

LIVING VALUES EDUCATION: *Alternatif Pendekatan Pendidikan Karakter dalam Pencegahan Ekstremisme Kekerasan*

Taufik Hidayatullah

Dosen Pascasarjana Universitas Paramadina
taufik.hidayatullah@paramadina.ac.id

Abstrak

Fenomena ekstremisme kekerasan dan masalah-masalah sosial yang semakin meningkat meniscayakan perlunya pendekatan pendidikan yang bukan sekadar menekankan dimensi pengajaran semata, tetapi juga pada dimensi kemanusiaan. Salah satu pendekatan yang digunakan dalam pendidikan karakter adalah Living Values Education (LVE). Pendekatan LVE tidak hanya bertujuan untuk mengajarkan nilai (values), melainkan menggali dan menghidupkan nilai-nilai atau karakter murid dalam kehidupan. LVE menekankan pentingnya menggali nilai-nilai positif untuk membantu anak dalam menghadapi tantangan di kemudian hari, sehingga selain sebagai proses penyadaran yang berperan besar dalam melakukan transformasi sosial, LVE juga merupakan strategi maupun pendekatan baru dalam pendidikan. Kajian ini dimaksudkan untuk mengetahui hubungan antara Pendidikan Islam dan Living Values Education, strategi pendekatan Living Values Education sebagai penguatan pendidikan karakter dalam Pencegahan Ekstremisme Kekerasan, serta relevansi Living Values Education bagi sistem pendidikan di Indonesia.

Kata Kunci: *Living Values; Pendidikan; Karakter; Ekstremisme*

A. Pendahuluan

Wacana tentang pendidikan karakter bukan merupakan hal yang baru. Sejak awal kemerdekaan hingga masa reformasi, pendidikan karakter sudah diupayakan walaupun dengan nama dan bentuk yang berbeda-beda.¹ Pemerintah menjadikan karakter sebagai salah satu program prioritas pembangunan nasional. Pendidikan karakter ditempatkan sebagai landasan untuk mewujudkan visi pembangunan nasional, yaitu: “Mewujudkan masyarakat berakhlak mulia, bermoral, beretika, berbudaya, dan beradab berdasarkan falsafah Pancasila.”²

Kementerian Pendidikan Nasional telah merumuskan nilai-nilai karakter yang akan dikembangkan kepada generasi muda Indonesia. Nilai-nilai karakter tersebut adalah: religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggungjawab.³

Pendidikan karakter menggarap pelbagai aspek dari pendidikan moral, pendidikan kewargaan, dan pengembangan karakter. Terdapat beragam aktivitas dalam menghidupkan pendidikan nilai, mulai dari praktik, produktivitas, dan pemaknaan. Pemaknaan adalah salah satu cara untuk menginternalisasi nilai-nilai dalam konsep yang perlu dibangun pada diri anak.⁴

Namun sampai saat ini, upaya pendidikan karakter belum terlaksana secara optimal. Fenomena radikalisme atau ekstremisme kekerasan dan masalah-masalah sosial lain yang semakin meningkat, membuat suasana dihantui berbagai kekhawatiran, bahkan menakutkan akan eksistensi kemanusiaan dan kebangsaan.

¹ Lihat, *Kerangka Acuan Pendidikan Karakter Tahun Anggaran 2010* (Direktorat Ketenagaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan Nasional 2010), 4.

² Lihat, *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Karakter* (Kemendiknas, Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2011), 5.

³ Akibat hilangnya karakter dapat dilihat dalam *Kebijakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa Tahun 2010-2025* (Pemerintah Republik Indonesia, 2010), 19.

⁴ Arnold, Barbara, Jinks, Bigby, “Is There a Relationships between Honor Codes and Academic Dishonesty”, *Journal of College and Character* Volume VIII, No. 2, Februari 2007.

Kondisi tersebut meniscayakan perlunya pendekatan pendidikan yang bukan sekadar menekankan dimensi pengajaran semata, tetapi juga pada dimensi kemanusiaan. Pendekatan pendidikan yang ditawarkan yaitu pendekatan *Living Values Education* (LVE) sebagai solusi dan jawaban dari kebutuhan akan nilai-nilai kehidupan manusia.⁵

Pendekatan pendidikan ini tidak untuk mengajarkan, melainkan menghidupkan nilai-nilai (*values*). Karena itu, pendekatan ini penting untuk merangsang peserta didik menghidupkan nilai-nilai kemanusiaan. Termasuk terhadap perilaku ekstremisme kekerasan yang disinyalir masuk ke lembaga pendidikan. Ekstremisme kekerasan⁶ tersebut bukan hanya berkaitan dengan radikalisme saja, melainkan mencakup pengertian yang lebih luas.

Salah satu proses mendasar dalam pendekatan LVE, setiap pendidik diajak untuk merefleksikan dan menggali nilai-nilai pribadinya, sehingga dapat menjadi pondasi dalam menciptakan suasana belajar berbasis nilai. LVE mendorong perencanaan pengembangan dengan mengenali nilai yang dijunjung bersama. Sebagai suatu pendekatan pembelajaran, LVE bukan mata pelajaran atau kurikulum tersendiri. LVE merupakan suatu pendekatan pendidikan yang memudahkan pembentukan sikap dan perilaku yang baik dan menjadi *habit* (kebiasaan). Belakangan, kegiatan menghidupkan nilai-nilai kehidupan dilakukan oleh LVE internasional di beberapa negara.⁷

⁵ LVE dikembangkan oleh pendidik dan berkonsultasi dengan bagian Pendidikan UNICEF-New York. 20 pendidik dari 5 benua berkumpul di Markas Besar UNICEF di New York pada Agustus 1996 untuk mendiskusikan kebutuhan anak-anak di dunia. Hasilnya adalah *Living Values Education* (LVE). LVE menjadi bagian dari gerakan global untuk budaya perdamaian dalam kerangka kerja PBB mengenai Dekade Budaya Perdamaian dan Anti Kekerasan terhadap Anak-anak di Dunia. Saat ini LVE digunakan pada lebih dari 8.000 lokasi di 85 negara. Lihat Diane Tillman, *Living Values Activities for Young Adults* (New York: Health Communication, Inc., 2001), xiii. Lihat Diane Tillman and Diana Hsu, *Living Values Activities for Children Age 3-7* (New York: Health Communication, Inc., 2001), x.

⁶ Ekstremisme kekerasan adalah keyakinan dan tindakan orang-orang yang mendukung atau menggunakan kekerasan untuk mencapai tujuan ideologis, keagamaan atau politik. Lihat, Taufik Hidayatullah, dkk, *Panduan Sistem Peringatan dan Respons Dini untuk Pencegahan ekstremisme Kekerasan* (Jakarta: INSEP, 2019), 7.

⁷ Lihat, Diane Tillman, *Living Values Educator Training Guide* (New York: Health Communication, Inc., 2001); *Living Values Activities for Children Ages 3-7* (New York: Health Communication, Inc., 2000).

LVE merupakan suatu cara dalam menghidupkan nilai melalui ragam aktivitas pembelajaran. Pendidikan karakter merupakan inti dari tujuan pendidikan, sehingga nilai-nilai diperlukan dan dilakukan melalui aktivitas nilai agar menjadi sesuatu yang ‘hidup’ dan ‘menyala’.⁸

Apabila melihat pendidikan di Indonesia, LVE belum banyak dikembangkan. Lembaga pendidikan yang mengembangkan LVE menyadari bahwa setiap anak adalah unik, mereka sudah memiliki nilai-nilai (*values*) sejak dini. Konsekuensinya, lembaga pendidikan tidak hanya menerima anak reguler, tetapi juga anak yang berkebutuhan khusus. Nilai-nilai (*values*) didesain melalui pembelajaran dengan mengeksplorasi potensi anak, baik potensi secara akademik dan potensi secara fisik, emosional dan sosial. Anak usia sekolah rentan terhadap instabilitas, oleh karenanya perlu pembiasaan perilaku yang berkarakter dalam kehidupan sehari-hari. Jika pembentukan karakter pada tahap ini mengalami kegagalan, maka akan muncul ancaman yang cukup serius. Oleh karenanya, peran aktif dan partisipasi orang tua menjadi dasar bagi setiap pendidik dalam pembelajaran.

B. Pendidikan Islam dan *Living Values Education*

Hakikat pendidikan Islam dapat dipahami melalui tiga terminologi, yakni: *al-tarbiyah*, *al-ta'lim*, dan *al-ta'dib*. Masing-masing terminologi memiliki makna dan cakupan yang berbeda-beda. Terlepas dari perbedaan istilah yang diidentikan dengan term bahasa Arab yang tepat, para ahli berbeda pandangan dalam mendefinisikan pendidikan Islam. Pendidikan Islam dimaknai sebagai proses mengubah tingkah laku individu pada kehidupan pribadi, masyarakat, dan alam sekitar yang dilakukan dengan cara pendidikan dan pengajaran sebagai suatu aktivitas asasi dan profesi di antara sekian banyak profesi asasi dalam masyarakat.⁹ Dikatakan bahwa tujuan akhir pendidikan adalah terbentuk pribadi yang lebih sempurna, baik yang berkaitan dengan potensi akal, perasaan, maupun perbuatannya.¹⁰

⁸ Lihat Diane Tillman, *Living Values Educator Training Guide* (2001).

⁹ Omar Muhammad al-Toumy al-Syaibaniy, *Falsafah Pendidikan Islam* (Jakarta: Bulan Bintang, 1977), 399.

¹⁰ Muhammad Fadhil al-Jamali, *Nahwa al-Tarbiyah Mukminat* (Tunisia: al-Syirkat al-Tunisiyat li al-tauzi', 1977), 3. Bandingkan dengan Hassan Langgulung, *Beberapa Pemikiran Tentang Pendidikan Islam* (Bandung: al-Ma'arif, 1980), 94.

Sementara Yusuf Al-Qardhawi mendefinisikan pendidikan Islam sebagai pendidikan manusia seutuhnya; akal dan hati, rohani dan jasmani, serta akhlak dan keterampilan. Oleh karenanya, pendidikan Islam mendidik manusia untuk hidup baik dan menyiapkannya untuk menghadapi masyarakat dengan segala kebaikan dan kejahatan, manis maupun pahit.¹¹

Secara spesifik, Muhammad Munir Mursyi menjelaskan bahwa pendidikan Islam adalah pendidikan fitrah manusia. Islam adalah agama fitrah, maka segala perintah, larangan dan kepatuhan dapat mengantarkan untuk mengetahui fitrah tersebut.¹² Secara lebih teknis, pendidikan Islam diartikan sebagai proses bimbingan oleh subyek didik terhadap perkembangan jiwa dan raga obyek didik dengan bahan-bahan materi tertentu, pada jangka waktu tertentu, dengan metode tertentu dan dengan alat perlengkapan yang ada ke arah terciptanya pribadi tertentu disertai evaluasi sesuai dengan ajaran Islam.¹³ Pandangan ini sejalan dengan Hassan Langgulung yang merumuskan pendidikan Islam sebagai proses penyiapan generasi muda untuk mengisi peranan, memindahkan pengetahuan dan nilai-nilai Islam yang diselaraskan dengan fungsi manusia untuk beramal di dunia dan memetik hasilnya di akhirat.¹⁴

Hassan Langgulung mengidentifikasi pendidikan Islam melalui tiga pendekatan.¹⁵ *Pertama*, pendidikan sebagai usaha untuk mengembangkan potensi. Pendidikan diarahkan pada aktualisasi pengembangan potensi manusia yang merupakan karunia Tuhan. *Kedua*, pendidikan sebagai proses pewarisan budaya. Pendidikan diarahkan pada proses transmisi unsur-unsur pokok peradaban Islam dari generasi ke generasi agar identitas *ummah* tetap terpelihara. *Ketiga*, pendidikan sebagai proses interaksi antara potensi dan budaya. Proses aktualisasi pengembangan potensi manusia dilakukan dengan memperhitungkan aspek-aspek lingkungan.

¹¹ Yusuf Al-Qardawi, *Pendidikan Islam dan Madrasah Hasan Al-Banna* (Jakarta: Bulan Bintang, 1980), 157.

¹² Muhammad Munir Mursyi, *al-Tarbiyah al-Islâmiyah* (Kairo: Dâr al-Kutub, 1977), 25.

¹³ Endang Saifuddin Anshari, *Pokok-Pokok Pikiran tentang Islam* (Jakarta: Usaha Enterprise, 1976), 85.

¹⁴ Hassan Langgulung, *Beberapa Pemikiran tentang Pendidikan Islam* (Bandung: Al-Ma'arif, 1980), 94.

¹⁵ Hassan Langgulung, *Pendidikan Islam Menghadapi Abad ke 21* (Bandung: al-Ma'arif, 1980), 57.

Ketiga-tiganya pendekatan tersebut bukan merupakan hal yang terpisah, tetapi merupakan satu kesatuan. Dengan kata lain, pendidikan dalam perspektif pendidikan Islam adalah suatu proses pengembangan potensi dan transmisi identitas *ummah* yang diaktualisasikan dengan memperhatikan dimensi budaya lokal masyarakat. Dari sisi ini dapat dilihat secara selintas bahwa substansi pendidikan akan terkait dengan tiga hal, yaitu pengembangan potensi, transmisi, dan integrasi dengan budaya.

Fungsionalisasi nalar filosofis-spiritual pendidikan Islam secara konseptual dapat tervisualisasi pada tujuan akhir pendidikan Islam, yaitu keterpaduan tujuan pendidikan Islam, baik pengetahuan (kognitif), penghayatan dan kesadaran terhadap nilai-nilai tertentu (afektif) maupun ketrampilan dan tingkah laku (psikomotorik).¹⁶ Dengan demikian, keberhasilan pendidikan Islam bukan hanya dilihat dari aspek pengetahuan semata (*transfer of knowledge*), tetapi yang tumbuhnya kesadaran dan penghayatan terhadap nilai-nilai Islam (*transfer of values*), sehingga akan termanifestasi dalam tingkah laku sehari-hari.

Formulasi tujuan akhir pendidikan Islam dalam konteks tertentu adalah proses humanisasi yang terinternalisasi dalam dunia pendidikan. Pendidikan sebagai proses humanisasi adalah suatu pandangan yang mengimplikasikan proses pendidikan dengan berorientasi pada pengembangan aspek-aspek kemanusiaan, baik secara fisik-biologis maupun ruhaniah psikologis.¹⁷ Dengan demikian, pendidikan Islam merupakan tindakan sadar dengan tujuan memelihara dan mengembangkan fitrah serta potensi sumber daya manusia menuju terbentuk manusia seutuhnya.

¹⁶ Hassan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan*, 63.

¹⁷ A. Malik Fadjar, *Holistika Pemikiran Pendidikan* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2005), 181. Lihat juga A. Malik Fadjar, *Tinta yang Tak Pernah Habis* (Jakarta: INTI, 2008), 152. Pandangan ini sejalan dengan Paulo Freire yang mengatakan bahwa memanusiakan manusia dalam konteks humanisasi maupun dehumanisasi selalu mengarah pada kemungkinan-kemungkinan yang dilakukan manusia sebagai makhluk yang sadar akan ketidakutuhannya untuk bereksistensi menuju penyempurnaan. Jika pada dehumanisasi berorientasi pada keinginan untuk menjadi manusia utuh sebagai akibat ketidakadilan, maka pemanusiaan sesungguhnya fitrah manusia yang mengakui kekurangannya dan selalu mencari yang terbaik untuk kemanusiaannya. Lihat Paulo Freire, *Pendidikan yang Membebaskan, Pendidikan yang Memanusiakan, Menggugat Pendidikan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003), 434.

Berdasarkan berbagai pandangan dan argumentasi di atas, maka terminologi pendidikan dalam konteks Islam cenderung pada terminologi *ta'dib*, sebagaimana digunakan Muhammad Naquib al-Attas. *Ta'dib* adalah mengukuhkan adab dalam diri manusia. Adab sendiri mengandung pengertian tentang apa yang semestinya dimunculkan atau dihidupkan dalam diri seseorang jika ingin memperoleh sukses hidup di dunia dan di akhirat.¹⁸ Al-Attas menambahkan bahwa tujuan pendidikan adalah menanamkan kebajikan pada diri manusia secara personal dan individual. Konsep kebajikan manusia meliputi dimensi material dan spiritual.¹⁹

Pola pembelajaran dalam pesan pendidikan Islam yang cenderung normatif dan berorientasi pada indoktrinasi mendapat tanggapan Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi. Ia melarang sikap dan fanatisme yang berlebihan dalam proses pendidikan.²⁰ Al-Abrasyi menekankan perlunya gerakan untuk membebaskan pendidikan dari doktrin yang terkesan membelenggu kebebasan anak untuk berekspresi, berimajinasi, berpikir dan berpendapat. Pendidikan pembebasan harus berpegang teguh pada tiga aspek: kebebasan berpikir, berkreasi dan kebebasan berpendapat. Kebebasan tersebut bukan dimaksudkan agar anak melepaskan diri dari pendidik atau terputus dari manusia lain.²¹

Kebebasan yang dimaksud adalah membiasakan anak agar memiliki kebebasan secara individual, serta mendidiknya dengan cara terbuka dan demokratis agar memiliki kemampuan dalam menentukan kehidupan tanpa harus bergantung pada orang lain. Dalam konteks ini, Islam sangat peduli dengan kebebasan berfikir dan berpendapat yang tujuannya adalah untuk mengokohkan kebenaran yang diperoleh.²² Prinsip kebebasan ini merambah ke sektor-sektor kehidupan lain, misalnya kebebasan berbudaya, kebebasan beragama, kebebasan berfikir dan berpendapat, bahkan kebebasan dalam berpolitik.

¹⁸ Syed Muhammad Naquib al-Attas, Ed. *Aims and Objectives of Islamic Education*, 37.

¹⁹ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), 22

²⁰ Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi, *Ruh al-Islam* (Mesir: Matba'ah Lajnah al-Bayan al-'Arabi, 1964), 285.

²¹ Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi, *Ruh al-Islam.*, 285-286.

²² Ali Abd. Al-Wahid Wafi, *al-Hurīyah fi al-Islam* (Mesir: Dar al-Ma'arif, 1968), 5.

Paulo Freire berpandangan bahwa pendidikan yang baik berpretensi menolong manusia agar dapat meningkatkan sikap kritis terhadap dunia realitas yang menindas dan tidak manusiawi sehingga dapat diubahnya lebih manusiawi.²³ Jika pendidikan betul-betul didasarkan pada nilai-nilai Islam, maka semestinya kebebasan diletakkan sebagai tujuan utama sekaligus dasar operasional pendidikan.²⁴ Pendidikan yang dibutuhkan sekarang adalah pendidikan yang mampu menempatkan manusia pada posisi sentral dalam setiap perubahan yang terjadi dan mampu mengarahkan serta mengendalikan perubahan.²⁵

Pendidikan yang membebaskan diasumsikan bahwa pendidikan dapat digunakan sebagai alat pembebasan, yang meletakkan manusia pada fitrah kemanusiaan.²⁶ Pendidikan pembebasan menempatkan pendidik dan murid dalam posisi belajar bersama. Pendidikan yang benar-benar membebaskan hanya bisa diterapkan dalam lingkungan dialogis, kritis dan dilakukan dengan cara hati-hati oleh mereka yang sanggup menghilangkan pandangan naif serta mempunyai komitmen untuk benar-benar melakukan pembebasan.

Apabila uraian teoritis pendidikan Islam beserta implikasinya terhadap proses transmisi nilai kepada anak dikorelasikan dengan konsep LVE, maka ditemukan titik koherensi yang saling menguatkan. Namun dialektika antara keduanya juga mempunyai perbedaan pada aspek internalisasinya. Hal ini dapat dicermati dalam pandangan Diane Tillman, bahwa secara esensial-filosofis LVE menjadikan anak lebih menghargai orang lain dan menunjukkan peningkatan keterampilan sosial dan pribadi yang positif dan kooperatif.²⁷

²³ Paulo Freire, *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan* (Jakarta: Gramedia, 1984), 34.

²⁴ M.M. Syarif, *Islamic and Educational Studies* (Lahore: Institute of Islamic Culture 1976), 59.

²⁵ Paulo Freire, *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*, 34.

²⁶ Paulo Freire, *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*, 34.

²⁷ Diane Tillman, *Living Values Activities for Young Adults* (New York: Health Communication, Inc., 2001), xiii. Lihat juga Diane Tillman and Diana Hsu, *Living Values Activities for Children Age 3-7* (New York: Health Communication, Inc., 2001), x.

Ia menjelaskan tujuan dari LVE. *Pertama*, membantu individu memikirkan dan merefleksikan nilai-nilai yang berbeda dan implikasi praktis bila mengekspresikan nilai-nilai tersebut. *Kedua*, memperdalam pemahaman, motivasi, dan tanggung jawab saat menentukan pilihan-pilihan pribadi dan sosial yang positif. *Ketiga*, menginspirasi individu untuk memilih nilai-nilai pribadi, sosial, moral, spiritual dan menyadari metode-metode praktis dalam mengembangkan dan memperdalam nilai-nilai tersebut. *Keempat*, mendorong pengajar dan pengasuh memandang pendidikan sebagai filsafat hidup. Dengan demikian, perlu difasilitasi pertumbuhan, perkembangan, dan pilihan-pilihan mereka sehingga bisa berintegrasi dengan masyarakat dengan rasa hormat, percaya diri, dan tujuan yang jelas.²⁸

Thomas Lickona mengatakan bahwa lahirnya program pendidikan yang bertumpu pada pembentukan karakter berangkat dari keprihatinan atas kondisi moral masyarakat.²⁹ Pembentukan karakter melalui LVE didasarkan pada kebutuhan untuk menciptakan komunitas yang memiliki moral kemanusiaan, disiplin latihan moral, demokrasi di kelas, mengajarkan nilai-nilai melalui pembelajaran, mengutamakan kerjasama kelompok dan penyelesaian masalah, serta mendorong untuk mempraktekannya di luar kelas.

Terdapat tiga asumsi dasar dalam LVE.³⁰ *Pertama*, nilai-nilai universal mengajarkan penghargaan dan kehormatan tiap-tiap manusia. Belajar menikmati nilai-nilai ini menguatkan kesejahteraan individu dan masyarakat pada umumnya. *Kedua*, setiap murid benar-benar memperhatikan nilai-nilai dan mampu menciptakannya. *Ketiga*, murid-murid berjuang dalam suasana berdasarkan nilai pada lingkungan yang positif, aman dengan sikap saling menghargai dan kasih sayang. Para murid dianggap mampu belajar menentukan pilihan yang sadar lingkungan.

²⁸ Diane Tillman, *Living Values Activities for Young Adults*, xiii.

²⁹ Lihat Thomas Lickona, *Educating for Character: How Our School Can Teach Respect*, 1991. Lihat pula Mega Nurlatifah, *Implementasi Pendidikan Karakter di Beberapa Negara dan Perbedaannya Dengan Implementasi di Indoneisa* (Surakarta: Educasi, 2014), 43.

³⁰ Diane Tillman, *Living Values Activities for young adults*, xiii.

Menurut Diane Tillman, apabila hanya mendengar tentang nilai-nilai tanpa aktivitas lainnya, maka tidaklah memadai untuk para murid. Agar benar-benar bisa mempelajarinya, mereka harus mengalami dalam berbagai tingkatan, menjadikan nilai-nilai tersebut bagian dari mereka.³¹ Anak-anak harus bisa melihat efek perilaku dan pilihan mereka serta mampu mengambil keputusan yang sadar lingkungan.³²

Program LVE memiliki cakupan kegiatan atau aktivitas yang luas untuk mendorong berkembangnya kemampuan afektif dan kognitif. Murid terlibat dalam latihan resolusi konflik, diskusi, kegiatan artistik, permainan, latihan komunikasi, *mind mapping* (pemetaan pikiran), penulisan kreatif, *role playing* (permainan peran), latihan imajinasi dan relaksasi atau konsentrasi. Terdapat butir-butir pendidikan yang membedakan *LVE Programe* dengan model pendidikan Islam, antara aktivitas refleksi, berimajinasi, latihan fokus, ekspresi seni, aktivitas pengembangan diri, keterampilan sosial, kesadaran kognitif tentang keadilan sosial, mengembangkan keterampilan untuk kerukunan sosial, dan memasukkan nilai-nilai dalam budaya.

Jika aktivitas kegiatan yang terkandung dalam LVE dihubungkan dengan pendidikan karakter, maka LVE merupakan alternatif pendekatan dalam pendidikan yang memberikan cara, gaya tersendiri dalam prosesnya, serta lebih humanis dan praktis. LVE menggali nilai-nilai atau karakter murid dalam kehidupan. Salah satu konsep filosofis yang paling mendasar dalam LVE adalah tiap pendidik diajak untuk merefleksikan dan menggali nilai pribadi mereka agar dapat menjadi pondasi dalam menciptakan suasana belajar yang berbasis nilai. LVE menekankan pentingnya menggali nilai-nilai positif.

Penerapan nilai-nilai positif sangat membantu anak dalam menghadapi tantangan di kemudian hari. Karenanya, disamping sebagai proses penyadaran yang berperan besar dalam melakukan transformasi sosial, LVE juga merupakan strategi maupun pendekatan baru dalam pendidikan karakter. Dalam LVE dijelaskan bahwa anak-anak tidak butuh bantuan, yang butuh bantuan adalah orang dewasa.

³¹ Lebih jauh dapat dilihat dalam Diane Tillman, *Living Values Educator Training Guide* (New York: Health Communication, Inc., 2001).

³² Diane Tillman, *Living Values Activities for young adults*, xiii.

Oleh karena itu, orang dewasa (pendidik atau dosen) terlebih dahulu mengikuti training LVE. Melalui pendidikan karakter dan LVE inilah, kita secara terus menerus membangun harmonisasi dan saling menghargai satu sama lain untuk kehidupan yang lebih baik.³³

Pembentukan karakter yang berbasis nilai dipahami secara luas mencakup aspek kognitif, afektif, dan perilaku moralitas atau psikomotorik. Karakter baik yang berbasis nilai terdiri dari “mengetahui apa itu baik dan buruk”, “menginginkan yang baik”, dan ”melakukan yang baik”. Seseorang yang memiliki pengetahuan kebaikan belum tentu mampu bertindak atau berbuat sesuai dengan pengetahuannya, kalau tidak terlatih untuk melakukan kebaikan tersebut. Karakter tidak sebatas pengetahuan, namun lebih dalam lagi, menjangkau wilayah emosi dan kebiasaan diri.

Dengan demikian, diperlukan tiga komponen tentang karakter yang baik, yakni: pengetahuan tentang moral, perasaan tentang moral, dan perbuatan bermoral. Hal ini diperlukan agar peserta didik mampu memahami, merasakan dan mengerjakan nilai-nilai kebaikan.³⁴ Lembaga pendidikan dalam hal ini berupaya membantu anak didik memahami nilai-nilai inti, mengadopsi atau mempraktekkannya untuk mereka sendiri, kemudian bertindak dalam kehidupan.³⁵ Namun demikian, pembiasaan berbuat baik tidak senantiasa menjamin bahwa manusia yang telah terbiasa secara sadar menghargai pentingnya nilai karakter. Oleh sebab itu, diperlukan aspek perasaan atau emosi dalam pendidikan karakter.

³³ LVE menawarkan pelatihan dan metodologi praktis bagi para pendidik, fasilitator, pekerja sosial, orang tua dan pendamping anak untuk membantu menyediakan kesempatan bagi anak-anak dan orang muda menggali serta mengembangkan nilai-nilai universal. Salah satu proses mendasar dalam LVE adalah setiap pendidik juga diajak untuk merefleksikan dan menggali nilai pribadi mereka, agar dapat menjadi pondasi dalam menciptakan suasana belajar yang berbasis nilai. Lihat Diane Tillman, *Living Values Educator Training Guide (Living Values: An Educational Programme)* (New York: Health Communication, Inc., 2001), 34.

³⁴ William Kilpatrick, *Why Johnny Can't Tell Right from Wrong* (New York: Simon and Schuster, Inc. 1992), 19.

³⁵ Victor Battistich, *Character Education, Prevention, and Positive Youth Development* (Illinois: University of Missouri, St Louis, 2007), 76.

Ketiga komponen karakter yang baik harus dianalisis melalui beberapa pendekatan. *Pertama*, pendekatan moral kognitif sebagai pendekatan yang telah banyak diuji, terutama oleh para pakar psikologi perkembangan. Ditinjau dari tujuan ditetapkannya pendekatan ini, pendekatan moral kognitif bertujuan membimbing seseorang dalam mengembangkan pertimbangan moralnya berdasarkan suatu pola yang disebut peringkat. Pendekatan ini dilaksanakan dengan merujuk pada suatu keadaan yang mengandung konflik nilai dan memerlukan seseorang yang mampu membuat pilihan nilai berdasarkan kesadarannya.³⁶

Kedua, pendekatan analisis nilai. Fokus utama dalam pendekatan analisis nilai adalah membimbing anak agar dapat berpikir logis dan sistematis dalam menyelesaikan masalah yang mengandung nilai-nilai. Pendekatan ini memerlukan pendidik yang mampu menyimpulkan fakta persoalan yang relevan. Oleh karena itu, cara yang dapat dilakukan oleh pendidik dalam melaksanakan pendekatan analisis nilai adalah:

Pertama, memperkenalkan dan menjelaskan kepada peserta didik tentang masalah-masalah nilai. Semakin lengkap pendidik memberikan penjelasan, akan semakin kuat pemahaman peserta didik terhadap persoalan yang terjadi di sekitarnya.

Kedua, membuat penilaian atas fakta, kemudian membuat keputusan bersama sebagai sebuah penyikapan atas masalah tersebut. Pendekatan ini harus melibatkan anak didik secara aktif, terutama dalam proses menganalisis nilai secara obyektif yang beraskan fakta-fakta yang relevan. Hal ini dimungkinkan karena pendekatan ini menekankan aspek kognitif dibandingkan aspek emosi, sehingga pendidik disarankan untuk menggunakan pendekatan lain dalam pengajaran dan pembelajaran pendidikan moral.³⁷

³⁶ Nuria Isna Aunillah, *Panduan Menerapkan Pendidikan Karakter di Sekolah* (Yogyakarta: Laksana, 2011), 26.

³⁷ Nuria Isna Aunillah, *Panduan Menerapkan Pendidikan Karakter*, 27-28.

Ketiga, pendekatan perilaku sosial untuk menilai dan mengukur karakter yang baik. Pendekatan ini merupakan respon atas stimulus. Secara sederhana, pendekatan ini dapat digambarkan dengan model kaitan antara stimulus dan respon. Dalam rangka menyelenggarakan pendidikan karakter, sangat penting bagi pendidik untuk senantiasa melibatkan anak didiknya dalam berbagai kegiatan yang dapat memancing respon terhadap kegiatan tersebut. Seorang pendidik, pada suatu kondisi bisa membuat anak bergerak untuk memberikan bentuk penyikapan atas sesuatu yang ia hadapi. Misalnya, pendidik mengajak anak untuk mengunjungi panti asuhan, panti jompo, dan lain sebagainya, kemudian pendidik mengamati respons peserta didik atas realitas yang dilihat. Jika anak menunjukkan respon positif, maka pendidik memberikan dorongan dan penjelasan yang dapat membuat responnya menjadi mengakar kuat di dalam dirinya.³⁸

Keempat, pendekatan kognitif. Pendekatan ini menekankan bahwa tingkah laku merupakan proses mental yang menunjukkan bahwa individu aktif dalam menangkap, menilai, membandingkan, dan menanggapi stimulus sebelum melakukan reaksi. Individu menerima stimulus, lalu melakukan proses mental sebelum memberikan reaksi atas stimulus yang ada. Pendekatan kognitif sebenarnya merupakan aplikasi atau pelaksanaan dari teori perkembangan kognitif Kohlberg. Menurut Kohlberg, kemampuan kognitif adalah kemampuan seseorang dalam mempresentasikan dunia berdasarkan kenyataan yang dilihat dan dirasakan.³⁹

Kelima, pendekatan afektif. Pendekatan ini mengasumsikan bahwa pendidikan karakter memiliki konsep yang menjelaskan bahwa belajar dipandang sebagai upaya sadar individu untuk memperoleh perubahan perilaku secara keseluruhan, baik perubahan dalam aspek kognitif, afektif dan psikomotorik. Namun dalam prakteknya, pembelajaran di lembaga pendidikan hingga saat ini lebih cenderung menekankan pada pencapaian perubahan aspek kognitif semata. Pembelajaran yang secara khusus mengembangkan kemampuan afektif masih kurang mendapatkan perhatian.

³⁸ Agus Wibowo, *Manajemen Pendidikan Karakter di Sekolah: Konsep dan Praktek Implementasi* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012), 11.

³⁹ Lawrence Kohlberg, *the Psychology of Moral Education: Essays on Moral Development* (New York: Harper and Row, 1984), 27. Lihat juga Nuria Isna Aunillah, *Panduan Menerapkan Pendidikan Karakter*, 27-28.

Secara teoritis, pembelajaran yang menggunakan pendekatan afektif berbeda dengan pendekatan lain, karena aspek afektif bersifat subyektif, lebih mudah berubah, dan tidak ada materi khusus yang dapat dijadikan bahan baku untuk dipelajari.⁴⁰ Seorang pendidik diminta memahami kondisi afektif setiap peserta didik serta mengembangkan karakter mereka dengan pendekatan afektif, sehingga bisa membaca sikap dan kepribadian anak didik secara tepat. Dalam rangka menyelenggarakan pendidikan karakter, sangat diperlukan pembelajaran yang juga menggunakan model pembelajaran yang sama, yaitu model pembelajaran afektif.

Berdasarkan dialektika antara pendidikan Islam dan LVE, dapat digeneralisir bahwa hakikat pendidikan Islam dalam proses pembelajarannya, orang-orang lebih cenderung berorientasi pada penanaman nilai-nilai yang bersifat indoktrinal, teoritis, normatif-retoris yang menitik beratkan pada dimensi kognitif *an-sich*.

Pendidikan Islam dengan seluruh variannya secara metodologis menyisahkan kelemahan secara ontologis sehingga berimplikasi pada belum munculnya kesadaran moral anak didik untuk mengimplementasikan beragam ilmu pengetahuan yang diperoleh. Posisi anak didik dalam konteks ini hanya sekedar obyek dari proses transmisi ilmu pengetahuan. Kecenderungan ini dapat dilihat pada pemikiran al-Gazâliy yang cenderung memaknai anak didik dilahirkan tanpa dipengaruhi oleh sifat *hereditas* kecuali hanya sedikit sekali.⁴¹ Faktor pendidikan, lingkungan, dan masyarakat merupakan faktor yang paling kuat mempengaruhi sifat-sifat anak. Pendapat ini sejalan dengan ahli psikologi (*behaviorisme*) yang mengingkari adanya pengaruh faktor keturunan secara mutlak.

Sementara LVE secara konseptual mengasumsikan penerapan nilai-nilai yang bersifat aplikatif dengan menghidupkan kembali nilai-nilai yang bersifat teoritis-normatif dalam tindakan nyata. Anak didik tidak diposisikan sebagai obyek eksploitasi dari sistem pendidikan, namun diberdayakan sesuai dengan kapasitas dan potensinya.

⁴⁰ Nuria Isna Aunillah, *Panduan Menerapkan Pendidikan Karakter*., 28-29.

⁴¹ Imam al-Gazaliy, *Ihya' Ulam al-Din*, jilid III (Kairo: Dar al-Hadits, 2004), 202. Lihat Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi, *Rûh al-Islam*, 118.

Anak didik diberikan peluang untuk berespresi, berpikir reflektif dengan kekuatan daya imajinasinya untuk menemukan hal-hal yang berada di luar dirinya sembari mengaplikasikan dan mengaktualisasikan potensinya dalam kehidupan nyata. LVE berupaya menghidupkan kembali aspek kognitif, psikomotorik dan afektif dalam satu kesatuan yang tak terpisahkan. Spirit LVE meniscayakan adanya gerak simultan antara nilai-nilai yang bersifat ontologis, epistemologis dan aksiologis menjadi sebuah rangkaian tindakan yang bersifat membumi dan empirik.

Konfigurasi antara nilai-nilai yang bersifat ontologis, epistemologis, dan aksiologis ini merupakan hasil dari proses olah hati (*spiritual and emotional development*), olah pikir (*intellectual development*), dan olah raga dan kinestetik (*physical and kinesthetic development*) yang bekerja menurut fungsinya masing-masing. Di sinilah letak distingsi antara nilai-nilai yang terkandung dalam pendidikan Islam dengan LVE dari sisi teoritis-normatif maupun dari sisi praktikal empirical.

C. *Living Values Education* Sebagai Penguatan Pendidikan Karakter dalam Pencegahan Ekstremisme Kekerasan

Living Value Education (LVE) memiliki pengaruh terhadap proses pembelajaran termasuk dalam pencegahan ekstremisme kekerasan. Ekstremisme kekerasan dapat mencakup termasuk teorisme dan bentuk-bentuk lain, seperti kekerasan komunal atau kekerasan berbasis identitas.⁴² Bahkan ujaran kebencian yang ditujukan untuk menghasut dan mendorong terjadinya tindakan kekerasan baik yang dilakukan oleh seseorang atau pun kelompok terhadap orang atau kelompok lain dapat dimasukkan ke dalam tindakan ekstremisme kekerasan.

Perilaku tersebut saat ini sudah menjalar termasuk menyasar ke anak didik. Hal ini diperlukan suatu pendekatan dalam mengatasi tindakan tersebut dengan pendekatan LVE. Metode dan keterampilan dalam membangun dinamika kelompok maupun sentuhan nilai terhadap individu sangat berkesan, sehingga tercipta proses belajar yang aktif dan dinamis.

⁴² Taufik Hidayatullah, dkk, *Panduan Sistem Peringatan dan Respons Dini untuk Pencegahan ekstremisme Kekerasan* (Jakarta: INSEP, 2019), 7.

Pendidik mendampingi anak dalam melakukan aktifitas berbasis nilai, seperti melalui resolusi konflik.⁴³ Penerapan nilai-nilai yang positif membantu anak dalam menghadapi tantangan. Membiasakan disiplin pada anak dilakukan terus menerus sehingga menjasi *habit* (kebiasaan). Menetapkan aturan terpenting dan konsekuensinya akan membuat anak terbiasa dengan prinsip dan nilai-nilai. Pendidik juga menghindari perkataan yang mencela anak karena dapat memberi kesan bahwa julukan itu benar adanya.⁴⁴

Murid dilibatkan dalam membuat peraturan. Hal-hal yang positif juga disampaikan kepada murid, misalnya: terimakasih sudah mendengarkan, terimakasih sudah tepat waktu, dan lain sebagainya. Jika ditemukan pelanggaran, maka anak diajak bicara mengenai peraturan tersebut. Murid diberi waktu untuk mengemukakan alasan ia melakukan tindakan seperti itu. Sekolah tidak mengenal *punishment* (sanksi) dan *reward* (penghargaan), tetapi *punishment by reward* (sanksi dengan penghargaan). *Reward* yang diberikan sebenarnya merupakan *punishment* bagi mereka yang tidak mendapatkan *reward*. Sekolah menggunakan restitusi dengan target *sense discipline*. Sekolah menerapkan disiplin berbasis nilai, pendekatan dari hati ke hati, bukan disiplin berbasis kekerasan.

⁴³ Resolusi konflik yang dalam bahasa Inggris adalah *conflict resolution* memiliki makna yang berbeda-beda menurut para ahli yang fokus meneliti tentang konflik. Lihat Stewart Levine, *Getting to Resolution (Turning Conflict into Collaboration)* (San Fransisco: Berrett Koehler Publishers Inc, 1998), 3. Sedangkan Weitzman dalam Morton and Coleman, mendefinisikan resolusi konflik sebagai sebuah tindakan pemecahan masalah bersama (*solve a problem together*). Lihat, Deutsch Morton, and Peter T. Coleman, *The Handbook of Conflict Resolution, Theory and Practice* (San Fransisco: Jossey-Bass Publisher, 2006), 197.

⁴⁴ Hal ini berkaitan dengan pemikiran dasar teori *labelling* yang biasa terjadi, ketika kita sudah melabel seseorang, kita cenderung memperlakukannya sesuai dengan label yang kita berikan, sehingga orang tersebut cenderung mengikuti label yang telah ditetapkan kepadanya. Lihat Jones, *Pengantar Teori-teori Sosial: dari Teori Fungsionalisme hingga Post-modernisme* (Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia, 2003), 147

Hati atau pribadi manusia secara naluriah memerlukan nilai dan perubahan pada dirinya. *Pertama*, kebutuhan dasar manusia. Kebutuhan dasar setiap orang adalah untuk diterima, dihargai, dipahami, dan merasa bernilai. Apabila kita memperlakukan seseorang secara positif dengan penuh penghargaan, maka mereka akan merasa dibantu, diterima dan dihargai. Teknik pendidikan yang didasari ilmu psikologi, teori behavioristik dan *living values*⁴⁵ dapat menggugah hati pendidik atau para pendidik, bagaimana meletakkan dasar-dasar pendidikan yang bermutu dan berdayaguna.

Ketiga potensi yakni: kognitif, afektif dan psikomotorik berkembang dan membentuk kebiasaan sifat, sikap, dan kepribadian seseorang dalam hidupnya. Membangun komitmen bersama dan menghidupkan nilai-nilai budaya dengan melibatkan semua warga sekolah adalah tujuan penting dari sekolah. Hakikat pendidikan karakter adalah menuntut peningkatan kualitas pelaksanaan pendidikan pada lembaga pendidikan formal. Oleh karena itu, lembaga pendidikan sebagai wadah resmi pendidikan formal secara terus menerus melakukan evaluasi dan peningkatan kualitas pendidikan nilai.

Kedua, nilai-nilai yang digali. Kendati pendidikan nilai atau pendidikan karakter menjadi perhatian banyak pihak, namun fokus atau prioritas nilai masing-masing pihak cenderung bervariasi. Pemerintah memberi penekanan pada 18 nilai.⁴⁶ Sedangkan nilai yang dipromosikan LVE ada dua belas nilai.⁴⁷

⁴⁵ Teori belajar behavioristik adalah sebuah teori yang dicetuskan oleh Gage dan Berliner tentang perubahan tingkah laku sebagai hasil dari pengalaman. Teori ini berkembang menjadi aliran psikologi belajar. Aliran ini menekankan pada terbentuknya perilaku yang tampak sebagai hasil belajar. Teori behavioristik dengan model hubungan stimulus-responnya dengan menggunakan metode pelatihan atau pembiasaan. Lihat, Gage, N.L., & Berliner, D., *Educational Psychology* (Chicago: Rand Mc. Nally, 1999), 79.

⁴⁶ Yaitu: (1) religius, (2) jujur, (3) toleransi, (4) disiplin, (5) kerja keras, (6) kreatif, (7) mandiri, (8) demokratis, (9) rasa ingin tahu, (10) semangat kebangsaan, (11) cinta tanah air, (12) menghargai prestasi, (13) bersahabat/komunikatif, (14) cinta damai, (15) gemar membaca, (16) peduli lingkungan, (17) peduli sosial, dan (18) tanggung jawab. Pusat Kurikulum dan Perbukuan, *Pedoman Pelaksanaan Pendidikan Karakter* (Jakarta: Pusat Kurikulum Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan Nasional, 2011), 18.

⁴⁷ Nilai tersebut adalah 1) Kedamaian, 2) Penghargaan, 3) Cinta, 4) Toleransi, 5) Kejujuran, 6) Kerendahan Hati, 7) Kerjasama, 8) Kebahagiaan, 9) Tanggungjawab, 10) Kesederhanaan, 11) Kebebasan, dan 12) Persatuan.

Dari duabelas nilai itu, kedamaian dan penghargaan dipandang sebagai nilai yang paling utama.⁴⁸ Sementara nilai-nilai yang dikembangkan pendidikan karakter untuk level sekolah dasar mencakup: kerjasama, sikap menghargai, percaya diri, tepaselira, rasa hormat, tenggang rasa, rasa keterikatan, daya cipta, komitmen, semangat, keingintahuan, serta kemandirian dan kebebasan. Nilai-nilai ini merupakan fokus penggalian dan pengembangan karakter. Adapun untuk sekolah menengah, pengembangan karakter difokuskan pada empat nilai, yaitu: *truth*, *inclusive*, *integrity*, dan *care*.⁴⁹

Perbedaan atau variasi fokus nilai juga disebabkan faktor perumusan redaksi yang berbeda atau penggunaan kategori yang berbeda untuk menempatkan nilai. Tidak dicantumkannya nilai kedamaian secara eksplisit bukan berarti nilai kedamaian tidak dipandang penting. Nilai kedamaian merupakan konsekuensi dari nilai-nilai lain seperti nilai penghargaan, kepedulian dan toleransi. Hal yang mungkin lebih penting ialah bagaimana nilai-nilai luhur itu dapat digali, dikembangkan, dan dipelihara, sehingga nilai-nilai itu dapat memberi kontribusi nyata pada penciptaan kondisi sosial ideal yang dicita-citakan bersama.

Ketiga, perubahan karakter anak. Pendidikan berupaya menjawab setiap masalah dalam memenuhi kebutuhan masyarakat sehingga pendidikan memiliki basis sosial dan basis kulturalnya.⁵⁰

⁴⁸ Nilai kedamaian menjadi yang pertama karena semua murid sangat memperhatikan perdamaian dunia, bahkan pada murid yang sangat sering berkelahi. Lihat Diane Tillman, *Living Values Activities for Young Adults* (New York: Health Communication, Inc., 2001), xx.

⁴⁹ Nilai *truth* mencerminkan keyakinan adanya kebenaran mutlak yang diekspresikan dalam bentuk upaya menghilangkan ego (hawa nafsu) sehingga yang ada tinggal (kehendak) Tuhan. Nilai *inclusive* mencerminkan niat dan kemampuan untuk menjadi pribadi yang menerima perbedaan secara ikhlas dalam agama, keyakinan dan kemampuan, serta keunikan pada diri sendiri dan orang lain. Nilai *integrity* merefleksikan niat, pemikiran, perasaan dan perbuatan yang baik dan benar, serta keberpihakan (komitmen) kepada yang baik dan benar. Nilai *care* merefleksikan niat dan kemampuan untuk peduli dan membantu orang lain demi melaksanakan pelayanan kepada seluruh umat manusia yang diwujudkan dengan teladan dalam pengabdian dan pelayanan melalui mendidik, mengajar, menghormati, membimbing, mengarahkan, dan membantu dengan segenap kasih-sayang.

⁵⁰ Kultur dalam Kamus Besar Indonesia kultur secara sederhana diartikan sebagai kebudayaan. Baca *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, 2001), 611.

Pendidikan tidak pernah berdiri bebas tanpa berkaitan secara dialektis dengan lingkungan dan sistem sosial di mana pendidikan diselenggarakan. Pembiasaan dan pemberian tauladan akan pentingnya nilai tanggungjawab selalu ditekankan dalam pembelajaran. Anak diajarkan nilai tanggungjawab dan kerjasama. Pendidik terus menerus melakukan pembinaan. Anak yang tingkatannya lebih rendah merasa nyaman berada di lingkungan anak yang lebih tinggi. Melalui kebersamaan akan muncul nilai-nilai lain, seperti kejujuran, kedamaian, toleransi, kerjasama, tanggungjawab dan lain sebagainya.

Interaksi antara pendidik dan murid yang lebih bernuansa kultural juga membuat anak merasa nyaman. Anak ditempatkan sebagai subyek, bukan obyek pembelajaran. Anak dapat berinteraksi, berdiskusi dan belajar bersama pendidik, anak juga dapat melakukan kritik terhadap model pembelajaran yang sedang berlangsung di kelas. Pendidikan dengan pendekatan LVE merubah sikap anak menjadi pribadi yang positif dan penuh tanggungjawab. Sementara pemanfaatan waktu dalam menghidupkan nilai yang dilakukan pendidik di kelas, banyak cara atau pendekatan yang dilakukan untuk para pendidik yang disesuaikan dengan kebutuhan.

Keempat, sensitif terhadap anti-nilai dan peduli akan pengembangan nilai. Pendidik berusaha sensitif terhadap perilaku yang dianggap merusak pengembangan nilai. Pendidik tidak akan mentolerir sikap-sikap yang bertentangan dengan nilai. Sebagai contoh umum adalah praktik *bullying*.⁵¹ Pendidik memberikan pengertian secara persuasif kepada para pelaku bahwa tindakan itu bertentangan nilai-nilai yang dikembangkan lembaga pendidikan. Salah satu pengembangan nilai penting untuk membangun kesadaran pentingnya nilai kepedulian terhadap sesama adalah melalui program pelayanan terhadap masyarakat (*community service*). Lembaga pendidikan meminta anak untuk melakukan pelayanan kepada masyarakat selama sepuluh jam dalam satu tahun. Jenis pelayanan yang dilakukan dibuat fleksibel, tergantung kemampuan yang dimiliki oleh anak itu sendiri.

⁵¹ Mazzola, J. W., *Bullying in school: a strategic solution*. Washington DC: Character Education Partnership (2003), 28.

Misalnya anak yang memiliki kemahiran berbahasa Inggris dapat mengajarkan bahasa Inggris kepada komunitas yang dituju. Diharapkan para anak memiliki kepedulian terhadap sesama manusia dan kehendak saling membantu melalui program ini.

Kelima, evaluasi dalam pendekatan LVE. Sistem penilaian dilakukan secara menyeluruh dan komprehensif. Penilaian tidak hanya didasarkan pada hasil akhir, namun juga memperhatikan proses. Di samping anak dapat melakukan *self-assessment* atas pencapaiannya dalam setiap mata pelajaran, penilaian juga dengan metode MSC (*the Most Significant Change*) Stories.⁵² Proses menggunakan pendekatan MSC dalam penelitian pendidikan adalah: menetapkan topik perubahan (menentukan perubahan seperti apa yang ingin dimonitor); menetapkan masa pelaporan; mengumpulkan cerita *Significant Change*; pemilihan cerita MSC yang terkumpul; tanggapan balik terhadap pilihan yang telah dibuat; verifikasi; quantifikasi; meta-monitoring, analisa sekunder; kemudian merevisi sistem MSC.⁵³

Pendekatan MSC dalam mengembangkan pendidikan budaya dan karakter sangat strategis bagi keberlangsungan dan keunggulan bangsa di masa mendatang.⁵⁴

⁵²Metode ini awalnya dikembangkan oleh Richard J. Davies untuk memantau proyek bantuan pembangunan pedesaan yang dilaksanakan sebuah NGO di Bangladesh, di Australia, teknik MSC dipromosikan dan dikembangkan oleh Dr. Jessica Dart. Jess Dart adalah fasilitator terlatih, yang telah memfasilitasi ribuan lokakarya. Lihat David Brown, *Giving Voice to the Impacts of Values Education: The Final Report of the Values in Action Schools Project* (An Australian Government Initiative: Education Services Australia, 2010).

⁵³Para peserta dibagi menjadi tiga kelompok, masing-masing terdiri dari enam sampai delapan orang. Setiap orang dalam kelompok diminta untuk menuliskan cerita perubahan berdasarkan apa yang mereka alami. Selesai menulis cerita, masing-masing individu membacakan ceritanya, sebelum kemudian kelompok menentukan cerita-cerita yang dianggap paling bagus dan dijadikan sebagai cerita terbaik. Perwakilan kelompok kemudian membacakan ceritanya di depan semua kelompok. Cerita terbaik akan diuji kualitasnya berdasarkan pilihan semua kelompok. Prosedur pemilihannya, yakni masing-masing peserta diberi kebebasan untuk menentukan pilihannya dengan cara yang telah disepakati. Cerita terbaik akan diumumkan dan mengapa cerita tersebut layak dipilih. Penjelasan lebih lanjut tentang MSC dapat dilihat dalam David Brown, *Giving Voice to the Impacts of Values Education* (An Australian Government Initiative: Education Services Australia, 2010), 42.

⁵⁴ Lihat Nana Syaudih Sukmadinata, *Metode Penelitian* (Bandung: Rosdakarya, 2006), 135.

Hasil evaluasi menunjukkan lima pengaruh kunci yang teridentifikasi terkait pendidikan nilai. *Pertama*, kesadaran nilai. Terjadi peningkatan kesadaran nilai melalui berbagai bentuk refleksi, dialog, komunikasi, dan cerita personal. Selain antara pendidik dan anak di kelas, komunikasi tentang nilai juga berlangsung antara pendidik dan orangtua, antara orangtua dan anak-anak mereka. *Kedua*, kebaikan. Pendidikan nilai meningkatkan *wellbeing* (kebaikan umum) anak. *Wellbeing* sosial dan emosional anak dalam belajar dan menerapkan nilai-nilai bisa mengoptimalkan kehidupan personal serta tingkah-laku prososial mereka. *Ketiga*, agensi sebagai kemampuan seseorang untuk bertindak secara independen dalam membuat pilihan dan menjalankannya. Berkembangnya agensi anak diperoleh melalui keterlibatan anak dalam kegiatan kemasyarakatan yang tujuannya membawa manfaat kepada komunitas. Ini juga mendorong anak untuk secara terstruktur merenungkan pengalaman dan pembelajarannya. *Keempat*, keterkaitan antara pendidik, anak dan orangtua. Hubungan yang terjalin antara ketiganya mendorong keterlibatan semua pihak lebih jauh. Anak yang jauh berkembang dalam belajar meningkatkan keterlibatan orangtua dalam pembelajaran. Hal itu membuka kesempatan bagi pendidik untuk mengembangkan hubungan baru dengan anak, sesama pendidik, dan antara pendidik dengan orangtua, keluarga, dan komunitas yang lebih luas. *Kelima*, transformasi. Perubahan dan transformasi dialami oleh seluruh orang yang terlibat dalam pendidikan nilai. Bukti-bukti yang ada menunjukkan bahwa transformasi diperoleh melalui momentum dan kesempatan untuk berubah yang tersedia lewat pendidikan nilai. Selain itu, para anak dan orangtua bercerita mengenai perubahan personal yang mereka alami.

Pendekatan LVE yang berbasis pendidikan karakter memiliki keunggulan sekaligus kekurangan dalam kegiatan pembelajaran. Keunggulannya antara lain: *pertama*, sangat menghargai dan menghormati pentingnya nilai-nilai kemanusiaan. Hal ini sesuai dengan nilai-nilai normativitas yang terkandung dalam ajaran Islam.⁵⁵

⁵⁵ Berdasarkan matan sebagai berikut: “Sesungguhnya setiap kamu diciptakan dalam perut ibunya selama empat puluh hari dalam bentuk *nutfah*, lalu empat puluh hari lagi menjadi *‘alaqah*, dan empat puluh hari lagi menjadi *mudgah*. Kemudian Allah menyuruh Malaikat untuk menulis empat perkara, yaitu amal, rizki, ajal, serta celaka dan bahagiannya, kemudian ditiupkan ruh kepadanya”. Lihat Ibn ‘Abdullah Muhammad ibn Isma’il ibn al-Mughirah ibn

LVE memandang manusia sudah memiliki potensi nilai-nilai (*values*), sementara orang dewasa memfasilitasi agar nilai-nilai tersebut muncul dan hidup dalam aktivitas keseharian sehingga menjadi generasi yang memiliki kecerdasan intelektual dan keramahan perilaku. *Kedua*, lebih bersifat demokratis. Setiap individu memiliki kebebasan untuk berekspresi dan berpendapat. LVE menyadari bahwa perbedaan menjadi kekuatan dalam kehidupan keseharian. Begitu pula Islam memandang perbedaan sebagai rahmat⁵⁶ dan karunia Ilahi.

Termasuk kekurangan dan kelebihan yang terdapat pada setiap individu merupakan karunia-Nya. *Ketiga*, lebih menggunakan pendekatan pembelajaran yang berorientasi kepada anak (*student centered approach*) karena sifatnya memunculkan atau menghidupkan nilai-nilai (*values*) yang telah ada. Pendekatan pembelajaran ini merupakan sistem pembelajaran yang menunjukkan partisipasi anak sangat besar dan pendidik hanya sebagai fasilitator, pembimbing. Karakteristik pembelajaran yang berorientasi kepada anak menunjukkan kegiatan pembelajaran cukup beragam dan menggunakan berbagai macam sumber belajar, metode, media, dan strategi.

Sedangkan kekurangan pendekatan LVE antara lain: *pertama*, LVE di Indonesia belum begitu populer dan dikenal dengan baik oleh institusi pendidikan (pendidikan umum dan pendidikan Islam) maupun di ranah kebijakan negara. Dengan demikian, implementasi LVE belum bisa diproyeksikan secara massif. *Kedua*, LVE sukar dilaksanakan dalam waktu singkat karena membutuhkan pelatihan secara implementasi nyata dalam aktivitas keseharian, baik pendidik, staf maupun kepala sekolah. Jikapun diterapkan, maka akan membutuhkan proses dan waktu yang cukup lama. *Ketiga*, oleh sebagian kalangan, LVE dianggap mengaburkan nilai-nilai yang dianggap sudah mapan (*establish*). Hal itu misalnya, dikarenakan 'benar' dan 'salah' dalam perspektif LVE merupakan sebuah proses yang berkelanjutan untuk sampai pada tindakan moral yang dianggap benar.

Bardizbah al-Ja'fiy al-Bukhariy, *Sahihh al-Bukhariy*, Juz IV (Beirut: Dar al-Fikr, 1993).

⁵⁶ Amir Syarifuddin, *Meretas Kebekuan Ijtihad: Isu-isu Penting tentang Hukum Islam di Indonesia* (Jakarta: Ciputat Press, 2002), 114-115. Lihat juga Abdul Azis Dahlan (ed), *Suplemen Ensiklopedi Islam*, Jilid I (Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve, 2003), 330.

D. Relevansi *Living Values Education* bagi Pendidikan di Indonesia

Pendekatan LVE dapat mendorong murid memancing potensi dan kreativitas dari dalam diri dengan berimajinasi, berkreasi, berdialog dan bermain-main dengan nilai yang diajarkan. Pendekatan LVE bisa diimplementasikan secara terus menerus, sehingga terbentuk nilai-nilai positif yang sarat makna.

Jadi tidak hanya dipahami sekedar pembentukan moralitas atau kepribadian, tetapi juga bagaimana anak didik mampu berperilaku sesuai dengan nilai-nilai yang menjadi pedoman di suatu tempat. Pendidikan juga menanamkan kebiasaan (*habituation*) tentang yang baik, sehingga peserta didik paham (domain kognitif), mampu merasakan (domain afektif), dan bisa melakukan yang baik (domain perilaku).⁵⁷

Pendidikan juga dimaknai sebagai effort sengaja untuk membantu orang memahami cara tentang, dan bertindak berdasarkan nilai-nilai etika inti. Nilai-nilai berhubungan erat dengan adanya perilaku murid.⁵⁸

Pendidikan adalah pembentuk perilaku seseorang yang terbiasa berbuat baik dan menghargai pentingnya nilai-nilai moral (*moral values*), membentuk rasa keinginan untuk berbuat baik (*desiring the good*) yang bersumber dari kecintaan untuk berbuat baik (*loving the good*) sebagai sumber energi dan dapat berfungsinya pengetahuan tentang moral secara efektif.

⁵⁷ William Damon (Ed), *Bringing in A New Era in Character Education* (California: Hoover Institution Press, 2002), 11.

⁵⁸ James Arthur, "Traditional Approaches To Character Education In Britain And America," In *Handbook Of Moral And Character Education*, Ed. Larry P Nuccy Dan Darcia Narvaez (London: Routledge, 2008), 90.

Pendidikan membuat seseorang mempunyai karakter yang konsisten, yang menekankan pentingnya tiga komponen karakter yang baik (*components of good character* yaitu *moralknowing*) atau pengetahuan tentang moral, *moral feeling* atau perasaan tentang moral dan *moralaction* atau perbuatan bermoral, sehingga anak dapat memahami, merasakan dan sekaligus mengerjakan nilai-nilai kebaikan.⁵⁹

Ki Hajar Dewantara⁶⁰ memberi acuan pendidikan yang berlandaskan potensi budaya lokal dan mengenalkan potensi budaya lain agar murid menjadi insan yang berkepribadian, berkemampuan dan berdaya saing.⁶¹ Namun ketika pendidikan nasional mengalami pembiasaan orientasi, ditambah pengaruh internal dan eksternal berupa kondisi sosial, politis, ekonomi, informasi dan budaya, maka pendidikan karakter perlu digalakkan kembali.

Pendekatan LVE memberikan respon yang positif terhadap nilai-nilai, termasuk nilai keragaman. Misalnya dengan mengintensifkan dialog antar umat beragama dan aliran kepercayaan, membangun pemahaman keagamaan yang lebih pluralis dan inklusif, memberikan pendidikan tentang pluralisme dan toleransi beragama melalui lembaga pendidikan. Pendidikan karakter dengan pendekatan LVE bisa menjadi motor penggerak penegakan demokrasi, humanisme, pluralisme melalui institusi pendidikan.⁶²

⁵⁹ Pendidikan merupakan proses yang sangat panjang karena pendidikan karakter tidak hanya melakukan *transfer of value* tetapi menanamkan kebiasaan yang baik sampai menjadi karakter individu yang akan turut membentuk identitas pribadi. Pendidikan karakter adalah segala sesuatu yang dilakukan pendidikan, yang mampu mempengaruhi karakter peserta didik dan membantu membentuk watak peserta didik. Lihat James Arthur, "Traditional Approaches to Character Education In Britain And America," In *Handbook Of Moral And Character Education*, Ed. Larry P Nuccy Dan Darcia Narvaez (London: Routledge, 2008), 90.

⁶⁰ Ki Hajar Dewantara, *Pengajaran Budi Pekerti* (Yogyakarta: Taman Murid, Bag.I. 1977), 5.

⁶¹ M. Ainul Yaqin, *Pendidikan Multikultural Cross-Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan* (Yogyakarta: Pilar Media, 2005), 4.

⁶² H.A.R, Tilaar, *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia* (Jakarta: Grasindo, 2002), 26. Lihat juga Machalli dan Imam Musthofa, *Pendidikan Islam dan Tantangan Globalisasi* (Yogyakarta: Ar-Ruzz, 2004), 13.

LVE merupakan strategi pendidikan yang diaplikasikan pada semua mata pelajaran dengan menggunakan keunikan-keunikan kultural setiap murid sehingga proses pembelajaran akan berjalan efektif dan "manusiawi". Selain dapat mengoptimalkan kompetensi dalam pelajaran, murid diharapkan mampu menerapkan nilai-nilai multikultural. Pendidikan agama dalam bingkai LVE dapat dijadikan sebagai wahana untuk mengembangkan moralitas universal agama, sekaligus mengembangkan teologi inklusif dan pluralis. Berkaitan dengan hal ini, penting bagi institusi pendidikan dalam masyarakat yang multikultur untuk mengajarkan perdamaian dan resolusi konflik seperti yang ada dalam pendidikan nilai multikultural.

Pendekatan LVE mampu mengikis paradigma pendidikan konservatif dan membangun paradigma keberagaman inklusif di kalangan pendidik, murid, maupun tenaga kependidikan. Murid mampu memahami setiap materi pelajaran sekaligus terbangun karakter yang kuat untuk selalu bersikap demokratis, humanis, dan pluralis. Demokratis artinya bersikap dan berperilaku terbuka terhadap segala perbedaan dan menerima keputusan bersama dengan lapang dada.⁶³

Humanis artinya memahami, bersikap, dan berperilaku berdasar nilai-nilai kemanusiaan yang umum, misalnya: ingin dihargai tidak dilecehkan, ingin didengarkan tidak diacuhkan, ingin kedamaian dan persahabatan bukan dimusuhi, dan sebagainya.⁶⁴ Orang humanis senantiasa menyelaraskan setiap sikap dan tindakannya lewat penempatan dirinya, sebagaimana ketika dirinya menjadi orang lain. Pemahaman yang humanis adalah mengakui pentingnya nilai-nilai kemanusiaan dalam beragama.

Pluralis artinya selalu mengetahui dan memahami bahwa orang di sekitarnya adalah pribadi yang berbeda-beda, sehingga setiap sikap dan tindakannya tidak bisa individualis atau pengelompokan sejenis. Orang pluralis menjadikan perbedaan sebagai potensi positif untuk dikembangkan.⁶⁵

⁶³ A. Hardjana, "Perilaku Konsumtif Masyarakat Kota di Negara Berkembang", dalam Sofyan Effendi, Sjafrin Sairin, M. Alwi Dahlan (Eds.), *Membangun Martabat Manusia; Peranan Ilmu-ilmu Sosial dalam Pembangunan* (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1996), 45.

⁶⁴ Nur Achmad (ed.), *Pluralitas Agama Kerukunan Dalam Keragaman* (Jakarta: Gramedia, 2001), 11.

⁶⁵ Iis Arifin, "Urgensi Implementasi Pendidikan Multikultural di Sekolah", dalam *Jurnal Insania* Vol.12 No.2 Mei-Agustus 2007.

Dalam perspektif teologis, banyaknya kelompok Islam yang sering diidentifikasi sebagai kelompok fundamentalis atau islamis yang mengacu kepada otentisitas. Otentisitas tersebut didapati pada kemurnian atau keaslian sejarah, sedangkan keaslian dipercaya berada pada keyakinan dan cara berpikir generasi awal hingga dua generasi sesudah masa Nabi. Karenanya, tidak berlebihan jika dikatakan bahwa paradigma berpikir kelompok fundamentalis yang lebih menekankan pada otentisitas Islam pada dasarnya telah menempatkan doktrin Islam tidak pada tempat yang sewajarnya karena melahirkan absolutisme yang tidak jarang memandang kelompok yang tidak sesuai dengan pemahamannya sebagai tertuduh dengan beragam stigma (kafir-murtad).⁶⁶

Kasus di Indonesia adalah salah satu contoh bagaimana ekspresi kebebasan di sejumlah institusi pendidikan belum dapat dijalankan dengan baik. Hal ini ditandai dengan masih adanya kelompok agama tertentu yang melakukan pemaksaan dalam menyiarkan ajaran agamanya. Kekerasan demi kekerasan bukan saja dapat mengganggu kebebasan umat beragama, tetapi juga dapat mencederai dan menodai sendi-sendi ajaran agama itu sendiri. Keadaan ini pada gilirannya akan menghancurkan hak-hak heterogenitas (keragaman) dan memporak-porandakan kesatuan bangsa.

Orang-orang yang menghindari kebebasan sesungguhnya akan menjadi musuh kebenaran dan tempat pembiakan ide-ide yang salah. Mereka gagal memahami bahwa realisasi kebebasan akan memperkuat kebenaran dan memperlemah kesalahan.⁶⁷ Kebebasan berkeyakinan semestinya memberikan implikasi positif bagi para pemeluk agama untuk saling berlomba melakukan yang terbaik. Tidak ada agama yang tidak mengajarkan kebaikan. Pada dasarnya, al-Qur'an telah menetapkan aturan tentang masyarakat plural (majemuk) yang di dalamnya hidup berbagai agama secara berdampingan dan menerima satu sama lain dengan dasar etika.⁶⁸

⁶⁶ Louis Massignon, *La Passion d'al-Housayn-ibn-Mansur al-Hallaj* (Paris: Paul Geuthner, 1922). Mengenai karya Massignon ini, lihat misalnya karya Edward Said, *Orientalism* (New York: Vintage Books, 1979), 77.

⁶⁷ Khomeini, *Sistem Pemerintahan Islam* (Jakarta: Pustaka Zahra, 2002), 47.

⁶⁸ Syarifuddin Jurdi, *Sosiologi Profetik: Invitasi Islam untuk Studi Sosial Kemanusiaan* (Yogyakarta: Sarobah, 2009), 87. Lihat juga, Chiara Pattaro, *Character Education: Themes and Researches An Academic Literature*

LVE mengajarkan bahwa pendidik sebagai orang dewasa menerima adanya agama lain. Lembaga pendidikan yang muridnya beragam agama melayani kegiatan rohani semua muridnya secara baik dan membantu antar-murid yang berbeda agama. LVE membantu pendidik dalam memahami berbagai kebutuhan peserta didik.

Seorang pendidik yang memiliki paradigma pemahaman keberagaman yang moderat akan mampu mengajarkan dan mengimplementasikan nilai-nilai keberagaman tersebut kepada peserta didik. Selain pendidik, lembaga pendidikan juga memegang peranan penting dalam membangun lingkungan pendidikan yang pluralis dan toleran. Langkah yang dapat ditempuh misalnya dengan membangun rasa saling pengertian antar-murid yang mempunyai keyakinan berbeda. Lembaga pendidikan harus berperan aktif menggalakkan dialog antar-iman dengan bimbingan pendidik. Dialog antar-iman semacam ini merupakan salah satu upaya yang efektif agar murid terbiasa melakukan dialog dengan penganut agama yang berbeda. Selain itu, hal paling penting dalam penerapan pendidikan nilai adalah kurikulum dan buku pelajaran yang dipakai di sekolah atau di kampus.

Saat ini, terdapat banyak kelompok Islam garis keras yang selalu menawarkan seperangkat referensi tekstual untuk mendukung orientasi teologis yang intoleran dan tindakan eksklusif. Mereka membaca al-Qur'an secara literal dan *a-historis*, hingga sampai pada kesimpulan yang eksklusif pula. Mereka menafsirkan al-Qur'an tanpa mempertimbangkan konteks sejarah dan sosiologisnya.⁶⁹ Cara ini akan mengakibatkan mereka melupakan inti pokok dan maksud sebenarnya dari ayat-ayat al-Qur'an. Cara penafsiran seperti itu sering membuat penafsirnya tidak dapat menangkap misi sesungguhnya dari teks yang pada dasarnya selalu memberikan bimbingan nilai-nilai etika dan moral untuk manusia.⁷⁰

Review, *Italian Journal of Sociology of Education*, 8 (1), ISSN 2035-4983 (Italy: Padova University Press, 2016).

⁶⁹ Khaled Abou El Fadl, *Speaking in God's Name: Islamic Law, Authority, and Women, Atas Nama Tuhan; dari Fikih Otoriter ke Fikih Otoritatif*, (Cet. I; Jakarta: Serambi Ilmu Semesta, 2004), 54 atau Khaled Aboe El-Fadl, *Cita dan Fakta Toleransi Islam Puritanisme versus Pluralisme* (Bandung: Arasy, 2003), 22.

⁷⁰ M. Syafi'i Anwar, "Mengkaji Islam dan Keberagaman dengan Kearifan", *Al-Wasathiyyah*, Vol 1, No. 2, 2006, 12-13.

Keadaan tersebut tidak bisa lepas dari proses pembelajaran yang masih cenderung kurang menekankan pentingnya menghargai perbedaan. Untuk meminimalisir hal tersebut, pendekatan LVE mampu menyesuaikan diri dalam berbagai perbedaan. LVE merupakan proses penanaman cara hidup menghormati, tulus, dan toleran terhadap keragaman. LVE menanamkan nilai-nilai luhur pada murid sejak dini. Bila sejak awal mereka telah memiliki nilai-nilai kebersamaan, toleran, cinta damai, dan menghargai perbedaan, maka nilai-nilai tersebut akan menjadi kepribadian mereka dan tercermin pada tingkah-laku sehari-hari. Bila hal tersebut berhasil dimiliki generasi muda, maka kehidupan mendatang dapat relatif damai dan penuh penghargaan antara sesama.

Islam merupakan ajaran yang sangat memperhatikan etika kemaslahatan (etika kebaikan). Salah satu karakter yang menonjol dari pesan Islam adalah kemestian agar Islam dipahami dalam makna terdalamnya, atau makna batinnya. Penelusuran tentang pesan terdalam Islam ini telah menggugah kesadaran kalangan intelektual Islam klasik untuk merumuskan inti dan pokok ajaran Islam. Proses sejarah pemikiran Islam yang panjang telah melahirkan teori-teori dan metode pemahaman agama yang dituangkan dalam konsep-konsep tentang *istiḥsân* (mencarikebaikan), *istiṣlâh* (mencari kemaslahatan).

Kebaikan atau kemaslahatan umum (*al-maṣlaḥâh al-'ammah, al-maṣlaḥah al-mursalâh*) disebut juga sebagai keperluan atas kepentingan umum (*'umum al-balwâ*).⁷¹ Sejalan dengan perspektif Islam tersebut, pendekatan LVE dapat menumbuhkan karakter yang secara menyeluruh mendasari hubungan harmonis antara sesama manusia, manusia dengan alam dan lingkungan. Hasilnya memperlihatkan bahwa pendekatan LVE dalam pendidikan memiliki dampak pada kesadaran akan nilai, sikap murid dan pendidik yang 'sehat' (*student and teacher well-being*), kondisi lingkungan sekolah yang tenang dan damai, hubungan pendidik-murid yang baik, dan tumbuhnya partisipasi orang tua dan keluarga.

⁷¹ Nurcholish Madjid, *Islam Doktrin dan Peradaban Sebuah Telaah Kritis tentang Masalah Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemodernan*, cet. I (Jakarta: Paramadina, 1992), 390. Lihat juga Muhamad Nurdin, "Internalization of Islamic Values in Shaping Consciousness to Anticorruption Through Curriculum Development in Secondary Schools", *International Journal of Scientific and Technology Research*, Vol. 2 (2), 2013, 30-34.

Sebab itu pula LVE merupakan pendekatan pendidikan karakter yang dapat menjadi solusi nyata bagi konflik dan disharmonisasi yang terjadi di masyarakat. Pendekatan LVE dapat menjadi sarana alternatif pemecahan konflik sosial-budaya. *Living Values* bila diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia secara harfiah berarti “nilai-nilai kehidupan”. Nilai-nilai kehidupan yang nyata dan dialami oleh peserta didik melalui penghayatan dan pengalaman secara langsung. Gagasan dasar yang melandasi LVE adalah setiap anak berhak dan bertanggung jawab atas pendidikan nilai bagi kehidupannya sendiri. Tugas pendidik adalah menyadarkan setiap anak atas nilai-nilai kehidupan yang dipilihnya.

Pendekatan LVE fokus pada cara menggali nilai-nilai sosial dalam diri murid. Tujuannya: *pertama*, bagaimana nilai-nilai sosial tertentu diterima oleh murid. *Kedua*, berubahnya nilai-nilai murid yang tidak sesuai dengan nilai-nilai sosial yang diinginkan. Metoda dalam proses pembelajaran menurut LVE antara lain: keteladanan, penguatan positif dan negatif, simulasi, permainan peran, dan lain-lain. Mengingat setiap murid diberi kebebasan untuk menentukan nilainya sendiri, maka yang perlu diajarkan kepada murid bukannya nilai, melainkan proses supaya mereka dapat menemukan nilai-nilai mereka sendiri, sesuai dengan tempat dan zamannya.

Pendekatan penggalian nilai sangat menjunjung tinggi nilai-nilai kebebasan individu. Pendekatan LVE memberikan dukungan penuh pada perkembangan kognitif. Pendekatan ini mendorong murid untuk berpikir aktif tentang masalah-masalah moral dan membuat keputusan-keputusan moral. Perkembangan moral dilihat sebagai perkembangan tingkat berpikir dalam membuat pertimbangan moral. Tujuan yang ingin dicapai pendekatan ini adalah: *pertama*, membantu murid dalam membuat pertimbangan moral yang lebih kompleks berdasarkan nilai yang lebih tinggi. *Kedua*, mendorong murid untuk mendiskusikan alasan ketika memilih nilai dan posisinya dalam suatu masalah moral dalam diskusi kelompok.

Pendekatan LVE juga fokus pada pendekatan analisis nilai, yakni perkembangan kemampuan murid untuk berpikir logis, dengan cara menganalisis masalah yang berhubungan dengan nilai-nilai sosial. Jika dibandingkan dengan pendekatan perkembangan kognitif, pendekatan analisis nilai lebih menekankan pada pembahasan masalah-masalah yang memuat nilai-nilai sosial.

Adapun pendekatan perkembangan kognitif memberi penekanan pada dilema moral yang bersifat perseorangan. Pendekatan ini dapat membantu murid untuk menggunakan kemampuan berpikir logis dan penemuan ilmiah dalam menganalisis masalah-masalah sosial yang berhubungan dengan nilai moral tertentu. Pendekatan ini juga membantu murid untuk menggunakan proses berpikir rasional dan analitik dalam menghubungkan dan merumuskan konsep tentang nilai-nilai mereka. Metode pengajaran yang sering digunakan adalah: pembelajaran secara individu atau kelompok tentang masalah sosial yang memuat nilai moral, penyelidikan kepustakaan, penyelidikan lapangan, dan diskusi kelas berdasarkan kepada pemikiran rasional.⁷²

Pendekatan LVE, selanjutnya memberikan pengaruh positif pada pendekatan klarifikasi nilai. Pendekatan LVE membantu murid dalam mengkaji perasaan dan perbuatannya sendiri untuk meningkatkan kesadaran mereka tentang nilai. Tujuan pendidikan di sini adalah: *pertama*, membantu murid untuk menyadari dan mengidentifikasi nilai-nilai mereka sendiri serta nilai-nilai orang lain; *Kedua*, membantu murid agar mampu berkomunikasi secara terbuka dan jujur dengan orang lain, berhubungan dengan nilai-nilainya sendiri; *Ketiga*, membantu murid agar mampu menggunakan kemampuan berpikir rasional dan kesadaran emosional secara bersama-sama untuk memahami perasaan, nilai-nilai, dan pola tingkah laku mereka. Pendekatan ini menggunakan metode: dialog, menulis, diskusi kelompok besar atau kecil, dan lain-lain.

Pendekatan ini memberi pengaruh pada nilai yang sesungguhnya dimiliki oleh seseorang. Nilai bersifat subjektif, ditentukan seseorang berdasarkan latar belakang pengalaman, tidak ditentukan oleh faktor luar seperti agama, masyarakat, dan sebagainya. Pendidik bukan hanya sebagai pengajar nilai, melainkan sebagai *rolemodel* dan pendorong.

⁷² Diane Tillman, *Living Values Educator Training Guide* (Living Values: An Educational Programme), 56. *Living Values Activities for Children Ages 3-7* (Living Values: An Educational Programme) (New York: Health Communication, Inc., 2000) dan *Living Values Activities for Young Adults* (Living Values: An Educational Programme), (New York: Health Communication, Inc., 2001). Lihat juga, W. Robb, "What is Value Education and So What?", *The Journal of Values Education*, Vol. 1, January, 1999, 1-13.

Peran pendidik adalah mendorong murid dengan pertanyaan-pertanyaan yang relevan untuk mengembangkan keterampilan murid dalam melakukan proses menilai. *Pertama*, memilih dengan bebas dari berbagai alternatif setelah mengadakan pertimbangan tentang berbagai akibatnya. *Kedua*, menghargai: merasa bahagia atau gembira dengan pilihannya, mau mengakui pilihannya di depan umum, *Ketiga*, bertindak: berbuat sesuatu sesuai dengan pilihannya, diulang-ulang sebagai suatu pola tingkah laku dalam hidup murid. Kekuatan pendekatan ini terutama memberikan penghargaan yang tinggi kepada murid sebagai individu yang mempunyai hak untuk memilih, menghargai, dan bertindak berdasarkan nilainya sendiri. Kriteria benar salah dalam pendekatan ini sangat relatif, karena sangat mementingkan nilai perseorangan.

Pendekatan LVE juga mendorong terjadinya *action*. *Pertama*, memberi penekanan pada usaha memberikan kesempatan kepada murid untuk melakukan perbuatan moral, baik secara perseorangan maupun bersama-sama dalam suatu kelompok. Pendekatan ini memberi kesempatan kepada murid untuk melakukan perbuatan moral, baik secara perseorangan maupun secara bersama-sama, berdasarkan nilai-nilai mereka sendiri. *Kedua*, mendorong murid untuk melihat diri mereka sebagai makhluk individu dan makhluk sosial yang tidak memiliki kebebasan sepenuhnya, melainkan sebagai warga dari suatu masyarakat yang harus mengambil bagian dalam suatu proses demokrasi.⁷³

Pendekatan LVE dalam pendidikan, sebagaimana telah dipaparkan, bertitik tolak dari nilai-nilai sosial maupun agama. Pelaksanaan program pendidikan nilai akan lebih berkesan dalam rangka membentuk kepribadian murid; memberikan penekanan yang berimbang pada perkembangan rasional, emosional, serta tingkah laku, dan perbuatan. Hal ini penting dalam rangka membentuk dan mengembangkan kepribadian murid seutuhnya.

⁷³ Diane Tillman, *Living Values Educator Training Guide* (Living Values: An Educational Programme), 70. *Living Values Activities for Children Ages 3-7* (Living Values: An Educational Programme) (New York: Health Communication, Inc., 2000) dan *Living Values Activities for Young Adults* (Living Values: An Educational Programme) (New York: Health Communication, Inc., 2001).

Dengan demikian, pendekatan ini bisa dijadikan sebagai alternatif model pendekatan bagi pendidikan karakter. LVE memberikan penekanan bahwa pembangunan karakter memerlukan perencanaan yang matang dengan memberdayakan seluruh potensi yang ada, serta melalui sebuah sistem yang handal. Dalam konteks inilah, perbaikan mutu dan kualitas pembelajaran yang bermuatan pembangunan karakter dilakukan. Upaya pembangunan karakter merupakan ikhtiar yang sinergis dalam beberapa aspek.

Pertama, peningkatan apresiasi pendidik tentang pembangunan karakter yang meliputi: kognisi, afeksi dan konasi mengenai pembangunan karakter. *Kedua*, kepemimpinan pimpinan pendidikan yang meliputi; membina, memfasilitasi kreatifitas pendidik, kerja sama dalam mengkondisikan pembelajaran bermuatan pembangunan karakter. *Ketiga*, kultur sekolah yang meliputi: tata nilai di sekolah, sikap hidup, dan kebiasaan berkenaan dengan pembangunan karakter. *Keempat*, rancangan pembelajaran yang bermuatan pembangunan karakter, meliputi: bahan ajar, metode pembelajaran, dan media pembelajaran, yang dapat memberikan kontribusi terhadap pembelajaran bermuatan pembangunan karakter.

Penerapan pendidikan karakter, di samping difokuskan pada pembentukan sikap atau tingkah laku, juga memperkuat nilai-nilai keagamaan berbasis spiritual dan toleran. Walaupun lembaga pendidikan sudah menerapkan pendidikan karakter dalam desain kurikulum, namun dalam pelaksanaannya belum mampu mengintegrasikannya dalam konteks pendidikan agama.

Pengajaran pendidikan di Indonesia yang cenderung menekan sesuatu yang terukur dari segi kuantitatif menimbulkan kesan pada pemberian pengetahuan agama dibandingkan menumbuhkan dan pembentukan nilai agama yang terbingkai dalam setiap karakter maupun kepribadian murid. Hal ini terjadi karena penerapan pendidikan karakter dipaksakan secara sepihak agar murid memiliki pengetahuan tentang baik dan salah dan belum menempatkan nilai yang terpancar dalam olah pikir dan watak, sehingga nilai-nilai ilahiah dapat hidup dalam perilaku kehidupan sehari-hari. Agama di Indonesia tampaknya lebih mengajarkan dasar-dasar agama, sementara akhlak atau kandungan nilai-nilai kebaikan belum sepenuhnya disampaikan. Nilai-nilai kebaikan belum menjadi bagian penting dalam penerapan pendidikan karakter.

Sementara dilihat dari metode pendidikan pun tampaknya terjadi kelemahan, karena metode pendidikan yang disampaikan difokuskan pada pendekatan otak kiri atau kognitif. Murid diwajibkan untuk mengetahui dan menghafal (*memorization*) konsep dan kebenaran tanpa menyentuh perasaan, emosi dan nuraninya. Kondisi ini membuat rancangan pendidikan karakter tidak menyentuh terhadap pribadi murid, sehingga tidak aneh jika dijumpai banyak sekali inkonsistensi antara yang diajarkan di sekolah atau kampus dan yang diterapkan murid di luar sekolah atau kampus. Kegagalan pendidikan karakter sesungguhnya bisa mencakup semua hal yang berkaitan dengan ambruknya sistem dan kebijakan pendidikan.

Berdasarkan paparan di atas, dapat disimpulkan bahwa makna dan hakikat pendidikan Islam dalam proses dan aktivitas pembelajaran lebih cenderung berorientasi pada penanaman nilai-nilai yang bersifat indoktrinatif, teoritis, normatif-retoris yang menitik beratkan dimensi kognitif semata. Hal ini berbeda dengan pendekatan LVE yang berorientasi pada bagaimana menghidupkan kembali nilai-nilai pada semua ranah secara proporsional, yakni ranah kognitif, afektif dan psikomotorik dalam satu kesatuan. Spirit LVE meniscayakan adanya gerak simultan antara nilai-nilai yang bersifat ontologis, epistemologis dan aksiologis menjadi sebuah framing tindakan yang bersifat membumi dan empirik. Konfigurasi ketiganya merupakan hasil dari proses olah hati (*spiritual and emotional development*), olah pikir (*intellectual development*), olah raga dan kinestetik (*physical and kinesthetic development*) yang bekerja menurut fungsinya masing-masing.

Di sinilah letak distingsi antara nilai-nilai yang terkandung dalam pendidikan Islam dengan LVE, baik dari sisi teoritis-normatif maupun praktikal-empirik. Sejalan dengan nilai-nilai tersebut, maka tidaklah mengherankan jika dalam implementasinya, sekolah tidak mengenal *punishment* dan *reward*, tetapi *punishment by reward*. Bukan hukuman dan penghargaan, tetapi sanksi dengan penghargaan. Bukan disiplin berbasis kekerasan yang dikedepankan, melainkan disiplin berbasis nilai; pendekatan dari hati ke hati. Secara umum, proses pembelajaran dengan menggunakan pendekatan LVE terbukti mampu meningkatkan motivasi anak serta meningkatkan pertumbuhan kecerdasan afektif dan kecerdasan emosional.

E. Penutup

Secara normatif, pendidikan Islam dengan *Living Values Education* mempunyai tujuan yang sama, yakni mendorong anak untuk belajar secara aktif dan tumbuh dengan nilai-nilai positif, baik di lingkungan sekolah, maupun masyarakat. Meskipun dalam beberapa aspek pola dan implementasinya berbeda, namun secara esensial keduanya bukan hanya menekankan aspek pengetahuan semata (*transfer of knowledge*), tetapi mendorong tumbuhnya kesadaran dan penghayatan terhadap nilai-nilai Islam (*transfer of values*).

Baik pendidikan Islam maupun LVE berupaya menghidupkan kembali aspek kognitif, afektif dan psikomotorik yang proporsional dalam satu kesatuan. Hakikat pendidikan Islam dan pendekatan LVE sama-sama berpandangan bahwa manusia sudah memiliki nilai-nilai sejak awal. Nilai ini disebut fitrah dalam pendidikan Islam dan disebut nilai-nilai dalam LVE. Anak didik tidak diposisikan sebagai obyek eksploitasi dari sistem pendidikan, namun diberdayakan sesuai kapasitas dan potensi yang dimilikinya.

Lembaga pendidikan yang sejak awal menyadari pentingnya nilai-nilai pendidikan karakter akan mampu membangun keberagaman peserta didik lebih inklusif-pluralis, multikultural, humanis, dialogis-persuasif, kontekstual, substantif dan aktif sosial. Tidak bisa dipungkiri LVE juga mampu membentuk karakter yang dapat secara sadar menangkal paham ekstremisme kekerasan yang disinyalir menasar terhadap perilaku anak didik, sehingga ujaran kebencian, sikap rasisme sosial serta perilaku *bullying* tidak tumbuh pada perilaku anak didik.

Kesadaran bahwa kebutuhan dasar setiap anak didik adalah diterima, dihargai, dipahami, dan merasa bernilai memungkinkan pendekatan LVE untuk mengembangkan pendidikan karakter dengan strategi dan pendekatan yang relevan dengan karakteristik anak. Proses pembelajaran berjalan efektif dan manusiawi. Gagasan yang melandasi diterapkannya pendekatan LVE adalah agar setiap anak berhak dan bertanggung jawab atas nilai karakter bagi kehidupannya. Anak didik diajak untuk melakukan refleksi dan mengalami nilai-nilai kehidupan melalui penghayatan dan pengalaman secara langsung.

Sementara relevansi LVE dalam menjawab tantangan pendidikan dapat dimaknai bahwa tugas pendidik adalah memahami konsep, metode dan keterampilan untuk membangun dinamika pembelajaran berdasarkan nilai-nilai karakter yang positif. Nilai-nilai karakter positif akan menjadi aktual jika pendekatan LVE dimaknai sebagai proses pembelajaran yang mampu menghasilkan *output* anak didik yang memiliki kecerdasan kognitif, kesalehan moral, dan kemahiran psikomotorik. Hal ini karena pendekatan LVE didesain sebagai model inovatif terhadap pendidikan karakter dalam mengaktualisasikan potensi setiap individu. Pendekatan LVE dapat dijadikan sebagai alternatif bagi pendidikan Islam. Di sinilah letak relevansi LVE sebagai model utama dalam menyiapkan generasi masa depan yang berwawasan integral dan komprehensif, serta memiliki kearifan-kearifan moral, sehingga terbentuk totalitas kepribadian yang sesuai dengan spirit dan nilai-nilai ajaran Islam.

Daftar Pustaka

- Achmad, Nur, *Pluralitas Agama Kerukunan Dalam Keragaman*, Jakarta: Gramedia, 2001.
- Al-Abrasyi, Muhammad 'Athiyah. *Ruh al-Islam*, Mesir: Matba'ah Lajnah al-Bayan al-'Arabi, 1964.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib, *Aims and Objectives of Islamic Education*, Jeddah: King Abdul Aziz University, 1979.
-, Syed Muhammad Naquib, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*, Kuala Lumpur: ISTAC, 1999.
- Al-Bukhariy, Ibn 'Abdullah Muhammad ibn Isma'il ibn al-Mughirah ibn Bardizbah al-Ja'fiy. *Sahihh al-Bukhariy, Juz IV*. Beirut: Dar al-Fikr, 1993.
- Al-Gazaliy, Imam. *Ihya' Ulum al-Din, Jilid III*. Kairo: Dar al-Hadits, 2004.
- Al-Jamali, Muhammad Fadhil, *Nahwa al-Tarbiyah Mukminat, Tunisia: al-Syirkat al-Tunisiyat li al-tauzi'*, 1977.
- Al-Qardawi, Yusuf, *Pendidikan Islam dan Madrasah Hasan Al-Banna*, Jakarta: Bulan Bintang, 1980.
- Al-Syaibaniy, Omar Muhammad al-Toumy, *Falsafah Pendidikan Islam*. Jakarta: Bulan Bintang, 1977.
- Anshari, Endang Saifuddin, *Pokok-Pokok Pikiran tentang Islam*, Jakarta: Usaha Enterprise, 1976.
- Anwar, M. Syafi'i. "Mengkaji Islam dan Keberagaman dengan Kearifan", *Al-Wasathiyah*, Vol 1, No. 2, 2006.
- Arifin, Iis. "Urgensi Implentasi Pendidikan Multikultural di Sekolah", *Jurnal Insania* Vol.12 No.2 Mei-Agustus 2007.
- Arnold, Barbara, Jinks, Bigby. "Is There a Relationships between Honor Codes and Academic Dishonesty". *Journal of College and Character* Volume VIII, No. 2, Februari 2007.
- Arthur, James, "Traditional Approaches To Character Education In Britain And America," dalam Nuccy, Larry P dan Darcia Narvaez. *Handbook Of Moral And Character Education*, London: Routledge, 2008.

- Aunillah, Nuria Isna, *Panduan Menerapkan Pendidikan Karakter di Sekolah*, Yogyakarta: Laksana, 2011.
- Battistich, Victor, *Character Education, Prevention, and Positif Youth Development*, Illinois: University of Missouri, St Louis, 2007.
- Berkowitz, M.W dan M.C. Bier, "What Works in Character Education?" *Journal of Research in Character Education*, 5 (1), 2007.
- Brown, David, *Giving Voice to the Impacts of Values Education, An Australian Government Initiative: Education Services Australia*, 2010.
-, *Giving Voice to the Impacts of Values Education: The Final Report of the Values in Action Schools Project, An Australian Government Initiative: Education Services Australia*, 2010.
- Dahlan, Abdul Azis, *Suplemen Ensiklopedi Islam, Jilid I*, Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve, 2003.
- Damon, William, *Bringing in A New Era in Character Education*, California: Hoover Institution Press, 2002.
- Dewantara, Ki Hajar, *Pengajaran Budi Pekerti*, Yogyakarta: Taman Murid, Bag.I. 1977.
- Direktorat Ketenagaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan Nasional, *Kerangka Acuan Pendidikan Karakter Tahun Anggaran 2010*, Direktorat Ketenagaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan Nasional, 2010.
- El-Fadl, Khaled Aboe, *Cita dan Fakta Toleransi Islam Puritanisme versus Pluralisme*, Bandung: Arasy, 2003.
-, Khaled Aboe, *Speaking in God's Name: Islamic Law, Authority, and Women, Atas Nama Tuhan; dari Fikih Otoriter ke Fikih Otoritatif*, Jakarta: Serambi Ilmu Semesta, 2004.
- Fadjar, A. Malik, *Holistika Pemikiran Pendidikan*, Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2005.
-, A. Malik, *Tinta yang Tak Pernah Habis*, Jakarta: INTI, 2008.
- Freire, Paulo, *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*, Jakarta: Gramedia, 1984.
-, *Pendidikan yang Membebaskan, Pendidikan yang Memanusiakan, Menggugat Pendidikan*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003.

- Hardjana, A. “Perilaku Konsumtif Masyarakat Kota di Negara Berkembang”, dalam Sofyan Effendi, Sjafrin Sairin, M. Alwi Dahlan (Eds.), *Membangun Martabat Manusia; Peranan Ilmu-ilmu Sosial dalam Pembangunan*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1996.
- Hasan, Nor, “Full day School: Model Alternatif Pembelajaran bahasa Asing”, *Jurnal Pendidikan Tadris*. Vol 1. No 1, 2006.
- Hidayatullah, Taufik, dkk, *Panduan Sistem Peringatan dan Respons Dini untuk Pencegahan ekstremisme Kekerasan*, Jakarta: INSEP, 2019
- Huda, Misbahul, *Head of Educational Services and Co-curricular Madania*, “Wawancara”, pada 17 Agustus 2016.
- Jones, *Pengantar Teori-teori Sosial: dari Teori Fungsionalisme hingga Post-modernisme*, Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia, 2003.
- Jurdi, Syarifuddin, *Sosiologi Profetik: Invitasi Islam untuk Studi Sosial Kemanusiaan*, Yogyakarta: Sarobah, 2009.
- Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, 2001.
- Kemendiknas, *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Karakter*. Jakarta: Kemendiknas, Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum dan Perbukuan, 2011.
- Khomeini, *Sistem Pemerintahan Islam*, Jakarta: Pustaka Zahra, 2002.
- Kilpatrick, William, *Why Johnny Can't Tell Right from Wrong*, New York: Simon and Schuster, Inc. 1992.
- Kohlberg, Lawrence, *The Psychology of Moral Education: Essays on Moral Development*, New York: Harper and Row, 1984.
- Langgulong, Hassan, *Beberapa Pemikiran Tentang Pendidikan Islam*, Bandung: al- Ma'arif, 1980.
-, Hassan, *Pendidikan Islam Menghadapi Abad ke 21*, Bandung: al- Ma'arif, 1980.
- Levine, Stewart, *Getting to Resolution: Turning Conflict into Collaboration*, San Fransisco: Berrett Koehler Publishers Inc, 1998.
- Lickona, Thomas, *Educating for Character: How Our School Can Teach Respect and Responsibility*, New York: Bantam Books, 1991.
- Machalli dan Imam Musthofa, *Pendidikan Islam dan Tantangan Globalisasi*, Yogyakarta: Ar-Ruzz, 2004.

- Madjid, Nurcholish, *Islam Doktrin dan Peradaban Sebuah Telaah Kritis tentang Masalah Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemodernan*, Jakarta: Paramadina, 1992.
- Massignon, Louis, *La Passion d'al-Housayn-ibn-Mansur al-Hallaj*, Paris: Paul Geuthner, 1922.
- Mazzola, J. W, *Bullying in school: a strategic solution*. Washington DC: Character Education Partnership, 2003.
- Morton, Deutsch dan Peter T, Coleman. *The Handbook of Conflict Resolution, Theory and Practice*, San Fransisco: Jossey-Bass Publisher, 2006.
- Mursyi, Muhammad Munir, *al-Tarbiyah al-Islâmiyah*, Kairo: Dâr al-Kutub, 1977.
- N.L., Gage dan Berliner, D, *Educational Psychology*, Chicago: Rand Mc. Nally, 1999.
- Nata, Abuddin, *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam: Kajian Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: Rajawali press, 2001.
- Nurdin, Muhamad, "Internalization of Islamic Values in Shaping Consciousness to Anticorruption Through Curriculum Development in Secondary Schools", *International Journal of Scientific and Technology Research*, Vol. 2 (2), 2013.
- Nurlatifah, Mega, *Implementasi Pendidikan Karakter di Beberapa Negara dan Perbedaannya dengan Implementasi di Indoneisa*, Surakarta: Educasi, 2014.
- Pattaro, Chiara, "Character Education: Themes and Researches An Academic Literature Review", *Italian Journal of Sociology of Education*, 8 (1), ISSN 2035-4983. Italy: Padova University Press, 2016.
- Pemerintah Republik Indonesia, *Kebijakan Nasional Pembangunan Karakter Bangsa Tahun 2010-2025*, Jakarta: Pemerintah Republik Indonesia, 2010.
- Pusat Kurikulum dan Perbukuan, *Pedoman Pelaksanaan Pendidikan Karakter*, Jakarta: Pusat Kurikulum Badan Penelitian dan Pengembangan Kementrian Pendidikan Nasional, 2011.
- Robb, W. "What is Value Education and So What?" *The Journal of Values Education*, Vol. 1, January, 1999, 1-13.
- Said, Edward, *Orientalism*, New York: Vintage Books, 1979.
- Sukmadinata, Nana Syaudih, *Metode Penelitian*, Bandung: Rosdakarya, 2006.

- Susanti, Chistina Esti. "Neraca Pendidikan Model Full Day School" dalam *Jawa Pos dalam Prokon Aktivistis*, Selasa 13 Maret 2007.
- Syafi'udin, Nanang, "Menanamkan Nilai-Nilai Spiritual Sejak Dini" dalam *Jawa Pos dalam Prokon Aktivistis*, Sabtu 17 Maret 2007.
- Syarif, *Islamic and Educational Studies*, Lahore: Institute of Islamic Culture 1976.
- Syarifuddin, Amir, *Meretas Kebekuan Ijtihad: Isu-isu Penting tentang Hukum Islam di Indonesia*, Jakarta: Ciptat Press, 2002.
- Tilaar, H.A.R, *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*, Jakarta: Grasindo, 2002.
- Tillman, Diane dan Diana Hsu, *Living Values Activities for Children Age 3-7*, New York: Health Communication, Inc., 2001.
-, Diane, *Living Values Activities for Young Adults*, New York: Health Communication, Inc., 2001.
-, Diane, *Living Values Educator Training Guide: Living Values: An Educational Programme*, New York: Health Communication, Inc., 2001.
- Wafi, Ali Abd. Al-Wahid, *al-Huriyah fi al-Islam*, Mesir: Dar al-Ma'arif, 1968.
- Wibowo, Agus, *Manajemen Pendidikan Karakter di Sekolah: Konsep dan Praktek Implementasi*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012.
- Yaqin, M. Ainul, *Pendidikan Multikultural Cross-Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan*, Yogyakarta: Pilar Media, 2005.