

DIMENSI MORAL DALAM PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

Muchson AR

Dosen Dasar-dasar Pendidikan Moral dan Pendidikan Nilai pada Program Studi
Pendidikan Kewarganegaraan FISE UNY

Abstract

In the past times, the moral issue is a core and main face of education. The talks about education, educators, or well-educated people refer mainly to illustration of aspect of their morality and personality. Although the paradigm of education as a inheritance of values, especially moral values, are considered as an old-fashioned or conservative, but such education is very relevant for the solution to improve the morality of the nation.

Subjects of Civic Education have distinctive vision, namely the formation of good citizens. Definition of "good citizens" shows that the moral content is essential. However it is often based on interpretation of the ruler. As a consequence, these subjects are regarded as more political than academic and subjects with a weak scientific foundation.

As a part of formal curriculum, the moral dimension in Civic Education should be absolutely developed from the content or material standards. Beside, teachers with the autonomy they had could inculcate moral values, whether universal or contextual or cultural or local. Thus, it is possible for teachers to develop informal curriculum or hidden curriculum, beside the formal curriculum.

Keywords: *Moral, Affection, Formal Curriculum, Informal Curriculum*

Pendahuluan

Pendidikan di Indonesia yang dalam praktik pembelajarannya didominasi oleh pengembangan kemampuan intelektual dan kurang memberi perhatian pada aspek moral sudah sering mendapat kritik dan menjadi wacana publik. Kiranya tidak seorang pun yang membantah bahwa moral merupakan aspek penting sumber daya manusia. Seseorang dengan kemampuan intelektual yang tinggi dapat saja menjadi orang yang tidak berguna atau bahkan membahayakan masyarakat jika moralitasnya rendah. Sementara itu, kenyataan sosial hingga saat ini juga menunjukkan sedemikian maraknya berbagai kasus pelanggaran moral dalam

kehidupan sehari-hari. Lebih memperhatikan lagi, berbagai kasus tersebut tidak sedikit melibatkan orang-orang yang terdidik.

Dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional secara eksplisit dinyatakan pada Pasal 3 bahwa tujuan pendidikan nasional antara lain adalah berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang berakhlak mulia atau bermoral tinggi. Akan tetapi rumusan yang bersifat normatif tersebut tidak secara nyata diimplementasikan dalam kurikulum maupun kebijakan pendidikan nasional kita. Dalam ketidakjelasan sosok pendidikan moral dalam struktur kurikulum, masyarakat pada umumnya memandang Pendidikan Kewarganegaraan sebagai representasi pendidikan moral.

Beberapa tahun yang lalu pernah dikeluarkan kebijakan menteri tentang pendidikan budi pekerti atau pendidikan moral (akhlak mulia). Kebijakan yang dimaksudkan untuk memperbaiki moralitas bangsa itu menjadi wacana yang kontroversial, justru pada persoalan pengorganisasian kurikulum, apakah akan berdiri sebagai mata pelajaran tersendiri (terpisah) atau akan diintegrasikan ke dalam mata pelajaran yang telah ada. Dalam perkembangannya, kebijakan tersebut seakan “mati suri” dalam sistem persekolahan di Indonesia.

Pemahaman Tentang Moral

Secara etimologis, kata *moral* berasal dari kata *mos* dalam bahasa Latin, bentuk jamaknya *mores*, yang artinya adalah tata cara atau adat istiadat. Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (1989: 592), kata *moral* diartikan sebagai akhlak, budi pekerti, atau susila. Sementara itu, pada halaman 131, kata *budi pekerti* disinonimkan dengan tingkah laku, perangai, akhlak, atau watak. Dalam pembicaraan sehari-hari, moral juga sering disamakan dengan etika. Dalam kajian akademik, etika adalah ilmu tentang baik atau buruknya tingkah laku. Dengan kata lain, etika lebih tepat dipandang sebagai ilmu tentang moral atau bahkan salah satu cabang filsafat, yakni filsafat moral. Dengan demikian, etika berada pada wilayah teoritis, bukan berada pada wilayah praksis.

Pemahaman tentang sifat moral terdapat dua pandangan yang kontroversial; *pertama* adalah perspektif objektivistik-universal; dan *kedua* adalah perspektif relativistik-kontekstual. Bagi pandangan pertama, moral itu bersifat objektivistik, artinya pasti dan tidak berubah. Suatu bentuk tingkah laku yang dianggap baik akan tetap dianggap baik, bukan kadang-kadang dianggap baik dan kadang-kadang dianggap buruk. Menurut pandangan ini, moral itu bersifat mutlak (absolut) dan tanpa syarat. Sebagai contoh, perbuatan korupsi itu sepenuhnya merupakan

perbuatan yang bertentangan dengan moral, sehingga tidak boleh dikatakan bahwa dalam keadaan tertentu, perbuatan korupsi itu dibenarkan. Moral juga bersifat universal, sehingga perbuatan yang baik akan dianggap baik di manapun dan kapanpun juga. Dengan kata lain, sifat moral itu bebas dari dimensi ruang dan waktu.

Adapun pandangan kedua menganggap bahwa moral itu bersifat relativistik, artinya tergantung pada konteks ruang dan waktu. Perbuatan yang dianggap baik di suatu tempat belum tentu dianggap baik di tempat yang lain. Demikian pula perbuatan yang dianggap baik pada masa yang lalu belum tentu dianggap baik pada masa sekarang. Moral juga dipandang tidak bersifat universal, sehingga pandangan ini menolak anggapan bahwa suatu perbuatan yang dianggap baik akan dianggap baik di manapun dan kapanpun juga. Menurut pandangan ini, moral juga tidak bersifat mutlak (absolut), artinya suatu perbuatan tidak sepenuhnya dianggap baik atau tidak baik. Sebagai ilustrasi pandangan yang bersifat relativistik-kontekstual dan tidak absolut adalah anggapan tentang persoalan aborsi. Aborsi tidak sepenuhnya dianggap perbuatan amoral, artinya dalam keadaan tertentu atau dengan alasan tertentu, tindakan itu dapat dibenarkan.

Dalam literatur Barat, munculnya kontroversi tersebut didasari oleh sejarah pemikiran intelektual, yang terbagi menjadi tiga zaman, yakni pemikiran abad klasik, abad pertengahan, dan abad modern. Pengaruhnya terhadap pemikiran tentang moral, abad klasik memandang bahwa moral itu bersifat objektivistik, naturalistik, dan rasionalistik. Sementara itu pada abad pertengahan, moral itu bersifat objektivistik, supra naturalistik, dan spiritualistik. Dengan demikian, pada kedua zaman tersebut moral dianggap bersifat objektivistik. Perbedaannya terletak pada aspek epistemologi, yakni sumber pengetahuan tentang moral. Menurut pandangan abad klasik, sumber pengetahuan tentang moral adalah rasio atau akal budi. Adapun menurut pandangan abad pertengahan, standar moral yang objektif berasal dari wahyu yang dapat diketahui secara spiritualistik. Selain itu, abad klasik menganggap moral sebagai persoalan duniawi sedangkan abad pertengahan menganggap moral terkait dengan nilai-nilai Ilahiah serta supra natural (Kurtines and Gerwitz, 1992: 8-21).

Pandangan abad modern tentang moral dipengaruhi oleh karakteristik sains modern, yakni naturalistik, empirik, dan relativistik. Naturalistik artinya segala fenomena dipandang sebagai produk dari berbagai proses dan kekuatan alam, tanpa melibatkan hal-hal yang bersifat spiritual atau supranatural. Empirik artinya, segala hukum dan teori didasarkan pada data atau hasil pengalaman inderawi. Dengan demikian konsekuensinya adalah bahwa kebenaran rasional ditempatkan

di bawah kebenaran empiris. Oleh sebab itu, kebenaran suatu hipotesis yang disusun secara rasional teoritik dapat digugurkan oleh kebenaran empirik. Dengan demikian pola pikir ini menolak adanya kemungkinan untuk memperoleh pengetahuan yang objektif dan pasti, tidak terkecuali pengetahuan tentang moral. Oleh sebab itu, dalam pandangan abad modern tentang moral sulit ditemukan kepastian moral (Kurtiness and Gerwitz, 1992: 26-34).

Dalam menyikapi pandangan abad modern yang merelatifkan sifat moral diperlukan sikap kritis. Salah satu kelemahan literatur Barat tentang moral atau etika adalah tidak jelasnya klasifikasi moral, yang membedakan antara moral kesusilaan dan kesopanan. Berkaitan dengan kontroversi pandangan yang objektivistik dan relativistik tersebut, dapat saja keduanya diterima dengan kategori yang berbeda. Nilai-nilai moral yang bersifat objektivistik dikategorikan sebagai moral kesusilaan, seperti kejujuran, keadilan, keihlasan, tanggung jawab dan lain-lain. Adapun nilai-nilai moral yang bersifat relativistik dikategorikan sebagai moral kesopanan, seperti berbicara secara sopan, hormat kepada orang yang lebih tua, tidak bertamu pada jam istirahat dan sebagainya. Persoalan etik yang digolongkan sebagai kesopanan itu sering direduksi sebagai etiket.

Klasifikasi tentang moral juga dikemukakan oleh Widjaja (1985: 154), bahwa persoalan moral atau etika membicarakan tentang tata susila dan tata sopan santun. Tata susila mendorong orang untuk berbuat baik, karena hati nuraninya mengatakan baik, lepas dari hubungannya dengan orang lain. Dengan demikian nilai-nilai kesusilaan itu bersumber dari hati nurani manusia yang bersifat universal. Adapun tata sopan santun mendorong untuk berbuat, terutama yang bersifat lahiriah, tidak bersumber dari hati nurani, melainkan untuk sekedar menghargai orang lain dalam pergaulan. Dengan demikian nilai-nilai kesopanan bersumber dan terkait dengan konteks lingkungan sosial, budaya, dan adat istiadat. Apa yang dikemukakan oleh Widjaja tentang hati nurani yang merupakan sumber nilai-nilai kesusilaan tersebut dalam pandangan moralitas Islam dapat disebut sebagai *fitrah* manusia, suatu potensi nilai-nilai dasar yang suci yang dianugerahkan oleh Tuhan kepada setiap manusia, sesuai dengan kodratnya sebagai makhluk yang paling mulia. Sementara itu menurut Immanuel Kant, perintah wajib untuk dilaksanakan yang bersumber dari hati nurani itu disebut imperatif kategoris.

Pendidikan Moral dalam Sistem Sekolah

Terkait dengan wacana pendidikan moral dalam sistem pendidikan formal (persekolahan), kiranya relevan untuk diungkapkan kembali sejarah perkembangan dunia pendidikan. Lickona (1991: 6) mengatakan: *Moral education is not a new idea. It*

is, in fact, as old as education it self. Pada masa-masa yang lalu, persoalan moral merupakan inti dan wajah utama pendidikan. Jika orang berbicara tentang pendidikan, pendidik, orang yang terdidik, maka gambaran yang paling menonjol adalah aspek moralitas dan kepribadian. Pendidik dan orang yang terdidik dianggap identik dengan orang yang moralitasnya tinggi. Dalam kaitan ini, Downey & Kelly (1978: 8) mengemukakan sebagai berikut:

From earleist times in educational theory and practice moral education has been seen as the very core of the educational process, and moral upbringing has been regarded, almost without question, as the central feature of education itself.

Pendidikan moral merupakan bagian dari pewarisan nilai-nilai, yang oleh Emile Durkheim, seorang ahli sosiologi moralitas Prancis, disebut sebagai *the conservation of a culture inherited from the past* (Bourdieu dalam Karabel and Halsey, 1977: 488). Pandangan semacam itu sering dianggap tidak sejalan dengan paradigma pendidikan modern, yakni pendidikan untuk perubahan. Menurut pandangan modern, pendidikan yang fungsional adalah pendidikan yang mampu menjawab tantangan masa kini dan tantangan masa depan. Memang, paradigma pendidikan di masa lalu bukanlah pendidikan untuk perubahan, bahkan sebaliknya, yakni pendidikan untuk pewarisan dan pelestarian nilai-nilai. Meskipun paradigma pendidikan sebagai pewarisan dan pelestarian nilai-nilai itu dianggap kuno atau konservatif, namun pendidikan seperti itu sangat relevan untuk solusi perbaikan moralitas bangsa.

Masih menurut Durkheim, sekolah mempunyai tugas dan peranan yang sangat besar dalam perkembangan moral peserta didik. Pendapat ini berbeda dengan anggapan umum yang menyatakan bahwa pendidikan moral terutama merupakan hak keluarga. Menurut pendapatnya, meskipun keluarga merupakan lingkungan yang efektif untuk menumbuhkan perasaan-perasaan mendasar tentang moralitas serta perasaan-perasaan dalam hubungan pribadi yang sederhana, namun keluarga bukan lembaga yang dibangun dengan tujuan mendidik anak untuk dapat memenuhi tuntutan-tuntutan masyarakat. Perlu dikemukakan bahwa Durkheim membatasi moral pada apa yang disebut "moral rasional" atau tegasnya bukan prinsip-prinsip moral yang diajarkan oleh agama (Taufik Abdullah & A.C. van der Leeden, 1986: 151-152).

Pendidikan moral ternyata juga masih memperoleh perhatian di negara-negara Barat, yang dikenal longgar dalam persoalan moral. Di Amerika Serikat, sejak sebelum tahun 1990 telah dikembangkan pendidikan moral, yang mengajarkan nilai-nilai tradisional, dengan dukungan para orang tua, pemuka agama, guru, dan politisi. Meningkatnya perhatian terhadap pendidikan moral itu disebabkan

ketidakmampuan negara dalam mengatasi masalah minuman keras, kriminilitas, kekerasan, disintegrasi keluarga, meningkatnya jumlah remaja yang bunuh diri dan remaja putri yang mengandung, menurunnya tanggung jawab masyarakat, tumbuhnya pertentangan rasial dan etnis, serta tidak terkendalinya jumlah skandal pada tahun 1980-an.

Tentang kontroversi penataan pendidikan moral atau budi pekerti dalam struktur kurikulum sekolah sesungguhnya merupakan persoalan pengorganisasian kurikulum. Tegasnya, apakah dalam penataannya mengacu pada *separated curriculum*, berdiri sebagai mata pelajaran tersendiri atau *integrated curriculum*, yang terintegrasi dengan mata pelajaran atau bidang kajian lain. Kedua model pengorganisasian kurikulum itu masing-masing tentu mempunyai kelebihan dan kekurangan. Model pertama dalam memandang pendidikan moral lebih pada aspek materi, sedangkan model kedua lebih pada aspek substansi. Kontroversi dalam memandang pendidikan moral tersebut mungkin dapat dianalogikan dengan gula dan rasa manis. Mirip dengan model kedua, Downey & Kelly (1978: 166) mengatakan bahwa:

Most curriculum areas, such a history, environmental or social studies, the study of literature, health and sex education, the study of relegion, offer obvious occasions for the discussion of moral problems. The expressive and creative arts too can provide opportunitieis for the development of the emotional or affective components of morallity.

Dengan demikian, dalam berbagai kurikulum mata pelajaran atau bidang kajian dapat muncul diskusi tentang persoalan-persoalan moral. Dari diskusi persoalan moral itu memungkinkan pengembangan emosi dan afeksi siswa.

Model kedua jika diterapkan dalam sistem persekolahan mungkin akan dirasakan oleh para guru sebagai "beban tambahan". Para guru pada umumnya membatasi tugas profesinya pada penguasaan materi dari mata pelajaran yang diampunya. Sistem persekolahan hingga sekarang telah mapan dengan orientasi *subject matter curriculum* (kurikulum mata pelajaran). Dengan orientasi yang telah mapan itu, masing-masing mata pelajaran berisi materi pelajaran yang telah dipilih dan disusun secara logis, sistematis, dan mendalam.

Visi dan Isi Pendidikan Kewarganegaraan

Belinda Charles dalam Print (1999: 133-135), merekomendasikan tiga model penataan Pendidikan Kewarganegaraan dalam kurikulum, yaitu *Formal Curriculum*, *Informal Curriculum*, dan *Hidden Curriculum*. Dengan model *formal curriculum*, implementasi pembelajarannya dapat menembus berbagai mata pelajaran (*cross-*

curriculum). Dengan model *informal curriculum* dapat diimplementasikan dalam kegiatan-kegiatan ekstra kurikuler, seperti kepanduan, klub-klub remaja, PMR, kegiatan rekreasi, dan olah raga. Model ini justru efektif dalam pembentukan karakter remaja. Dengan model *hidden curriculum*, seperti misalnya etika, dapat dikembangkan dalam tingkah laku sehari-hari. Terkait dengan model yang terakhir ini, menurut Belinda Charles dalam Print (1999: 133-135), *The Study of Civic Awareness and Attitudes of Secondary School Pupils (CDC, 1995)* dalam rekomendasinya menekankan pentingnya etos sekolah dalam memelihara pertimbangan moral dan pengejaran nilai-nilai spiritual.

Untuk kasus Indonesia, tradisi yang sudah berlangsung lama dalam sistem pendidikan nasional, Pendidikan Kewarganegaraan merupakan bagian dari *formal curriculum* dan isinya disusun dalam suatu mata pelajaran yang berdiri sendiri (*separated subject curriculum*), bukan *cross curriculum*, *correlated curriculum*, atau *integrated curriculum*. Model ini tampaknya akan tetap bertahan, selain karena pola ini sudah berlangsung lama dan mapan, juga sudah diikuti dengan kelembagaan yang kuat, yaitu telah mapannya keberadaan program studi Pendidikan Kewarganegaraan di LPTK, banyaknya sarjana pendidikan dengan spesialisasi bidang studi ini, berkembangnya lembaga swadaya masyarakat yang menaruh perhatian terhadap bidang ini dan lain-lain.

Mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan mempunyai visi yang khas, yakni terbentuknya warga negara yang baik (*good citizen*) dalam rangka *nation and character building*. Pengertian “warga negara yang baik” itu lebih dikaitkan dengan pelaksanaan hak dan kewajiban dalam bernegara, yang hal itu sering didasarkan pada tafsir penguasa. Pada masa Orde Lama, konotasi warga negara yang baik adalah berjiwa revolusioner, anti imperialisme, kolonialisme, dan neo kolonialisme. Pada masa itu diterbitkan buku *Manusia dan Masyarakat Baru Indonesia* (1962), acuan materi pokok mata pelajaran *Civic* (Kewargaan Negara). Buku tersebut antara lain berisi tentang Demokrasi Terpimpin dan Ekonomi Terpimpin, Manifesto Politik (Manipol), serta pidato-pidato Presiden yang dibukukan dalam Tujuh Bahan Pokok Indoktrinasi (Tubapi).

Pada masa Orde Baru, konotasi “warga negara yang baik” adalah warga negara yang Pancasilais, manusia pembangunan dan sebagainya. Sejak munculnya Orde Baru pada tahun 1966, isi mata pelajaran *Civic* versi Orde Lama hampir seluruhnya dibuang, digantikan dengan bahan-bahan baru, terutama ketetapan-ketetapan MPRS. Sejalan dengan amanat Ketetapan MPR Nomor IV/MPR/1973, sejak diberlakukannya Kurikulum 1975, mata pelajaran Kewargaan Negara berganti nama menjadi Pendidikan Moral Pancasila (PMP). Dengan berlakunya Ketetapan

MPR Nomor II/MPR/1978 tentang P-4, materi pelajaran PMP didominasi oleh materi P-4. Pada masa itu, tidak jarang guru-guru PMP sering “kehabisan bahan”, bukan karena minimnya penguasaan materi para guru, melainkan karena dari sudut keilmuan, pokok-pokok bahasan yang mengacu pada P-4 itu tidak jelas isi dan strukturnya. Moralitas yang ingin dikembangkan melalui Pendidikan Moral Pancasila (PMP) lebih dimaksudkan pada moralitas politik yang dianggap baik menurut kacamata Orde Baru.

Dengan coraknya yang semacam itu, maka wajar jika mata pelajaran ini dianggap lebih bersifat politis dari pada akademis serta lemah landasan keilmuannya. Dengan demikian, Pendidikan Kewarganegaraan pada masa Orde Lama maupun Orde Baru sering dianggap sebagai alat dari rezim penguasa. Kenyataan yang demikian memang sering berlaku di sejumlah negara berkembang, sebagaimana dikemukakan oleh Cogan (1998, 5) :

Citizenship education has often reflected the interest of those in power in a particular society and thus has been a matter of indoctrination and the establishment of ideological hegemony rather than of education.

Pendidikan Kewarganegaraan paradigma baru berorientasi pada terbentuknya masyarakat sipil (*civil society*), dengan memberdayakan warga negara melalui proses pendidikan, agar mampu berperan serta secara aktif dalam sistem pemerintahan negara yang demokratis. Print et al (1999: 25) mengemukakan, *civic education is necessary for the building and consolidation of a democratic society*. Peran warga negara yang lemah dan pasif, seperti pada masa-masa yang lalu, harus diubah pada posisi yang kuat dan partisipatif. Mekanisme penyelenggaraan sistem pemerintahan yang demokratis semestinya tidak bersifat *top down*, melainkan lebih bersifat *bottom up*. Untuk itulah diperlukan kemampuan mengaktualisasikan demokrasi di kalangan warga negara, yang hal ini dapat dikembangkan melalui Pendidikan Kewarganegaraan.

Restrukturisasi isi/materi merupakan bagian penting atau bahkan umumnya dianggap terpenting dalam suatu pembaharuan kurikulum. Berkaitan dengan isi Pendidikan Kewarganegaraan, Print (1999: 11) mengemukakan sebagai berikut :

For some, civic education is the study of government, constitutions, institutions, the rule of law and the rights and responsibilities citizens. For others, civics is called citizenship education emphasises processes of of democracy, active citizen participation and the engagement of people in civil society. For many, the study of civic education includes learnings related to the institutions and systems involved in government, political heritage, democratic processes, rights and responsibilities of citizens, public administration and judicial systems.

Selanjutnya berdasarkan hasil studi di berbagai negara, Print (1999: 12) berpendapat isi Pendidikan Kewarganegaraan yang prinsipial adalah :

1. Hak dan tanggung jawab warga negara
2. Pemerintah dan Lembaga-Lembaga
3. Sejarah dan Konstitusi
4. Identitas nasional
5. Sistem Hukum dan *Rule of Law*
6. HAM, hak-hak politik, ekonomi, dan sosial
7. Proses dan prinsip-prinsip demokrasi
8. Partisipasi aktif warga negara dalam wacana kewarganegaraan
9. Wawasan Internasional
10. Nilai-nilai dari kewarganegaraan yang demokratis

Sedangkan Abdul Azis Wahab (2000: 5) mengemukakan sepuluh pilar demokrasi Indonesia yang harus menjadi prinsip utama pengembangan Pendidikan Kewarganegaraan, yaitu :

1. Konstitusionalisme
2. Keimanan dan ketaqwaan terhadap Tuhan Yang Maha Kuasa
3. Kewarganegaraan cerdas
4. Kedaulatan rakyat
5. Kekuasaan hukum
6. HAM
7. Pembagian kekuasaan
8. Sistem peradilan yang bebas
9. Pemerintahan daerah
10. Kesejahteraan sosial dan keadilan sosial

Berdasarkan uraian di muka diperoleh gambaran tentang keragaman luasnya cakupan materi dan penataan Pendidikan Kewarganegaraan dalam kurikulum. Hal ini bukanlah sesuatu yang harus dianggap aneh, sebab kurikulum pada dasarnya adalah suatu pilihan. Dilihat dari sudut keilmuan, standar materi mata pelajaran ini tidak sedemikian ketat, cukup fleksibel, bahkan mudah berubah. Indonesia sendiri mempunyai pengalaman mengenai berubah-ubahnya isi materi pelajaran ini, seiring dengan pergantian rezim sebagaimana yang telah dikemukakan sebelumnya. Dari sekian banyak mata pelajaran, tidak ada mata pelajaran yang perubahan materinya “sedinamis” mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan. Meskipun demikian, Pendidikan Kewarganegaraan paradigma baru dalam restrukturisasi

isi kurikulum harus berdasarkan pada standar kelayakan materi yang bersifat universal, yang *core* atau intinya relevan dan tidak bertentangan dengan sistem demokrasi.

Pembelajaran Moral dalam Pendidikan Kewarganegaraan

Di kalangan pendidik pada umumnya sudah dipahami oleh bahwa kompetensi yang hendak dikembangkan dalam pembelajaran bersifat komprehensif, meliputi aspek kognitif, afektif, maupun psikomotor. Sebagaimana dikemukakan oleh McAshan (1981: 45) bahwa kompetensi siswa yang dikembangkan itu meliputi:

the knowledge, skills, and abilities or capabilities that a person achieves, which become of his or her being to the extent he or she can satisfactorily perform particular cognitive, affective, and psychomotor behaviors.

Dalam Pendidikan Kewarganegaraan, kompetensi tersebut disebut (1) *civic knowledge*, (2) *civic skills*, dan (3) *civic disposition/traits* (Ace Suryadi dan Somardi, 2000: 5). Namun dalam konsep ini kelemahannya adalah belum dikembangkannya taksonomi yang memerinci ketiga aspek tersebut masing-masing menjadi beberapa jenjang atau tingkatan.

Arah pengembangan kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotor sudah kerap kali dirumuskan dalam kebijakan pendidikan, akan tetapi tidak jelas implementasinya dalam pembelajaran. Kuatnya penekanan pada domain kognitif dan lemahnya domain afektif merupakan kecenderungan umum berbagai mata pelajaran. Dalam hubungan ini Ringness (1975: 5) mengemukakan :

One finds affective behavior in any school situation—indeed, in any situation— but compared to cognitive learning, relatively little affective learning has been deliberately introduced into the curriculum.

Kecenderungan umum tersebut juga berlangsung dalam pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan. Kritik terhadap mata pelajaran tersebut selama ini menyangkut hasil belajar yang juga lebih bersifat kognitif, bahkan tidak jarang bersifat verbalistik. Sebagai contoh, hasil belajar yang berupa kemampuan menghafal butir-butir P-4 (pengamalan Pancasila), pasal-pasal dalam UUD 1945 dan lain-lain. Hasil belajar yang demikian tidak sesuai dengan PKn yang dianggap sebagai representasi pendidikan moral. Pendidikan moral menyangkut sikap dan kepribadian, sehingga pembelajarannya seharusnya lebih mengembangkan aspek afektif dan konatif (dorongan untuk bertindak). Aspek kognitif tentu tidak bisa diabaikan, sebab untuk dapat bersikap dan bertindak dengan baik tentu harus didukung oleh kognisi yang baik pula.

Domain afektif adalah ranah perasaan atau emosi seseorang yang terbagi dalam beberapa jenjang, mulai dari jenjang yang terendah hingga yang tertinggi. Krathwohl, Bloom, dan Masia (1964) mengemukakan tentang taksonomi domain afektif yang secara hirarkhis meliputi jenjang: (1) *Receiving*, (2) *Responding*, (3) *Valuing*, (4) *Organization*, (5) *Characterization by a value or values complex* (Bloom, et al, 1981: 301-302; Ringness, 1975: 21). Dalam taksonomi *New Blooms* jenjang afektif itu ditambah menjadi: (1) *Recieve*, (2) *Respond*, (3) *Value*, (4) *Organize*, (5) *Internalize*, (6) *Characterize*, (7) *Wonder*, (8) *Aspire* (Peggy Dettmer, 2006: 70). Berdasar taksonomi tersebut, derajat kedalaman afeksi, emosionalitas, atau perasaan seseorang terhadap sesuatu berjenjang mulai dari sekedar bersikap menerima sesuatu itu hingga menjadi karakter kepribadiannya. Sebagai ilustrasi dalam kehidupan berbangsa dan bernegara, di kalangan warga negara Indonesia terdapat keragaman derajat rasa kebangsaan. Terdapat warga negara yang rasa kebangsaannya tipis dan terdapat pula warga negara yang rasa kebangsaannya tebal. Terdapat warga negara yang dangkal kecintaannya terhadap tanah, air dan terdapat pula warga negara yang mendalam kecintaannya terhadap tanah air.

Aspek afektif adalah *the internal side* dari diri manusia, yang pengembangannya memerlukan proses internalisasi yang tidak mudah. Selain itu, hasil pengembangan afeksi tidak dapat diamati secara langsung (*non observable*), tidak seperti hasil pengembangan kognisi. Hasil pengembangan afeksi tidak cukup dievaluasi dengan menggunakan teknik tes tertulis. Dengan demikian, problem pembelajaran moral dalam Pendidikan Kewarganegaraan lebih terletak pada strategi dan metode pembelajaran, serta teknik evaluasinya.

Sebagai bagian dari kurikulum formal, dimensi moral dalam Pendidikan Kewarganegaraan terutama tentu harus dikembangkan dari standar isi atau materi kurikulum formal itu sendiri. Misalnya, dari materi tentang kekuasaan hukum dikembangkan rasa kesadaran hukum, menghormati kekuasaan lembaga peradilan, tidak “main hakim sendiri” dan sebagainya. Agar pembelajaran yang berlangsung terasa aktual dan kontekstual, bahan dan sumber pembelajaran sebaiknya didukung oleh berbagai peristiwa hukum atau kasus yang terjadi di masyarakat sekitar. Dengan kata lain, dimensi moral dalam Pendidikan Kewarganegaraan tidak lain adalah pengembangan kemampuan afektif atau *civics disposition/traits* dari setiap materi pelajaran, sebagai pengembangan lebih lanjut dari kemampuan kognitifnya.

Di luar materi kurikulum formal, guru dengan otonomi yang dimilikinya dapat menanamkan nilai-nilai moral, baik moral yang bersifat universal maupun yang bersifat kontekstual, kultural, atau lokal. Nilai-nilai moral yang bersifat universal itu misalnya kejujuran, tanggung jawab, menepati janji dan lain-lain. Nilai-nilai

moral yang bersifat kontekstual, kultural, atau lokal itu misalnya sopan santun, menghormati adat istiadat, apresiasi terhadap *local wisdom*, dan nilai-nilai yang dianggap penting dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan negara. Dengan demikian, selain *formal curriculum* dimungkinkan pula bagi guru untuk mengembangkan *informal curriculum* atau *hidden curriculum*.

Penutup

Upaya pengembangan dimensi moral dalam Pendidikan Kewarganegaraan memerlukan penyiapan calon guru yang memiliki visi dan wawasan moral. Kurikulum pada Program Studi Pendidikan Kewarganegaraan di berbagai LPTK perlu memberi ruang yang cukup untuk berbagai kajian yang relevan dengan pendidikan moral. Selain pengembangan wawasan, diperlukan pula kemampuan calon guru dalam pembelajaran dan penilaian moral.

Selama ini, pembelajaran maupun penilaian dalam Pendidikan Kewarganegaraan masih sebatas pada kemampuan kognitif siswa. Apa yang selama ini sering dimaksudkan sebagai penilaian terhadap moralitas siswa, pada umumnya masih merupakan penilaian terhadap kognisi siswa tentang moral. (*)

Daftar Pustaka

- Abdullah, Taufik & A.C. van der Leeden. (1986). *Durkheim dan Pengantar Sosiologi Moralitas*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Barcalow, Emmet. (1998). *Moral Philosophy; Theories and Issues*. Belmont, CA-Washington: Wadsworth Publishing Company.
- Bertens, K. (1993). *Etika*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Bloom, Benjamin S., et al. (1981). *Evaluation to Improve Learning*. Ne York: McGraw Hill Book Company.
- Cogan, John J. (1998). *Citizenship for 21st Century: An International Perspective on Education*. London: Cogan Page.

- Downey, Merial & A.V. Kelly. (1978). *Moral Education*. London, New York, Hegerstown, San Fransisco, Sydney: Harper & Row Publisher.
- Karabel and Halsey, editors. (1977). *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.
- Krathwohl, David R., et al. (1980). *Taxonomy of Educational Objectives : Book 2, Affective Domain*. New York: Longman.
- Kurtiness, William M. dan Jacob L. Gerwitz. (1992). *Moralitas, Perilaku Moral dan Perkembangan Moral*, alih bahasa M.I. Soelaeman. Jakarta: UI Pres.
- Lickona, Thomas. (1991). *Educating for Character*. New York: Bantam Books.
- Magnis Suseno, Franz. (1987). *Etika Dasar : Masalah-Masalah Pokok Filsafat Moral*. Yogyakarta: Yayasan Kanisius.
- McAshan, H.H. (1979). *Competency Based Education and Behavioral Objectives*. USA: Educational Technology Publication.
- Print, Murray et. al. (1999). *Civic Education for Civil Society*. London: ASEAN Academic Press.
- Reimer, Joseph et. al. (1983). *Promoting Moral Growth; From Piaget to Kohlberg*. New York & London: Longman.
- Ringness, Thomas A. (1975). *The Affective Domain in Education*. Boston-Toronto: copyright by Little, Brown, and Company.
- Wahab, Abdul Azis. (2000). "New Paradigm and Curriculum Design for New Indonesian Civic Education". *Paper*. The International Seminar: The Need for New Indonesian Civic Education, March 29, 2000, at Bandung.
- Widjaja, A.W. (1985). *Pedoman Pokok-Pokok dan Materi Perkuliahan Pancasila di Perguruan Tinggi*. Jakarta: Akademika Pressindo.