

## NILAINISASI ILMU

(Sebuah Upaya Integrasi Ilmu dalam Pembelajaran Sekolah di Era Globalisasi)

Amril M.

*Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Suska Riau*

E-mail: [dramril@yahoo.co.id](mailto:dramril@yahoo.co.id)

### Abstract

**The Valuablenization of Knowledge: An Attempt of Knowledge Integration in Learning at school in the Era of Globalization:** Valuablenization is part of an attempt of integrating knowledge because the integration of knowledge means the unity of knowledge and religion. In the context of this article it means the loss of knowledge dichotomy and religion so that there is no boundary and classification between science and technology and moral values and ethics. Therefore, there is a need to have education which leads the students to appreciate moral values and ethics through the knowledge they have obtained at school towards morality and ethics that suit the mission of Islamic education. It is in such a context that there is a need to have a learning strategy which really brings the internalization of values in the students methodologically and systematically.

**Keywords:** Value, Knowledge integration, Globalization

### Pendahuluan: Rasionalitas Nilainisasi Ilmu

Dikhotomis ilmu sebagai sebuah problema ilmu saat ini pada dasarnya tidak dapat dilepaskan dari perspektif keterpilahan dan ketereliminasian sains dan teknologi dengan nilai, atau sebaliknya. Sedemikian rupa keterpisahan seperti ini menjadikan segala kinerja sains dan teknologi dengan segala variannya dalam pengembangannya serta produk yang dihasilkan benar-benar sama sekali dibangun dan diaplikasikan tanpa keterikutsertaan nilai-nilai moral dan etika yang merupakan bagian esensial dari dinamika kehidupan manusia itu sendiri.

*Amril M., Nilainisasi Ilmu...*

Sedemikian rupa menjadikan Tuhan sebagai penguasa alam jagad raya ini dan sebagai bagian laten esensialitas manusia tak tersentuh oleh sains dan teknologi, atau bahkan Tuhan dengan dimensi *ilahiyah*-nya dan manusia dengan kemanusiaannya sebagai makhluk termulia di antara lainnya hanya menjadi objek kalkulasi dan manipulasi sains dan teknologi saja. Demikian pula lingkungan fisik dan sosial sebagai *locus* kiprah eksistensialitas kemuliaan manusia dan ladang kebahagiaan kehidupannya, ternyata menjadi tempat pelampiasan ambisi pengembangan sains dan teknologi atas nama geliat kemajuannya.

Singkatnya kemajuan sains dan teknologi lebih berpihak pada *das in* ketimbang *das sollen*, atau pada *facts* ketimbang *values*, pada *is* ketimbang *ought to*, bahkan pada pemikiran dan sikap dari ilmuwan tertentu bagian akhir dari pasangan seperti disebutkan di atas dihapus dalam wacana keilmuan, sehingga apa yang di kenal dengan “objektivistik (bebas nilai)”, “*seeing is believing*”, “isomorfi”, “falsifikasi” dan seumpamanya pada prinsipnya merupakan usaha *epistemic* yang sistematis bagi pemisahan sains dan teknologi dari nilai, yang telah digelar secara masif oleh Francis Bacon (w.1626) dengan semboyannya “*knowledge is power*”, dimatangkan dengan “*cogito ergo sum*” oleh Rene Decartes (w.1650) sebagai bapak filsafat modern, selanjutnya “diperanakpinakan” pada segala lapangan ilmu pengetahuan oleh positivisme dengan hukum tiga tahap perkembangan manusia sebagaimana yang diajukan oleh Auguste Comte sebagai tokoh utamanya, yakni a) Tahap teologis, dimana segala sesuatu disandarkan pada Tuhan, b) Tahap metafisika dimana perbuatan Tuhan yang personal digantikan oleh prinsip-prinsip metafisis berupa kekuatan abstrak seperti *nature*, dan terakhir c) tahap positif ilmiah, dimana manusia berhenti mencari penyebab absolut baik Tuhan maupun *nature* dan berkonsentrasi pada observasi dunia sosial dan fisik dalam mencari hukum-hukum yang mengatur mereka. Tahap ketiga ini merupakan tahap kematangan peradaban umat manusia dimana kita hidup saat ini yang menempatkan sains dan teknologi sebagai Tuhan dalam kehidupannya. “*Savoir pour prévoir, prévoir pour pouvoir*” terjemahan bebasnya “dari ilmu muncul prediksi, dan dari prediksi muncul aksi” sebagai semboyan pamungkas semakin terpilah

dan terpisahnya sains dan teknologi dari nilai yang didengungkan oleh positivisme sebagai pemenang dalam wacana pemikiran modern.

Akibat *epistemic* pengembangan ilmu seperti disebutkan di atas, menjadikan sains dan teknologi dengan mudahnya mengikis dan menghancurkan nilai-nilai yang justru memiliki fungsi penyangga utama bagi keberlangsungan eksistensialitas kemuliaan manusia yang tidak akan pernah sama dengan makhluk lainnya serta melabrak keseimbangan alam yang dibutuhkan bagi kelangsungan kedamaian dan ketatalaksanaan kehidupan di alam jagad raya ini, bahkan lebih tragisnya lagi melabrak dan menafikan Tuhan sebagai penguasa segala realitas dan kehidupan di alam jagad raya ini.

Apa yang dihasilkan oleh peradaban modern dan variannya yang ditopang oleh pemikiran positivisme seperti di atas, menjadikan pengembangan ilmu pengetahuan bersifat atomistik, spesifik dan rigid, sedemikian rupa akan sangat sukar terjadinya penyapaan antar ilmu sekalipun dalam objek kajian *material* yang sama. Terlebih-lebih lagi dalam objek kajian *formal* dimana menjadikan ilmu semakin terpilah dan terisolasi jauh dari ilmu lainnya sehingga sangat tidak memungkinkan adanya ketersentuhan antara satu objek kajian untuk memberikan kontribusi penyempurnaan oleh ilmu tertentu terhadap ilmu lainnya yang juga memiliki objek kajian yang sama.

Sehubungan dengan gambaran keterpisahan ilmu yang satu dengan ilmu yang lain, semakin menunjukkan bahwa keterisolasian ilmu dengan nilai menjadi sesuatu yang teramat mahal untuk dilakukan, karena memang kerangka *epistemic* ilmu yang dikembangkan dalam pemikiran modern sangat menggiring dan memungkinkan, langsung atau pun tidak, pada pemisahan ilmu dan nilai. Bahkan jurang keterpisahan seperti ini, sesungguhnya memang telah terpolakan dengan keterpisahan sesama ilmu itu sendiri, apalagi dengan nilai yang nota bene ditempatkan sebagai entitas yang sama sekali berbeda dengan ilmu.

Dengan demikian, merupakan sesuatu yang sangat musykil melakukan pengintegrasian sains dan teknologi dengan nilai bila kita masih bersikeras mengikuti pola-pola epistemologi ilmu-ilmu modern, khususnya dalam upaya melakukan integrasi ilmu sebagaimana yang tengah dihadapi saat ini.

Kondisi ilmu pengetahuan yang sudah sedemikian parahnya menafikan nilai tentu akan mendapat kesulitan yang lebih luar biasa lagi ketika dihadapkan dengan dinamika globalisasi saat ini yang tengah melanda kehidupan masyarakat dunia saat ini. Dunia dalam era globalisasi dikatakan telah menghapus segala batas sekat-sekat geografis, etnis dan budaya, sehingga memberikan kesimpulan para ahli bahwa pada era ini ketergantungan antara satu negara dengan negara lainnya dalam segala bentuk konsekuensi yang ditimbulkannya sudah tidak dapat dielakkan lagi. Bahkan sikap ketergantungan seperti ini tidak jarang pula melahirkan apa yang disebut dengan imperialisme budaya Barat terhadap budaya negara berkembang dan terbelakang.<sup>1</sup>

Sehubungan dengan dinamika perkembangan dunia modern satu sisi dan globalisasi pada sisi lain, tentu sadar atau tidak, suka ataupun tidak, akan membawa implikasi dan dampak kepada tatanan nilai, moral dan etika. Nilai, moral dan etika yang telah dicampakkan dalam perkembangan kemajuan ilmu pengetahuan pada era modern yang menjadikan kita sangat khawatir akan kehidupan moral dan etika anak didik, justru pada era globalisasi yang ditandai dengan terjadi imperialisme dan ketergantungan budaya tanpa lagi mengenal batas ruang dan waktu tentu semakin memicu lahirnya benturan nilai, moral dan etika di dalam kehidupan masyarakat. Dalam kondisi seperti inilah sangat dituntut adanya kemampuan anak didik untuk memilih dan memilah dalam menentukan nilai moral dan etika tidak hanyut oleh derasnya arus modernisasi dan globalisasi yang dihadapi oleh anak didik.

Sehubungan dengan problema di atas maka sudah sangat diperlukan adanya pendidikan yang mengarah pada pengupayaan kemampuan anak didik dalam mengapresiasi nilai moral dan etika melalui pengetahuan yang didapatkannya di sekolah kearah terciptanya moralitas dan etika yang sejalan dengan misi pendidikan Islam. Dalam konteks seperti inilah tentunya diperlukan suatu strategi pembelajaran

---

<sup>1</sup>Ankie M. M Hoogvelt, *The Third World in Global Development*, (London: Macmillan Publisher, 1982), hlm. 129. Lihat juga Piotr Sztompka, *The sociology of Social Change*, Terj. Alimandan, (Jakarta: Prenada, 2007), hlm. 102, 108-113.

yang benar-benar dapat menciptakan terwujudnya internalisasi nilai dalam diri anak secara metodologis dan sistematis.

### Strategi Nilainisasi Ilmu dalam Perspektif Integrasi

Nilainisasi sesungguhnya merupakan bagian dari upaya integrasi ilmu. Dikatakan demikian mengingat bukankah pada prinsipnya integrasi ilmu adalah terciptanya kesatuan antara ilmu dengan agama, atau dalam konteks makna tulisan ini dikatakan hilangnya dikhotomis ilmu dan agama, sehingga tidak ada batas dan pemilahan antara sains dan teknologi dengan nilai-nilai moral dan etika.

Berbicara akan ilmu secara mendasar, tentu pendiskusiannya akan terarah pada hal-hal yang amat fundamental dari ilmu, yakni ontologi, epistemologi dan aksiologi. Pendiskusan pada tataran ontologi dari suatu ilmu berarti membicarakan akan hakikat ilmu itu sendiri yang bertujuan melahirkan suatu *world view* ilmu (pandangan dunia tentang ilmu).

Islam dalam hal ini tentunya memiliki pandangan dunia ilmunya sendiri yang membedakan dirinya dengan yang lain. Artinya penguatan pada ontologi sangat menentukan dan menjadi pedoman bagi pendiskusan pada epistemologi dan aksiologi. Ini juga menghendaki betapa pentingnya pembentukan dan pendiskusan pada tataran ontologi dalam wacana integrasi ilmu.

Pandangan dunia akan ilmu dalam Islam sesungguhnya tidak akan pernah terpisahkan dari dimensi ilahiyah. Oleh karena itu *Tawhid* sebagai bagian yang amat fundamental dalam Islam secara mendasar menjadi *power view* dalam setiap usaha pencarian dan pengembangan ilmu dan pengaplikasiannya. Kalimat syahadatain sangat menunjukkan bahwa betapa ilmu pengetahuan dalam perspektif Islam diawali dengan pengetahuan *tawhid* dimana Tuhan sebagai objek ilmu pengetahuan yang pertama dan utama mesti diterima oleh setiap Muslim dalam pengapresiasian tanpa adanya keterpisahan antara *knower* dan *known* seperti yang diajukan oleh Descartes dan pengikutnya. Implikasi metodis selanjutnya tentu apapun pencarian dan pengembangan ilmu dalam Islam tidak dapat terlepas dari spektrum dan dimensi *tawhid* ini. Dalam konteks inilah dikatakan

bahwa Tuhan merupakan bagian yang tidak dapat terpisahkan dari setiap ilmu pengetahuan baik yang diterima maupun yang akan dikembangkan. Bahkan keyakinan bahwa semua realitas, termasuk ilmu pengetahuan yang ada ini merupakan pancaran ilahiyah sebagaimana diungkap dalam bahasa mistis-teosofis dalam perspektif ontologis ilmu seperti ini adalah benar adanya, yang sekaligus juga merupakan ontologis pandangan dunia akan ilmu dari Islam.

Kecuali itu, pandangan dunia akan ilmu seperti ini, juga semakin mengental bila kita memperhatikan klaim Tuhan bahwa Ia sebagai pengajar Adam As untuk mengenalkan berbagai nama dari berbagai realitas di hadapannya, atau salah satu nama dari sifat Tuhan (*Alim*). Begitu pula seluruh alam jagad raya baik fisikal, psikis maupun fenomena sosial, masa lalu atau sekarang dan akan datang, kesemuanya ini disediakan oleh Tuhan sebagai inspirasi dan motivasi dan sumber untuk tumbuh-kembangnya ilmu pengetahuan.

Tegasnya pandangan dunia mengenai ilmu dalam perspektif Islam tidak dapat terpisahkan dari dimensi ilahiyah, tidak saja pada posisi dasariah bagi ilmu pengetahuan, juga sebagai orientasi pengembangan dan pemanfaatan dari ilmu pengetahuan. Ini berarti bahwa penguatan dan pengupayaan serta penanaman nilai-nilai ilahiyah *sui generis* dan *reason de entre* pada ilmu pengetahuan dalam wilayah ontologi merupakan sesuatu yang tidak dapat ditawar dan dilalaikan apa lagi ditiadakan. Bahkan keberhasilan internalisasi nilai-nilai pada wilayah ini sangat menentukan akan keberhasilan pada dua wilayah ilmu pengetahuan lainnya dalam konteks terma integrasi ilmu melalui nilainisasi.

Begitu pula pada wilayah epistemologi sebagai wilayah yang berkuat untuk menjawab pertanyaan semisal bagaimana dan sarana apa serta kualitas akan kevaliditasan instrumen yang digunakan dalam mendapatkan atau menghasilkan suatu ilmu pengetahuan. Dalam perspektif integrasi ilmu *via* nilainisasi tentunya tidak bisa dilepaskan dari dimensi nilai-nilai moral dan etika, termasuk nilai ilahiyah dimana Tuhan sebagai *alim* dan manusia sebagai subjek dan alam dengan segala fenomenanya sebagai objek pencarian dan pengembangan ilmu pengetahuan. Ketiga ini secara epistemologis bergerak dalam suatu tatanan gerak organik dan interrelasi, yakni sebuah tatanan gerak yang

satu sama lain memberikan stimulus dan respon bagi yang lainnya dalam bentuk ketertataan hubungan sirkuler. Sebaliknya bukan dalam bentuk tatanan hubungan yang mekanistik dan kausalistik yang mana amat niscaya yang satu akan mendominasi yang lainnya, bahkan mengeliminasi dan menafikan yang lainnya.

Manusia sebagai subjek pencari, pemaham dan pengembang ilmu pengetahuan tentunya dituntut, langsung ataupun tidak, mesti mempekerjakan kemampuan instrumen epistemologinya selalu dalam gerak sirkular *epistemic* seperti disebutkan di atas, sedemikian rupa menjadikan manusia akan selalu menyadari bahwa dirinya hanyalah merupakan sebagian dari tiga komponen dalam pencarian dan pengembangan ilmu yang akan dilakukannya. Sedemikian rupa tentunya juga dalam kinerja epistemologi yang dilakukannya akan selalu menempatkan nilai-nilai ilahiyah yang mana Tuhan sebagai *Alim* dan nilai-nilai kemanusiaan yang mana dirinya sebagai *knower* serta nilai-nilai keseimbangan yang mana alam dengan fenomenanya sebagai *known*, memiliki nilai-nilainya sendiri yang tidak dapat diabaikan begitu saja dan terpisahkan satu dengan lainnya dalam pengembangan ilmu pengetahuan. Manusia sebagai produser yang sekaligus sebagai konsumen tentu akan merasakan *fadhilah* manakala ilmu yang dikembangkan dan diimplementasikan dalam kehidupannya dimuati dengan nilai-nilai ketiga komponen dalam gerak *epistemic* ini, sebaliknya manusia juga akan merasakan *mudharat* bila mengabaikan salah satunya, apalagi mendominasi dan menafikan yang satu atas yang lain. Kinerja epistemologis seperti yang terakhir inilah yang sangat mudah menafikan dan mendikhotomiskan ilmu pengetahuan dari nilai sebagaimana yang selama ini dikembangkan oleh pemikiran modern yang melahirkan anak kembar peradaban yang dimotori oleh epistemologi rasionalisme, emperisme dan positivisme sebagai pemuncaknya.

Adalah juga merupakan suatu kemestian tentunya memberdayakan tiga instrumen *epistemic* yang telah Allah SWT anugerahkan kepada manusia bagi pencarian dan pengembangan ilmu pengetahuan, yakni akal, indera/pengalaman dan intuisi. Kesemuanya ini sudah semestinya mendapat perhatian yang seimbang dalam

pencarian dan pengembangan ilmu pengetahuan dalam konteks integrasi ilmu via nilainisasi ilmu.

Pengalaman epistemologi Barat semisal rasionalisme yang menempatkan akal sebagai satu-satunya instrumen yang valid untuk mendapatkan dan mengembangkan ilmu, sesungguhnya telah membawa pada pereduksian dan soburdinasi nilai pada kemauan dan keinginan subjektivitas manusia sebagai pusat kebenaran segala-galanya, termasuk kebenaran nilai moral dan etika, bahkan menuju pada peniadaan nilai-nilai moral dan etika.

Demikian pula epistemologi emperisme yang menempatkan indera/pengalaman dalam pencarian ilmu pengetahuan semakin mempercepat pengeliminasian dan pereduksian nilai kepada fakta, yang berakhir peniadaan sama sekali akan nilai dalam ilmu pengetahuan, bahkan entitas yang pertama dinafikan keberadaannya dalam wacana epistemologi. Demikian pula epistemologi lainnya yang lahir sebagai usaha sintesis dari dua aliran epistemologi disebutkan di atas semisal, kritisisme, pragmatisme, fenomenologi dan seumpamanya, juga berakhir pada penempatan nilai sebagai sesuatu yang amat berbeda dengan ilmu pengetahuan. Dan tidak jarang nilai yang diakui, akan sangat mudahnya menggiring pada nihilisme nilai, karena diawali dengan pengakuan keberagaman nilai. Konsekuensinya tentu sangat terbuka untuk mencampakkan nilai dari wacana epistemologis, apa lagi dalam wacana ontologis, yang tidak saja menilai entitas nilai bukan merupakan bagian dari ilmu pengetahuan, juga wataknya yang pluralis akan sangat niscaya berujung pada sikap nihilis yang akhirnya sangat tidak memungkinkan nilai terbawa masuk ke dalam ilmu pengetahuan sekalipun hanya untuk posisi pelengkap dari ilmu pengetahuan itu sendiri.

Dalam perspektif nilainisasi ilmu sebagai bagian fundamental integrasi ilmu, tentunya ketiga instrumen *epistemic* ilmu seperti disebutkan di atas diberdayakan sebagaimana ditemui dalam al-Qur'an,<sup>2</sup> selanjutnya ditata dalam suatu kinerja yang saling melengkapi sehingga terjalin dalam bentuk hubungan tatanan kerja yang organis-sirkuler. Muhammad Iqbal misalnya seorang filosof Islam

<sup>2</sup> Untuk hal seperti ini misalnya lihat surah as-Sajadah ayat 8-9.

kontemporer mengatakan bahwa akal dan indra sebagai alat untuk mendapatkan kebenaran (ilmu pengetahuan) hendaknya didampingi oleh *fuad/qalb* dalam hal ini disebut juga dengan intuisi. Pentingnya kerjasama ketiga alat epistemologis ini, dikarenakan dalam pencarian ilmu pengetahuan akal hanya bekerja pada penangkapan tataran lahir dengan bantuan tanggapan indera, sementara untuk penangkapan tataran batini, yakni hubungan langsung dengan sesuatu sebagaimana keberadaan dirinya sendiri dibutuhkan intuisi. Tiga kekuatan epistemologi ini memang diakui memiliki lahan kajian yang berbeda, misalnya akal dengan indera hanya mampu menangkap sesuatu (kebenaran) secara parsial, sedangkan intuisi mampu menangkap sesuatu (kebenaran) secara total. Begitu pula bila akal dan indera hanya mampu menatap aspek kesementaraan, sedangkan intuisi mampu menatap aspek keabadian. Oleh karena itu ketiga kemampuan ini diupayakan saling mengisi sehingga melahirkan sintesa-sintesa ke arah pencarian akan sesuatu (kebenaran).<sup>3</sup>

Begitu pula yang ditampilkan Amin Abdullah, seorang guru besar Filsafat Islam di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, dengan meminjam perangkat *epistemic* Muhammad Abed al-Jabiri, yakni nalar *bayani*, nalar *burhani* dan nalar *irfani*, menginginkan pengembangan ilmu dalam Islam semestinya didasari pada tiga nalar ini dalam suatu tatanan epistemologi yang sirkuler, bukan liner apa lagi paralel. Bentuk tatanan kerja sirkuler pada upaya epistemologi seperti ini disebutnya dengan *al-Takwil al-Ilmiy*, yakni semacam tatanan kerja yang memanfaatkan gerak putar hermeneutis antara ketiga epistemologi tersebut.<sup>4</sup> Dengan model seperti ini ilmu pengetahuan dalam konteks integrasi ilmu via nilaiisasi tentunya perkembangan dan kemajuan ilmu yang dihasilkannya akan berjalinkelindan dengan kemajuan dan perkembangan nilai dari ilmu pengetahuan tersebut.

Demikian pula pada wilayah aksiologi sebagai bagian ketiga dari ilmu pengetahuan yang bekerja untuk menjawab sekitar pertanyaan

tentang manfaat yang dapat diperoleh umat manusia dari ilmu pengetahuan yang didapatnya. Dalam hubungan aksiologis inilah banyak dijumpai akan betapa pentingnya ilmu terikat dengan nilai yang mesti terikat di dalam dirinya.

Nilai sebagai bagian yang tak terpisahkan dari ilmu pengetahuan baik pada wilayah ontologi maupun epistemologi sesungguhnya berakar dari implikasi yang tak tertolakkan dari ilmu pengetahuan itu sendiri, yakni akan keberadaan ilmu pengetahuan itu dalam kehidupan manusia baik sebagai produser maupun konsumen. Oleh karena itu sungguh merupakan kekeliruan besar bila menempatkan ilmu pengetahuan merupakan suatu entitas yang berdiri sendiri, terlepas dari nilai-nilai moral dan etika sebagai bagian yang tak terpisahkan dari eksistensialitas manusia. Sehubungan dengan keterkaitan nilai dengan ilmu seperti dipaparkan di atas, dapat di mengerti kenapa para ahli sangat menyepakati bahwa tujuan ilmu pengetahuan itu untuk kepentingan kebaikan dan kebajikan kehidupan manusia. Untuk hal ini misalnya penulis kemukakan kesepakatan para filosof Muslim tentang manfaat dari sains bagi manusia. Menurut mereka bahwa peranan dan tujuan sains itu melebihi dari kemanfaatan praktis dan kemudahan teknis yang ditawarkannya, tetapi dapat menghantarkan manusia pada kehidupan kesempurnaan nilai spritualnya sebagai syarat yang mesti dimiliki untuk meraih kebahagiaannya di dunia dan akhirat.<sup>5</sup>

Maksud yang hampir sama diungkap pula oleh ilmuwan “umum” saat ini, misalnya Daoed Yusuf mengatakan bahwa ilmu pengetahuan memang merupakan suatu kebenaran tersendiri, tetapi otonomi ini tidak dapat diartikan bahwa ilmu pengetahuan itu bebas nilai. Keterikutan nilai juga dapat dipahami dari pendapat C A van Purser yang mengatakan bahwa ilmu pengetahuan secara menyeluruh tidak lepas dari tiga pembahasan; teori pengetahuan, teknik dan etika.

<sup>3</sup> Muhammad Iqbal., *Reconstruction of Religious Thought in Islam*, (Lahore: t.p., 1951), hlm. 5-8.

<sup>4</sup> M. Amin Abdullah, *Islamic Studies di Perguruan Tinggi Pendekatan Integratif-Interkonektif*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hlm. 219-225.

<sup>5</sup> Osman Bakar, “Science” dalam Seyyed Hossein Nasr dan Oliver Leaman (ed)., *History of Islamic Philosophy*, II, (London: Routledge, 1996), hlm. 943-944

Ketiga unsur ilmu ini berhubungan dan jalin menjalin serta saling mempengaruhi satu dengan yang lainnya.<sup>6</sup>

Bila dalam konteks integrasi ilmu, wilayah ontologi dan epistemologi lebih berorientasi pada pemahaman dan pengapresiasian analitik-metodis sebagai bentuk upaya akademis yang ingin dipahami dan diterapkan dalam upaya nilainisasi, maka pada wilayah aksiologi lebih diinginkan pada pengapresiasian implementatif-preskriptif dari produk suatu ilmu yang telah dihasilkan melalui pendiskusian pada wilayah ontologi dan epistemologi. Dengan demikian pendiskusian pada wilayah ini akan mengfokuskan dirinya sekitar upaya apa dan bagaimana yang mesti dilalui sehingga nilai-nilai moral dan etika yang telah terjalinkelin dan pada wilayah ontologi dan epistemologi sebelumnya benar-benar dapat terinternalisasi dalam diri seseorang sebagai konsumen dan pengembang ilmu tersebut.

Pemetaan wilayah aksiologi pada kawasan seperti diungkap di atas sesungguhnya tidak di maksudkan bahwa pada kedua wilayah ilmu pertama sama sekali tidak menghendaki adanya implementasi akan nilai dalam kehidupan seperti pada wilayah terakhir dari ilmu sebagaimana yang penulis maksudkan. Tidaklah demikian, karena ketiga wilayah ilmu ini sesungguhnya tidak berada dalam keterpisahan antara satu dengan yang lainnya. Ketiga wilayah ini merupakan satu kesatuan sebagai totalitas dari entitas ilmu itu sendiri, namun didasari atas pertimbangan praktis dan keterbatasan tujuan tulisan ini, menjadikan wilayah aksiologi ilmu ini lebih pada pengaplikasian nilai dari pada konsep ilmu yang telah dihasilkan pada wilayah ontologis khususnya, dan epistemologis umumnya, sunguhpun pada ontologi sangat memungkinkan pengupayaan nilainisasi itu ketimbang pada epistemologi.

Upaya yang sistematis, terprogram dan metodis bagi internalisasi nilai, tentu sangat dibutuhkan, terlebih lagi upaya seperti ini sangat menuntut aplikasi nyata sehingga nilai-nilai moral dan etika yang diinginkan untuk ditumbuhkembangkan dari ilmu pengetahuan yang

---

<sup>6</sup> Sri Soeprapto, "Landasan Penelaahan Ilmu" dalam Tim Penyusun Fakultas Filsafat UGM, *Filsafat Ilmu Sebagai Dasar Pengembangan Ilmu Pengetahuan*, (Klaten, Intan Pariwara, 1997), hlm. 52-53.

akan dimiliki atau yang akan dikembangkan oleh seseorang benar-benar tertampilkan dalam perilaku senyatanya.

Sehubungan dengan hal di atas, tentu pendidikan atau pembelajaran sekolah dalam hal ini, merupakan lembaga yang paling siap dan kondusif untuk menjawab keinginan seperti dikemukakan di atas. Hal ini di karenakan bukankah substansialitas pendidikan atau pembelajaran sekolah itu sesungguhnya usaha penumbuhkembangan nilai-nilai moral dan etika hampir semua para pemikir dan praktisi pendidikan dan pembelajaran sekolah menyepakatinya.<sup>7</sup>

### **Nilainisasi Ilmu Melalui Pembelajaran Sekolah**

Sungguhpun sampai saat ini banyak pengertian pembelajaran yang ditawarkan oleh para ahli, namun pembelajaran sebagai upaya pengembangan apa yang di kenal dengan *cognitive process* atau *intellectual skills* lebih diterima dan di inginkan. Hal ini tidak saja lantaran

---

<sup>7</sup> Keterjalinan pendidikan dan pembelajaran sekolah dengan nilai-nilai moral dan etika dapat disimpulkan paling tidak dalam tiga bentuk, yakni 1) keterkaitan substansi *sui generis* dan 2) keterkaitan metodologis *epistemic* dan 3) keterkaitan pembelajaran *intellectual skills*. Di maksudkan dengan keterkaitan substansi *sui generis* adalah keterkaitan yang begitu adanya dan tiada keterpisahan antara keduanya. Secara terminologis disebutkan bahwa moralitas atau etika membutuhkan proses pendidikan dalam pengaktualisasian dirinya, sebaliknya pendidikan membutuhkan moralitas atau etika dalam pengungkapan jati dirinya. Di maksudkan dengan keterkaitan metodologis *epistemic* adalah keterkaitan yang tertampilkan dalam bentuk upaya pencarian dan perumusan akan idealitas dan fungsionalitas pendidikan itu sendiri. Dalam pewacanaan seperti inilah pendidikan sebagai usaha yang berorientasi pada kehidupan yang baik dan lebih baik bagi anak didik atau masyarakatnya, pada masa sekarang, maupun akan datang, sangat membutuhkan semacam usaha berpikir etis yang komprehensif dan kritis yang secara niscaya mampu memenuhi keinginan jati diri pendidikan tersebut. Di maksudkan dengan keterkaitan metodis pembelajaran adalah keterkaitan yang menunjukkan bahwa pengembangan *intellectual skills* yang berujung lahirnya *wisdom* sebagai inti pembelajaran model ini sangat membutuhkan akan nilai-nilai moral dan etika oleh anak didik di saat mereka akan mentransfer pengetahuan yang diterima dalam kehidupan keseharian mereka. Untuk tulisan ini akan lebih dikembangkan pada bagian B dari tulisan ini. Pendalaman untuk topik ini lebih lanjut lihat misalnya Amril M, *Etika dan Pendidikan*, (Yogyakarta: LSFK2P, 2005), terutama Bab II.

pengertian pembelajaran seperti ini lebih *humanity*, tetapi juga lebih membuka keberhasilan anak didik untuk melakukan transfer ilmu pengetahuan dalam kehidupan nyata ke arah yang lebih baik.<sup>8</sup>

Secara umum pembelajaran pada *intellectual skills* atau pengembangan kemampuan kognitif tertuju pada pengetahuan, pemahaman, sikap, minat, dan segala cita-cita yang baik, yang kemudian dikelompokkan ke dalam kemampuan kognitif dan afektif. Kesemua kemampuan ini dalam konteks pembelajaran seperti ini bukanlah apa yang dikenal dengan *performances*. tetapi lebih dari itu yakni semacam indikator dari *performances* tersebut yang sangat dibutuhkan ketika melihat suatu keberhasilan dari suatu pembelajaran, meskipun diakui bahwa masih terdapat silang pendapat tentang keberhasilan dari suatu pembelajaran dengan mengikutkan kawasan *affektives* dalam penilaian.<sup>9</sup>

Secara akumulatif kemampuan *intellectual skills* ini tertampilkan pula pada kemampuan semisal mengobservasi, mengklasifikasi, mengukur, mengkomunikasikan, memprediksi, menarik kesimpulan, melakukan percobaan, menformulasikan, dan menginterpretasi sehingga melahirkan pula pemahaman baru untuk ditransfer dalam kehidupan anak<sup>10</sup>

Pendapat di atas menunjukkan bahwa kemampuan *intellectual skills* ini tidak akan pernah terlepas dari *cognitive knowledge*, terutama pengetahuan yang relevan yang mesti dimiliki anak untuk dapat menunjukkan kemampuan *intellectual skills* tersebut. Ini berarti bahwa pembelajaran ala *intellectual skills* mesti ditopang oleh kemampuan kognitif.

Terlepas dari silang pendapat mengenai apakah pembelajaran sekolah mengorientasikan semua aktivitasnya pada dua kawasan pengajaran tersebut, atau lebih terkonsentrasi pada pengembangan

---

<sup>8</sup> Untuk pemahaman lebih lanjut konsep pembelajaran seperti ini dengan berbagai variannya dapat dibaca Bruce Joyce. dan Marsha Weil., *Models of Teaching*, (New Jersey: Prentice / Hall International, Inc, 1986), Bab I,

<sup>9</sup> Robert L. Ebel, "What Are Schools For ?" dalam Harvey F. Clarizio. et all, (ed), *Contemporary Issues In Educational Psychology*, (Boston: Allyn and Bacon, Inc, 1979), hlm. 6.

<sup>10</sup> *I b I d*, hlm. 8.

kemampuan kognitif saja sebagaimana yang tengah berlangsung saat ini yang hampir dilakukan oleh sekolah-sekolah, ternyata bila ditelaah secara mendalam menunjukkan bahwa substansialitas pembelajaran sekolah itu teraksentuasi pada wilayah pengembangan *affectiveness* dengan menunjukkan kemampuan kognitif seperti yang disebutkan di atas.

Penekanan pada wilayah *affectives* dalam konteks makna pembelajaran *intellectual skills* di sini bukan berarti wilayah *cognitives* diabaikan, tetapi justru kemampuan yang terakhir ini akan menopang kemampuan yang pertama. Tegasnya kematangan kemampuan *affectives* tidak akan berkembang bila tidak didukung oleh kematangan *cognitives*.

Berangkat dari asumsi, yang telah hampir disepakati oleh para ahli dari dahulu hingga saat ini, bahwa "*all education aims for the future. Instructions is best when it has maximum transfer or carry-over from one course or level to another or from school to life...*", maka ilmu pengetahuan yang diberikan di sekolah adalah ilmu pengetahuan yang fungsional bagi kebaikan dirinya dan masyarakatnya. Ini berarti bahwa pembelajaran sekolah memiliki tanggung jawab yang amat menentukan bagi kemajuan dan kebaikan kehidupan anak dan masyarakatnya melalui ilmu pengetahuan yang telah didapatkannya. Tanpa tercapainya tujuan sekolah seperti ini berarti pembelajaran sekolah itu gagal.

Dapat pula ditegaskan di sini bahwa pembelajaran seperti ini di arahkan pada kemampuan anak didik untuk membuat suatu pemahaman baru dari berbagai informasi, konsep, ide dan pengalaman yang telah diterimanya untuk kemanfaatan kehidupan mereka yang selalu dihadapkan dengan perubahan dan perkembangan.

Kemampuan anak didik menghadapi masanya dan mengupayakan berbuat yang lebih baik dan terbaik serta berusaha menghindarkan diri dari kesalahan-kesalahan masa lalu untuk berbuat lebih baik pada masa datang melalui hasil kematangan *intellectual skills* yang telah dimilikinya, selanjutnya akan melahirkan apa yang dikenal oleh para filosof dan praktisi pendidik dengan *wisdom*, yakni suatu kemampuan yang ditandai mampunya seseorang melihat dan menciptakan sesuatu yang lebih baik dan terbaik, bernilai pada masa datang melalui pengetahuan yang telah diperolehnya.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> *I b I d*, hlm. 8

Sungguhpun hampir disepakati oleh para ahli bahwa *wisdom* ini secara esensial tidak sama dengan pengetahuan, namun demikian keberadaannya sangat ditentukan oleh pengetahuan dan *intellectual skills* yang telah dimiliki anak didik. Artinya kekurangan informasi pengetahuan yang diterimanya dan belum matangnya *intellectual skills* yang dimiliki anak didik, akan menjadikan anak kurang memiliki kemampuan untuk melakukan semisal memilih dan memilah mana yang penting dan terpenting, bernilai dan tak bernilai, baik dan terbaik ketika melakukan transfer pengetahuan dalam menghadapi problema riil kehidupannya.

Merujuk pada alur pemikiran di atas tentunya pembelajaran di sekolah dituntut mengembangkan dan peningkatan *intellectual skills* yang bermuatan *wisdom*, sedemikian rupa kematangan pada yang pertama akan selalu diiringi dan diwarnai oleh kematangan yang kedua, sehingga transfer pengetahuan yang dilakukan anak didik akan selalu bermuatan nilai-nilai moral dan etika.

Secara implisit tentunya dikatakan pula bahwa keberhasilan di sekolah tidak lagi mesti hanya tertuju pada pencapaian *performance* yang cenderung mekanistik, verbalistik dan atomistik seperti telah disinggung di atas, tetapi juga mengikutkan kemampuan transfer pengetahuan yang bermuatan *wisdom* yang dilakukan oleh anak didik dalam kehidupan mereka, terutama ketika mereka dihadapkan dengan problema-problema kehidupan. Penilaian akan keberhasilan pembelajaran seperti ini amat penting karena pada yang terakhir inilah sejatinya keberhasilan suatu pembelajaran itu ditemukan.

Memperhatikan akan betapa pentingnya tumbuhkembangnya kemampuan *intellectual skills* anak yang bermuatan *wisdom* sebagai pembelajaran yang sesungguhnya, maka tentunya, pengetahuan apapun yang dipelajari anak didik di sekolah tidak dapat dilepaskan dari sentuhan sistem dan metodologi pendidikan moral dan etika atau pendidikan nilai, karena pendidikan seperti ini, pada dasarnya, tidak saja membicarakan apa itu “baik”, “benar”, “semestinya” baik secara deskriptif ataupun analitik, juga mengupayakan nilai-nilai moral yang telah dipahami ini terinternalisasi dalam kepribadian anak didik, sehingga melahirkan perilaku moral dan etika yang cerdas dan berkesadaran, bukan perilaku moral yang terpaksa dan kehilangan

makna yang hanya menempatkan anak didik sebagai “robot-robot moral”. Di sinilah arti penting dan tidak terpisahkannya nilai-nilai moral dan etika dalam pembelajaran sekolah.

Dalam konteks pengertian pembelajaran sekolah ala *intelektual skills* seperti diuraikan di atas inilah ujaran Lord Bacon sangat mudah untuk dimengerti. Menurutnya bahwa semua pengetahuan itu mesti lah terikat dengan nilai moral, namun sayangnya sampai saat ini pengetahuan seperti ini tidak lagi ditampilkan. Oleh karena itu saat ini yang kita butuh adalah suatu kriteria yang tidak hanya mengatakan bahwa suatu ilmu pengetahuan itu *good*, tetapi lebih penting lagi adalah apa bentuk ilmu pengetahuan yang kita katakan *better* dan *the best* itu.<sup>12</sup>

Pendapat di atas mengimplisitkan bahwa kurikulum sebagai pedoman yang sistematis, organisatoris dan terprogram bagi pembelajaran sekolah, tentunya dalam penataan dari beragam materi pengetahuan yang dimuatkan di dalamnya, tidak dapat dipisahkan dari nilai-nilai moral dan etika. Tegasnya penataan materi pembelajaran sekolah yang dimuatkan dalam sebuah kurikulum dituntut mengikutkan nilai-nilai moral dan etika apa saja yang mesti ditampilkan atau yang ingin diraih dari materi yang akan disampaikan dalam suatu pembelajaran, apakah itu sifatnya langsung, ataupun tidak.

Menjawab persoalan di atas, melahirkan pula pertanyaan baru semisal mestikah nilai-nilai moral dan etika itu inheren dan eksplisit berada di dalam kurikulum sebagai pedoman pembelajaran, atau apakah nilai-nilai moral dan etika itu berada di saat berlangsung interaksi pembelajaran dan penilaian saja ?

Jawaban yang diberikan mengenai bagaimana keterkaitan nilai-nilai moral dan etika dalam kurikulum, menurut hemat penulis tampil dalam dua kelompok jawaban, yakni pertama bersifat eksternal subjektif dan kedua bersifat internal-objektif.

### 1. Keterkaitan Eksternal-Subjektif

Kelompok pertama ini mengatakan bahwa kaitan nilai-nilai moral dan etika dalam kurikulum itu sifatnya eksternal-subjektif,

---

<sup>12</sup> John S. Brubacher, *Modern Philosophies of Education*, (New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Company, LTD, 1981), hlm. 172-173.

berarti tidak diperlukan secara eksplisit nilai-nilai moral dan etika itu dimuat dalam kurikulum.

Apabila dilacak ke belakang dari perspektif filsafat moral pendapat seperti ini sesungguhnya berakar dari pemahaman bahwa nilai dari sesuatu itu, termasuk nilai-nilai moral dan etika, sesungguhnya berada di luar dari sesuatu yang dinilai tersebut, misalnya nilai dari sesuatu itu bisa jadi berasal dari hal-hal yang sifatnya biologis dan psikologis dari orang yang menilai tersebut.

Berdasarkan alur pikir seperti ini pula, menjadikan kelompok ini berpendapat bahwa kurikulum tidak mesti secara eksplisit memiliki muatan nilai-nilai moral dan etika, kecuali dalam pengelolaannya. Tegasnya nilai baru terrealisasi di dalam suatu lingkungan pendidikan dan pembelajaran, apabila ada usaha-usaha mengelolanya seketika pembelajaran sedang berlangsung. Tanpa adanya usaha ke arah seperti ini, bisa jadi pembelajaran tidak memiliki muatan nilai moral dan etika sama sekali, baik bagi anak didik maupun bagi guru.<sup>13</sup>

Pemikiran tentang nilai dari kelompok seperti ini, juga berakar dari pemahaman bahwa nilai itu, termasuk nilai-nilai moral dan etika tentunya, merupakan produk atau hasil dari adanya kaitan antara subjek dan objek. Dalam pembelajaran tentunya interaksi ini adalah antara kurikulum dengan suatu peristiwa pembelajaran pada suatu materi pelajaran yang telah dimuatkan dalam kurikulum. Melalui interaksi inilah nantinya nilai-nilai moral dan etika itu tampil. Tegasnya dikatakan bahwa nilai-nilai moral dan etika itu merupakan hasil saripati interaksi antara organisasi kurikulum dan lingkungan, atau antara kurikulum dan pembelajaran.<sup>14</sup> Jadi nilai moral dan etika muncul dan berada di dalam proses belajar, bukan di dalam diri individu atau di dalam kurikulum sebelum adanya interaksi pembelajaran yang memang menginginkan adanya nilai dalam pembelajaran tersebut seperti yang diajukan oleh kelompok kedua sebagaimana yang akan diuraikan di bawah nanti. Dalam alur seperti inilah nilai itu sangat

jarang dikenal sebagai bentuk yang diketahui, tetapi nilai itu lebih dalam bentuk sesuatu yang dirasakan.<sup>15</sup>

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa mengajarkan suatu nilai moral dan etika sesungguhnya bukanlah mengajarkan nilai itu dalam bentuk yang berdiri sendiri sebagaimana lazimnya dalam mengajarkan ilmu-ilmu pengetahuan, akan tetapi pengajaran akan suatu kebenaran dari nilai-nilai moral dan etika sesungguhnya terjadi pada proses pembelajaran itu sendiri. Dalam pembelajaran seperti ini, guru sangat dituntut untuk memperkenalkan nilai moral dan etika serta memasukkan nilai-nilai ini ke dalam setiap materi pelajaran anak didik mereka berdasarkan antusias personal mereka masing-masing.

Dengan kata lain dapat dikatakan pula bahwa nilai moral dan etika yang dipahami anak didik adalah berasal dari materi yang mereka pelajari dalam aktivitas pembelajaran mereka. Nilai-nilai moral dan etika ini sedemikian rupa bukan dalam bentuk sesuatu yang diberitahukan kepada anak didik melalui kurikulum yang telah dirancang sebelumnya untuk pengajaran nilai moral bagi mereka, akan tetapi nilai-nilai moral dan etika yang akan tampil sebagai hasil dari interaksi pembelajaran itu diserahkan sepenuhnya kepada anak didik dan guru sesuai kebutuhan anak didik tanpa direncanakan dan ditampilkan secara eksplisit di dalam kurikulum.

Dari uraian di atas dapat dipahami bahwa bagi kelompok eksternal-subjektif nilai-nilai moral dan etika itu tidak perlu ditampilkan secara eksplisit dalam suatu penataan kurikulum yang baku dalam setiap materi pengetahuan pembelajaran, tetapi nilai-nilai ini cukup tampil ketika proses interaksi pembelajaran berlangsung. Dalam hal ini dapat pula dikatakan bahwa nilai-nilai moral dan etika ini tampil dalam pembelajaran ketika adanya kesepakatan yang tidak langsung antara anak didik dan guru mengenai nilai-nilai apa saja yang memungkinkan untuk diambil dari suatu pembelajaran pengetahuan tertentu ketika pembelajaran itu berlangsung.

Diskusi akan nilai-nilai moral dan etika ini muncul seketika tanpa adanya persiapan terlebih dahulu dari anak didik dan guru. Kesimpulan terhadap nilai-nilai moral dan etika yang akan diambil dari

---

<sup>13</sup> *Ibid.*, hlm. 173

<sup>14</sup> *Ibid.*, hlm. 174.

---

<sup>15</sup> *Ibid.*

materi pengetahuan yang sedang berlangsung sangat tergantung pada kemampuan dan penguasaan guru dan anak didiknya. Misalkan seorang guru yang memiliki kemampuan akan nilai-nilai moral dan etika yang tergolong baik serta memiliki kemampuan untuk merelevansikan pengetahuan yang tengah diberikannya, maka saripati nilai akan terambil dari interaksi pembelajaran dari pengetahuan tersebut akan tergolong baik pula sekalipun kualitasnya masih dipertanyakan, sebaliknya sari pati nilai-nilai moral dan etika yang diambil akan tergolong tdk baik apa bila guru yang mengajar kurang memiliki apresiasi nilai-nilai moral dan etika dari suatu pembelajaran pengetahuan yang tengah diajarkannya, sehingga nilai-nilai moral dan etika yang terambil ini bisa saja akan lenyap begitu saja, atau menyimpang dari nilai-nilai yang sesungguhnya.

Pembelajaran nilai-nilai moral dan etika dalam suatu interaksi pembelajaran dari pengetahuan yang diberikan akan sangat bersifat pragmatis. Hal ini dikarenakan nilai-nilai yang diambil dari hasil interaksi pembelajaran materi pengetahuan tertentu lebih merupakan kebutuhan sesaat. Akibatnya sulit mengharapkan tampilnya nilai-nilai yang secara niscaya membuka peluang untuk dapat diterima oleh orang lain, apa lagi diharapkan sebagai standar nilai ideal untuk semua orang.

Terlepas dari kekurangan yang ditemukan dari model pembelajaran nilai-nilai moral dan etika seperti di uraikan di atas sebagai implementasi dari pendapat kelompok ini, maka yang pasti model pembelajarannya akan sangat membuka pada pencarian dan penelaahan materi pengetahuan yang tengah diajarkan dengan nilai-nilai moral dan etika yang sangat dibutuhkan oleh tuntutan masa di mana anak didik hidup di dalamnya. Diskusi nilai-nilai moral dan etika dari suatu pembelajaran pada materi pengetahuan tertentu akan sangat terbuka untuk dikaitkan dengan problema moral yang tengah dihadapi anak baik secara personal maupun sosial.

## **2. Keterkaitan Internal-Objektif**

Berbeda dengan pendapat di atas, kelompok kedua ini mengatakan bahwa keterkaitan nilai dan kurikulum itu dalam bentuk

internal-objektif. Di maksudkan bahwa nilai dari sesuatu itu bersifat internal, karena nilai itu bukan lagi berada di dalam diri individu penilai, tetapi berada di dalam realitas yang dinilai. Sedangkan bersifat objektif bahwa nilai dari realitas yang dinilai itu diakui dan dirujuk oleh semua individu dalam aktivitas pembelajaran. Sedemikian rupa menjadikan kelompok ini tidak menyetujui bahwa nilai itu hanya urusan pribadi semata seperti pendapat kelompok pertama. Tegasnya nilai-nilai moral dan etika itu benar-benar ditampilkan secara eksplisit di dalam penataan dan perencanaan kurikulum dari setiap materi yang akan diajarkan.

Kelompok kedua ini juga berpendapat bahwa hakekat nilai moral dan etika itu benar-benar ada. Nilai moral dan etika itu benar-benar riil sama seperti keberadaan hukum-hukum alam yang kita yakini. Keyakinan kelompok ini didasarkan atas alasan bahwa segala sesuatu memiliki bentuk dan tujuan. Seorang ahli kayu yang terlatih misalnya akan menjadikan sepotong kayu dalam bentuk-bentuk tertentu seperti meja, kursi dan bangku. Dalam hal ini si tukang kayu memberi bentuk bahan-bahan mentah ini dalam bentuk-bentuk tertentu. Bentuk-bentuk yang diciptakan oleh tukang kayu ini mengarah pada tujuan dan nilai. Jadi nilai moral dan etika itu sesungguhnya berada di dalam objek itu sendiri. Nilai itu objektif dan menjadi bagian yang inheren dari suatu objek yang dinilai itu.

Sehubungan dengan kurikulum, tentunya nilai moral dan etika itu secara eksplisit menjadi bagian dari kurikulum. Tegasnya nilai moral itu menjadi bagian dari setiap *subject matters* yang termuat pada kurikulum itu. Jadi kurikulum mesti mempertimbangkan dan mengupayakan nilai moral dan etika dalam kurikulum secara eksplisit. Sedemikian rupa nilai moral dan etika ini tidak lagi menjadi urusan orang perorang, guru dan anak didik ketika pembelajaran berlangsung sebagaimana yang diajukan oleh kelompok pertama di atas, tetapi menjadi kepentingan bersama yang ditampilkan secara eksplisit pada kurikulum.

Tegasnya dapat dikatakan bahwa nilai-nilai moral dan etika menurut kelompok kedua ini, merupakan sesuatu yang mesti ada tampil dalam setiap materi pelajaran yang telah dimuatkan dalam kurikulum. Nilai-nilai moral dan etika ini dapat dikatakan pula

merupakan sebagai bentuk dan tujuan dari setiap materi pelajaran dalam suatu pembelajaran yang telah ditentukan oleh kurikulum.

Singkatnya dari model pembelajaran seperti ini, tentu tuntutan pemahaman dan penguasaan dari setiap materi pengetahuan yang diajarkan di sekolah diberlakukan pula pada pemahaman dan penguasaan nilai-nilai moral dan etika yang terkandung pada materi pengetahuan tersebut secara eksplisit, sehingga kemampuan anak didik nantinya tidak hanya sebatas mengetahui dan menguasai materi pengetahuan yang dipelajarinya, tetapi juga menguasai dan mengapresiasi nilai-nilai moral dan etika yang termuat di dalamnya sebagai bentuk satu kesatuan utuh pembelajaran seperti yang telah dipaparkan sebelumnya.

Hanya saja yang perlu diwaspadai sebagai bentuk kekurangan dari model pembelajaran yang berangkat dari pendapat bahwa nilai-nilai itu bersifat internal-objektif seperti ini akan sangat terbuka pembelajarannya ke arah indokrinatif dan preskriptif, sehingga tidak ada ruang untuk mendiskusikan nilai-nilai yang telah ditampilkan secara eksplisit di dalam kurikulum ke arah yang lebih terbuka dan terbaik. Untuk menghindari hal seperti ini perlu dikembangkan pembelajaran nilai yang menyentuh nilai-nilai yang hidup di tengah-tengah masyarakat atau problema nilai yang sedang dihadapi anak didik itu sendiri baik personal maupun sosial

Dengan mencantumkan nilai-nilai moral dan etika secara eksplisit di dalam kurikulum dari setiap materi pembelajaran yang akan diajarkan, menjadikan interaksi dalam pembelajaran itu akan sangat terarah. Sedemikian rupa transfer pengetahuan yang dilakukan oleh anak didik dari pengetahuan yang didapatnya dalam kehidupannya benar-benar hasil dari kematangan *intellectual skills* yang dimuati oleh kematangan *wisdom* sebagai hasil kemampuan anak didik mengambil nilai-nilai moral dan etika dari materi yang dipelajarinya.

Tegasnya model pembelajaran seperti ini akan menjawab makna sesungguhnya dari konsep pembelajaran seperti yang telah diungkapkan sebelumnya, sehingga anak didik dan guru akan selalu terarah pada suatu kebaikan dari setiap pengetahuan yang diterimanya, tanpa lagi harus mencari nilai-nilai moral dan etika apa yang dapat

diambil dari pengetahuan yang dipelajarinya ketika pembelajaran itu berlangsung.

## Metodologi dan Disain Nilainisasi Ilmu dalam Pembelajaran

### 1) *Values Clarification*: Sebagai Sebuah Pendekatan Pembelajaran Nilainisasi

Berangkat dari konsep pembelajaran *intellectual skills* yang berupaya terwujudnya transfer ilmu pengetahuan dalam kehidupan anak didik melalui dukungan kemampuan kognitif ke arah kematangan kemampuan affektif yang tertampilkannya *wisdom* pada anak didik, tentunya diperlukan semacam sebuah metodologis pembelajaran yang benar-benar dapat mendukung pembelajaran seperti ini, sehingga dapat mengakomodasi semaksimal mungkin apa yang diinginkan oleh pembelajaran model *intellectual skills* ini.

Menurut hemat penulis apa yang dikenal *values clarification* cukup mampu untuk menjawab kepentingan pembelajaran *intellectual skills* seperti diutarakan di atas. Hal ini dikarenakan *values clarification*, sebuah pendekatan dalam pembelajaran nilai, yang prinsip kerjanya sangat mendukung terbentuknya kemampuan-kemampuan proses kognitif yang diinginkan dalam model pembelajaran *intelektual skills* sebagaimana telah diungkap di atas.

Prinsip kerja metodis dari *values clarification* ini adalah 1) *choosing*: kebebasan, berbagai pilihan, menganalisis secara seksama terhadap segala konsekuensi dari setiap pilihan, 2) *Prizing*: merasa senang atas pilihan, bersedia menerima pilihan yang telah ditetapkan, 3). *Acting*: dengan kesadaran sendiri melakukan sesuatu berdasarkan pilihan yang telah ditetapkan, mengulang-ulangnya dalam kehidupan.<sup>16</sup>

Melalui pendekatan pembelajaran nilai *values clarification* ini, sebagaimana ujaran pengagasnya, bahwa anak didik akan sangat terbantu mendapatkan kejelasan tentang nilai-nilai yang boleh jadi selama ini belum diketahuinya, atau membingungkannya, atau ketiadakonsistennya terhadap suatu nilai, maka dengan pendekatan

---

<sup>16</sup> Lihat lebih lanjut misalnya, Jack R. Fraenkel, *How to Teach About Values: an Analytic Approach*, (New Jersey, Prentice-Hall, Inc, 1977), hlm. 47-48.

ini anak didik atau seseorang akan mampu merefleksikan dan berpikir secara kritis dan komprehensif terhadap problema fenomena nilai-nilai moral dan etika baik yang dihadapinya secara personal ataupun komunal.<sup>17</sup>

Melalui pematangan prinsip kerja *values clarification* ini kepada anak didik, menjadikan mereka memiliki kemampuan apresiasi yang tinggi terhadap suatu nilai-nilai moral dan etika yang telah didapatinya, kemudian secara sadar, tanpa paksaan dari luar dirinya, mentransfer nilai-nilai tersebut dalam aktivitas kesehariannya dan masyarakatnya. Dalam pengertian seperti inilah penulis maksud dengan internalisasi nilai.<sup>18</sup>

Internalisasi nilai melalui *values clarification*, akan memposisikan anak didik sebagai subjek aktif-kreatif dan kritis-reflektif dalam upaya menumbuh-kembangkan nilai-nilai moral dan etika yang lebih baik dan bajik yang terjalin dalam kehidupan kesehariannya secara pribadi dan sosial.

Berbeda dengan pembelajaran nilai yang indokrinatif,<sup>19</sup> klarifikasi nilai yang mengutamakan pendekatan rasio dalam pembelajaran dimana anak didik dituntut mampu memilah-milah dari sekian banyak keputusan atau opini moral tentang sesuatu persoalan moral atau

---

<sup>17</sup> Louis E. Raths, Merrill Harmil, dan Sidney B. Simon, *Values and Teaching*, (Ohio, Charles E. Merrill, 1978), hlm. 8.

<sup>18</sup> Pemahaman lebih lanjut akan internalisasi nilai misalnya lihat Amril M., *Etika dan Pendidikan*, hlm. 110-117, Sidney B. Simon dan Polly de Sherbinin “Values Clarification: It Can Start Getly and Grow Deep, dalam Harvey F. Clarizio et all., (ed), *Contemporary Issues in Educational Psychology*, (Boston, Allyn and Bacon, Inc,1977), hlm. 64-70.

<sup>19</sup> Pendidikan nilai dalam bentuk indokrinatif biasanya tampil dalam bentuk penanaman nilai-nilai moral “*bag of virtues*” yang mesti dikuasai dan dipraktekkan anak tanpa mempertimbangkan kemampuan perkembangan internal psikis anak dan perkembangan historisitas anak. Aplikasinya dalam bentuk formalis, otoritatif, represif dan tekstualis. Secara metodis pembelajarannya dirangkum dalam metode semisal keteladanan yang kaku, pembiasaan makanistik, hukuman dan ganjaran dan seumpamanya. Lihat lebih lanjut misalnya Amril M “Moralitas Keagamaan dalam Pendidikan ( Sebuah Rekonstruksi Metodologis-Aplikatif di Sekolah)” dalam *AL-TA’LIM (Jurnal Pemikiran Islam dan Kependidikan)*, Vol. XI No. 15 th. 2004, Fakultas Tarbiyah IAIN Imam Bonjol Padang, hlm. 75-94.

konflik nilai yang dirasakannya. Klarifikasi nilai tidak menginginkan dari pilihan-pilihan nilai tersebut hanya dalam wacana debat diskusi teoritis semata, tetapi berusaha menumbuhkan kesadaran diri dalam diri anak akan nilai-nilai moral dan etika yang dipilihnya sebagai tujuan yang ingin diraihnya.

Singkatnya, dapat dikatakan bahwa tujuan yang hendak dicapai melalui pemanfaatan pendekatan klarifikasi nilai ini dalam pembelajaran adalah mengupayakan tumbuhnya kesadaran nilai-nilai moral dan etika dalam diri anak berdasarkan refleksi kritis etisnya terhadap nilai-nilai moral dan etika yang tengah dihadapinya, sedemikian rupa dari hasil pemikirannya seperti ini akan melahirkan suatu keyakinan akan kebenaran suatu nilai moral dan etika untuk kebaikan dan kebajikan kehidupannya baik dengan lingkungan sosialnya maupun dengan Tuhannya. Dalam klarifikasi nilai biasanya bukan pada pencarian benar atau salah, tetapi mencari yang terbaik dari sekian banyak pilihan, sehingga boleh jadi memunculkan jawaban yang beragam dari persoalan-persoalan moral yang diberikan oleh anak didik. Dalam hal seperti ini peranan guru dan materi yang disajikan dalam kurikulum sangat menentukan ke arah penemuan pilihan nilai-nilai moral dan etika yang sesungguhnya. Di sinilah sekali lagi pentingnya secara eksplisit nilai-nilai moral dan etika itu tampil di dalam kurikulum.

Sehubungan dengan muara akhir dari model pembelajaran *intellectual skills* adalah hendak menciptakan anak didik yang mampu mentransfer ilmu pengetahuan yang bernuansa *wisdom* dalam kehidupan kesehariannya, maka dapat dikatakan bahwa pendekatan *values clarification* mampu memberikan kematangan *wisdom* yang sangat dibutuhkan anak didik dalam upaya mereka mentransfer ilmu pengetahuan tersebut, sehingga menjadikan ilmu pengetahuan yang telah diterima anak didik memiliki kematangan epistemologis - metodologis yang sangat bermanfaat bagi pengembangan ilmu pengetahuan itu sendiri, juga, yang tak kalah pentingnya, bernar-benar memiliki misi aksiologis-etis yang sangat bermanfaat bagi kehidupan umat manusia.

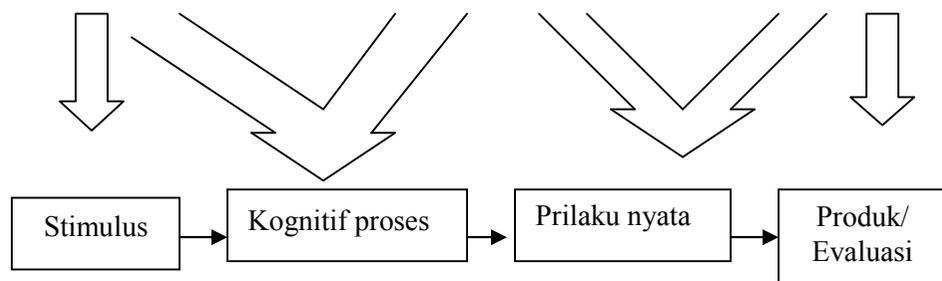
## 2) Desain Pembelajaran Nilainisasi

Dalam praktek pembelajaran di sekolah, paling tidak implementasi pembelajaran nilainisasi tergambar dalam desain pembelajaran. Pentingnya desain pembelajaran ini mengingat mengajar adalah aktivitas bertujuan. Desain pembelajaran dalam hal ini pada prinsipnya berfungsi mengarahkan aktivitas pembelajaran agar dapat berjalan secara efektif baik bagi guru maupun anak didik. Persoalan mendasar adalah bagaimana bentuk desain pembelajaran nilainisasi dalam konteks pembelajaran *intellectual skills* melalui *values clarification*.

Paling tidak ada tiga unsur tahapan pembelajaran yang perlu diperhatikan nilai yakni; 1) stimulus atau kondisi faktual yang dilematis, 2) perilaku pembelajaran anak didik, 3) kriteria keberhasilan perilaku moral. Ketiga unsur pembelajaran seperti ini dapat diperhatikan gambar di bawah ini.

SKEMA PEMBELAJARAN *INTELLECTUAL SKILLS*  
NILAINISASI “KLARIFIKASI NILAI”

Kondisi-Stimulus	Perilaku Siswa	Kriteria Sukses
Deskripsi faktual baik normative maupun empirik problema/dilemma moral untuk dipecahkan	Kemampuan perilaku <i>cognitive process</i> mengidentifikasi, mendefinisikan, memecahkan, mengevaluasi dan memprediksi. <i>behavior/life style</i> ; menunjukkan, menjelaskan, menganalisis berargumentasi, menilai dan menyimpulkan	Perilaku Konkrik <i>cognitive process &amp; behavior/ life style</i> ; ekspresi muka, pilih-an-pilihan nilai ke depan dan <i>self-aktualitation</i>



Kondisi-stimulus biasanya memuat selain nilai-nilai moral dan etika yang akan ditumbuh-kembangkan, juga problema nilai moral dan etika yang berkembang di tengah masyarakat yang menuntut solusi dan jawaban. Muatan pada kelompok ini benar-benar dapat merangsang anak untuk tertarik pada nilai-nilai moral dan etika yang diinginkan. Kelompok ini dikategorikan sebagai stimulus dalam pembelajaran pendidikan nilai. Sebagai stimulus tentunya sangat menentukan pada tahapan berikutnya yaitu perilaku pembelajaran anak didik; *student behavior* sebagai tahap kedua. Berhasil atau tidaknya pada tahap “*behavior student*” anak didik ini ditandai dengan ketertarikan anak didik pada nilai moral dan etika dan problemanya.

Adapun *behavior student* itu sendiri merupakan aktivitas anak didik dalam memecahkan problema nilai moral dan etika pada tahap pertama. Pada tahap ini perilaku yang diharapkan muncul lazim disebut dengan *intelektual skills/ cognitive process*, dengan beberapa kemampuan yang telah diungkapkan sebelumnya.<sup>20</sup>

Pada tahapan ini diupayakan termewujudnya keterampilan *intellectual skills* dalam bentuk perilaku senyatanya (*behavior*), misalnya kemampuan mengevaluasi sebagai kemampuan tertinggi dalam *intelektual skills* tampil dalam bentuk kesadaran mengontrol perhatian, kesediaan merespon dan menggeneralisasi nilai. Tampilan perilaku seperti ini tidak hanya dilihat pada kemampuan anak membuat *moral judgment* baik secara verbal maupun tertulis, tetapi yang lebih penting lagi, terlihat pada sikapnya terhadap nilai-nilai moral dan etika yang telah diapresiasi dalam kehidupannya.

Perlu digaris bawahi, bahwa pemakaian ungkapan dalam tujuan instruksional, betul-betul mencerminkan kemampuan yang bisa diamati seperti kalimat memahami ditampilkan dalam kata mengidentifikasi, mengklasifikasi, memecahkan dan memprediksi jika

<sup>20</sup> David T. Miles dan Roger E. Robinson menyebutkan bahwa *cognitif process* merupakan aktivitas mental anak didik dalam proses pembelajaran yang mesti dinyatakan secara eksplisit dalam tujuan instruksional meliputi *analyzes, reviews, manipulates, generates, evaluates*. Lihat David T. Miles dan Roger E. Robinson, “Behavioral Objectives: An Even Closer Look” dalam Harvey F. Clarizio et al., (ed) *Op. Ci* hlm. 173-174.

dibutuhkan.<sup>21</sup> Dengan demikian aktivitas pada klarifikasi nilai sebagai strategi penanaman nilai-nilai moral menggambarkan perilaku konkret paling tidak ketika mendiskusikan nilai moral dan etika atau problem nilai moral dalam pembelajarannya.

Kelompok ketiga yakni kriteria sukses. Di maksudkan dengan kelompok ini, adalah ukuran yang jelas terhadap kemampuan anak didik baik pada kelompok *intellectual skills* maupun pada *behavior*.<sup>22</sup> Pada kelompok ini misalnya kemampuan anak didik dalam mengidentifikasi betul-betul terlihat dari kemampuannya dapat menunjukkan, menjelaskan, menganalisis, berargumentasi, mendeskripsikan, mengevaluasi dan menyimpulkan. Kita dapat melihat bagaimana corak perilaku yang ditampilkan anak sebagai wujud ekspresinya terhadap apa yang dipahaminya dalam *intellectual skills* yang biasanya tampak pada *life style* kesehariannya, terutama ketika berhadapan dengan perilaku-perilaku amoral. Tegasnya pada kelompok ketiga ini, lingkup aktivitas *intellectual skills* maupun lingkup *life style* adalah merupakan kriteria kesuksesan internalisasi nilai yang mesti diperhatikan secara cermat melalui kriteria-kriteria yang sudah ditetapkan. Hanya saja bila pada pembelajaran *intellectual skills*, perilakunya bersifat verbal dan tertulis, namun pada tahap ini telah terinternalisasi dalam sikap, gerak mimik dan wajah serta antusias yang selanjutnya terjelma dalam perilaku nyata dalam kehidupan sosialnya, atau ketika dihadapkan dengan nilai moral yang bertentangan yang telah dipahaminya.

Dengan dua lingkup kemampuan ini, anak didik tidak lagi hanya cerdas pada lingkup kognitif, tetapi juga cerdas dalam lingkup afektif dalam hal ini *wisdom*, sehingga nilai moral dan etika yang teraplikasi dalam perilaku anak didik ini bukan lagi dari hasil kebiasaan mekanis, represif indoktrinatif semata tetapi merupakan hasil kesadaran dirinya setelah merefleksikan nilai-nilai moral dan etika yang telah menjadi pilihan melalui bimbingan guru dan orang dewasa lainnya.

---

<sup>21</sup> *I b i d*, hlm. 176.

<sup>22</sup> Perilaku pada tahap ini merupakan wujud nyata dari kemampuan perilaku *cognitive process*. Perilaku tahap ini biasanya dikelompokkan ke dalam domain afektif oleh Bloom, atau *self-actualization* oleh Carl Roger dan *life-style* oleh Derek Rowntree. Baca lebih lanjut Derek Rowntree, *Educational Technology in Curriculum Development*, (t.t., Harper & Row Ltd, 1979), hlm. 29-31

Aplikasi desain pembelajaran dalam konteks ini akan terjelma dalam SAP. Misalkan dalam materi Filsafat Pendidikan umpamanya, ketika memperkenalkan rekonstruksionisme sebagai sebuah aliran filsafat pendidikan maka model penguraiannya dapat dilakukan di antaranya dengan melihat nilai-nilai esensial dari aliran ini, tidak sekedar melihat teori yang ditampilkannya saja. Aliran rekonstruksionisme yang pada dasarnya menginginkan perbaikan masyarakat ke arah yang lebih baik dengan menempatkan sekolah berada di tengah-tengah masyarakat ke arah kebaikan global, ternyata pada sisi lain, demi tujuan esensialnya tersebut, aliran ini menapikan keberadaan kehidupan local dengan jalan meleburkan kehidupan lokal pada kehidupan global.

Dalam perspektif Islam, tentunya penataan metodis yang ditampilkan aliran ini melalui pendidikan untuk saat ini memang memiliki validitas yang cukup rasional untuk memungkinkan terciptanya tatanan masyarakat yang berkeadilan sosial dalam konteks global, namun demikian aspek individual ternyata ternapikan. Padahal aspek yang terakhir ini merupakan menurut Islam adalah bagian yang esensial dalam kehidupan individu dalam masyarakat dan masyarakat lokal dalam kehidupan masyarakat yang lebih besar semisal masyarakat global.

Untuk itu, dalam penampilan pembelajaran nilainisasi melalui materi seperti ini, perlu disentuhkannya betapa pentingnya nilai individu seiring dengan nilai-nilai sosial, karena bagaimanapun juga dalam konteks etika Islam kehidupan sosial betapapun kecil ruang dan lingkungannya adalah batu uji bagi kematangan nilai-nilai individu. Begitu pula sebaliknya, kebaikan nilai-nilai kehidupan sosial tidak diinginkan, justru menyengsarakan kehidupan individu, begitu seterusnya. Tegasnya materi apapun yang diberikan dalam pembelajaran diupayakan semaksimal mungkin terkait dengan nilai-nilai moral dan etika.

## Kesimpulan

Diakui bahwa mewujudkan nilainisasi dalam setiap materi pembelajaran bukanlah upaya yang mudah, perlu adanya kemampuan

*Al-Fikra*: Jurnal Ilmiah Keislaman, Vol. 7, No. 2, Juli-Desember 2008

lain untuk mewujudkannya, misalnya kemampuan epistemologis-metodologis. Kemampuan ini meliputi kemampuan seseorang menelusuri sumber nilai dan mengambil kesimpulan dari nilai dan penerapannya secara metodis. Untuk mengatasi hal ini paling tidak, pembelajaran yang diasuh dalam bentuk team teaching, sehingga kelemahan seorang guru/dosen dapat ditutupi oleh yang lain. Kecuali itu, perlu dipertimbangkan untuk memberikan kemampuan pembelajaran nilai atau moral sebagai kompetensi pendidik dalam konteks globalisasi melalui pengapresiasian akan nilai-nilai universal.

## Bibliografi

Al-Qur`an al-Karim

Abdullah, M. Amin, *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkoneksi*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006).

Amril M, *Etika dan Pendidikan*, (Pekanbaru: Aditya Media dan Yogyakarta: LSFK2P, 2005).

\_\_\_\_\_, *Etika Islam Telaah Pemikiran Filsafat Moral Raghīb al-Isfahani*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002).

\_\_\_\_\_, "Moralitas Keagamaan dalam Pendidikan (Sebuah Rekonstruksi Metodologis-Aplikatif di Sekolah)" dalam *AL-TA`LIM (Jurnal Pemikiran Islam dan Kependidikan)*, Vol. XI No. 15 th. 2004, Fakultas Tarbiyah IAIN Imam Bonjol Padang.

Bakar, Osman, "Science" dalam Seyyed Hossein Nasr dan Oliver Leaman (ed)., *History of Islamic Philosophy*, II, (London: Routledge, 1996).

Brubacher, John S, *Modern Philosophies of Education*, (New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Company, LTD, 1981).

Clarizio. Harvey F, et.al, (ed), *Contemporary Issues In Educational Psychology*, (Boston: Allyn and Bacon, Inc, 1979).

Fraenkel, Jack R, *How to Teach About Values: an Analytic Approach*, (New Jersey: Prentice-Hall, Inc, 1977)

*Amril M., Nilainisasi Ilmu...*

Hoogvelt, Ankie M.M., *The Third World in Global Development*, (London: Macmillan Publisher, 1982).

Iqbal, Muhammad, *Reconstruction of Religious Thought in Islam*, (Lahore: t.p., 1951).

Joyce, Bruce dan Marsha Weil., *Models of Teaching*, (New Jersey: Prentice/Hall International, Inc, 1986).

Raths, Louis E, Merrill Harmil, dan Sidney B. Simon, *Values and Teaching*, (Ohio: Charles E. Merrill, 1978).

Rowntree, Derek, *Educational Technology an Curriculum Developmen*, (Harper & Row Ltd, 1979).

Soeprapto, Sri, "Landasan Penelaahan Ilmu" dalam Tim Penyusun Fakultas Filsafat UGM, *Filsafat Ilmu Sebagai Dasar Pengembangan Ilmu Pengetahuan*, (Klaten: Intan Pariwara, 1997).

Piotr, Sztompka, *The Sociology of Social Change*, Terj. Alimandan, (Jakarta: Prenada, 2007).