya agar siswa memiliki sikap kritis dan selektif, sehingga pada gilirannya ia tampil sebagai insan moral yang otonom?

Untuk memperoleh gambaran mengenai hal yang dipertanyakan itu, ada tiga bidang studi yang dipilih (secara

purposif), yakni Pancasila, Pendidikan Agama, dan Sejarah. Sebagai dipahami bahwa ketiga bidang studi itu merupakan bahagian dari *program pendidikan umum* di sekolah yang tujuannya adalah: memberikan tuntunan-tuntunan moral kepada siswa agar ia dapat menampilkan diri secara utuh. Ketiga bidang studi itu tentu saja memiliki penekanan tersendiri, sehingga ikut mempengaruhi pula bentuk pendekatan yang akan di gunakan. Tetapi, yang menarik dipertanyakan adalah: apakah namanya saja yang berbeda, sementara prakteknya sama saja? Dan, yang paling penting adalah bagaimana keterkaitan antara apa yang disampaikan di dalam kelas dengan *habituasinya* di luar kelas. Atau, apakah pelajaran-pelajaran itu, oleh guru (maupun siswa, dianggap selesai ketika lonceng berbunyi?

D. Tujuan Penelitian

Tujuan Umum:

Studi tentang Pola Pendidikan Moral pada SMA Taman Siswa PT.Arun, di Lhokseumawe Aceh Utara ini, secara umum bertujuan untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai bagaimana sebuah sekolah (SMA, sebagai penyelenggara Pendidikan Umum) melaksanakan fungsi, peran dan tanggung jawab pendidikan moral. Dalam arti luas ingin mengetahui keterpaduan antara pimpinan sekolah dan guru-guru (terutama guru Pendidikan Umum) dalam memikirkan,

mengatur kebijakan dan melaksanakan upaya-upaya dalam rangka membina moralitas siswa. Dalam arti sepit ingin melihat keterkaitan antara upaya-upaya di dalam kelas (moral literer) dan upaya-upaya di luar kelas (moral karakter), sehingga dapat mencerminkan keseimbangan antara pengetahuan moral dan tindakan moral pada siswa.

Tujuan khusus:

Beranjak dari tujuan umum di atas, dapat dinyatakan beberapa tujuan yang lebih spesifik, yakni:

1. Ingin memperoleh pemahaman mengenai bagaimana, dan upaya-upaya apa yang dilakukan baik oleh pimpinan sekolah maupun guru-guru dalam menerapkan disiplin di sekolah, sehingga dapat mencerminkan hasil-hasil yang dicapai.
2. Ingin memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai interaksi edukatif guru dan siswa baik dalam proses belajar-mengajar di dalam kelas maupun dalam interaksi informal di luar kelas, sehingga memberi gambaran tentang kedekatan hubungan guru-siswa dan mencerminkan kesungguhan mereka dalam membina moralitas di sekolah.
3. Ingin menelusuri hubungan sosial siswa di sekolah, sehingga di samping dapat mencerminkan upaya-upaya dari guru, juga dapat menggambarkan kesadaran moral sosial siswa.
4. Ingin mendapat informasi yang holistik tentang bagaimana, dan apa langkah dan pola yang ditempuh guru-guru

dalam dalam mengembangkan 'kandungan-kandungan' atau nilai moral yang telah dikonfersikan dalam kurikulum dalam beberapa Bidang Studi pilihan (Pendidikan Agama, Pancasila dan sejarah). Dengan demikian akan menggambar- barkan tingkat komitmen guru terhadap masalah-masalah moral di satu pihak, dan kemampuan profesionalnya sebagai guru bidang studi di pihak lain.

5. Ingin mengetahui 'prakondisi-prakondisi' yang dapat atau turut menunjang (atau menghambat) pelaksanaan pendidikan moral di sekolah, sehingga dapat menggambarkan keterkaitan kerjasama antara sekolah dan guru-guru di satu pihak, dengan lingkungan, orang tua dan masyarakat sekitar di pihak lain.
6. Secara khusus ingin mengetahui perhatian dan upaya-upaya pimpinan sekolah dan guru-guru dalam menaggulangi masalah-masalah budaya yang mungkin timbul sebagai akibat dari komunitas siswa yang multikultural, serta upaya-upaya dalam mengantisipasi dampak negatif globalisasi.

E. Kegunaan Penelitian

Melalui pengkajian konseptual maupun dari temuan-temuan otentik di lapangan, diharapkan studi ini dapat menyumbangkan bahan-bahan pemikiran yang bermanfaat baik untuk keperluan teoritis (ilmiah) maupun untuk keperluan praktis guna lebih memahami persoalan-persoalan moral yang

memang menjadi tujuan utama pendidikan nasional. Dapat ditegaskan bahwa studi ini merupakan suatu upaya untuk menyumbangkan pemikiran yang berguna dalam menata sistem pendidikan nasional, khususnya pendidikan moral di sekolah menengah. Dipihak lain, studi ini juga merupakan awal dari babak baru bagi peneliti sendiri untuk lebih memantapkan wawasan dan pengalaman menuju peningkatan kualitas diri. Secara lebih spesifik dapat dinyatakan bahwa kegunaan studi ini adalah:

1. *Kegunaan teoritis.* Studi ini diharapkan dapat menyumbangkan informasi yang akan memperkaya pemahaman pendidikan moral di sekolah. Dapat memberikan sumbangan pemikiran yang berguna dalam menilai, merekonsepsi dan merumuskan tuntutan moral ideal di satu pihak, dengan kenyataan yang riil di lapangan.
2. *Kegunaan praktis.* Dapat melahirkan bahan-bahan pemikiran yang berguna bagi pendidikan umum. Sehingga dapat dipakai sebagai acuan dalam mengembangkan landasan-landasan pendidikan umum yang lebih mantap dalam arti yang luas, dan menyusun program-program pendidikan umum di sekolah dalam arti yang sempit.
3. *Kegunaan Metodologis.* Melalui pendekatan mikro-etnografis, memungkinkan diperolehnya informasi-informasi yang pada lazimnya tidak terjamah secara kuantitatif. Hal ini akan berguna dalam rangka mengembangkan cara-cara memahami masalah-masalah pendidikan serta

menunjukkan eksistensi pendekatan etnografis di satu pihak, dan menunjukkan nilai kebermanfaatan hasil-hasilnya di pihak lain.

4. *Kegunaan bagi peneliti.* Melalui telaah konseptual, pengalaman-pengalaman di lapangan, dan dipadukan oleh masukan dan bimbingan dari nara sumber (terutama pembimbing), studi ini memberikan manfaat yang cukup berharga bagi peneliti sendiri dalam rangka meningkatkan pengalaman dan memperluas wawasan untuk lebih memahami masalah-masalah pendidikan — suatu dunia dimana peneliti mengabdikan diri.

