

PENGEMBANGAN KARAKTER: SEBUAH TINJAUAN KONSEP UNTUK PEMBELAJARAN

Nurhasanah

*Dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris
FKIP- Universitas Baturaja*

Abstract

The development of character education lately become a hot issue trend among educators and educational institutions. This means, every practitioner has realized the importance of developing good character in students and young people. Why does the character formation of students is very important? Because the character of a nation is an aspect that determines the progress of a nation. The character of a nation is dependent on the quality of the character of human resource (HR). Hence the character of quality need to be established and nurtured from an early age. Failure cultivation of good character at an early age will form a troubled personal in his adult life. Adult individuals who have a bad character is a character in the form of planting failures of the past. In the end, individuals who have a bad character large berandil create an environment and atmosphere that is destructive. As noted Erikson, (1968) that parents guide their children 's success in dealing with personality conflicts at an early age will determine the success of children in social life in the future.

Kata Kunci: *Karakter, Pendidikan Karakter, Pengembangan Karakter*

A. PENDAHULUAN

Ada tiga isu utama dalam pendidikan saat ini, yaitu pertama adalah pengembangan visi hidup seseorang yang meliputi perencanaan atau mendefinisikan misi hidup seseorang dan gaya hidup yang diinginkan. Kedua adalah pengembangan karakter seseorang, yang berkaitan dengan arah dan kualitas hidup. Ketiga berkaitan dengan pengembangan kompetensi yang berkaitan dengan masalah kemampuan seseorang mampu melakukan sesuatu. Ketiga masalah tersebut dibahas secara khusus dalam laporan SCANS (Whetzel, 1992). Demikian pula, Walsh (1990) mendefinisikan pendidikan sebagai proses yang mempersiapkan seseorang untuk warisan sosial mereka dan para pendukung tiga dimensi pendidikan yaitu pengembangan pengetahuan, pelatihan kemampuan mental, dan pengembangan karakter. Masalah-masalah visi dan kompetensi meresap ke bagian lain dari bahan-bahan (misalnya, memproses informasi, berpikir abstrak, berpikir kritis, *conation/kemauan*). Makalah ini difokuskan pada masalah pengembangan karakter.

B. PEMBAHASAN

Dua definisi berikut ini memberikan contoh pandangan normatif karakter:

1. "Terlibat dalam melakukan moral yang relevan, kata-kata, atau menahan diri dari perilaku atau kata-kata tertentu" (Wynne & Walberg, 1984);
2. "Satu set kualitas kompleks yang relatif terus-menerus dari individu, dan umumnya memiliki konotasi positif bila digunakan dalam diskusi pendidikan moral" (Pritchard, 1988).

Secara umum, karakter baik atau buruk, dianggap dapat diamati dalam perilaku seseorang (Walberg & Wynne, 1989). Dengan demikian, karakter berbeda dari nilai-nilai. Dalam nilai-nilai, orientasi atau disposisi sedangkan karakter melibatkan tindakan atau aktivasi pengetahuan dan nilai-nilai. Dari perspektif ini, nilai-nilai dipandang sebagai salah satu fondasi untuk karakter. Dalam konteks model perilaku manusia, nilai mencakup komponen kognitif dan afektif, tetapi belum tentu komponen konatif atau perilaku (Huitt, 1996).

Pendidikan Karakter

Pengkajian ilmiah tentang perkembangan moral dan pembentukan karakter terus meluas setidaknya sejak Aristoteles dan terus sampai zaman modern (Nucci, 1989). Dalam beberapa tahun terakhir, pendidikan karakter telah dilihat sebagai fungsi utama dari institusi pendidikan. Sebagai contoh, filsuf John Locke, abad ke-17 Inggris, menganjurkan pendidikan sebagai pendidikan bagi pengembangan karakter. Tema ini dilanjutkan pada abad ke-19 oleh filsuf Inggris John Stuart Mill (misalnya, "pengembangan karakter adalah solusi untuk masalah-masalah sosial dan cita-cita pendidikan yang layak," Miller & Kim, 1988) dan Herbert Spencer (misalnya, "pendidikan untuk nya objek pembentukan karakter," Purpel & Ryan, 1976). Pendidikan Amerika telah memiliki fokus pada pengembangan karakter dari awal. Filsuf Amerika, John Dewey, seorang filsuf dan pendidik berpengaruh awal abad 20, melihat pendidikan moral sebagai pusat misi sekolah (Dewey, 1934).

Namun, sejak tahun 1930-an pendidikan Amerika semakin berpaling dari pendidikan karakter sebagai fokus utama (Power, Higgins & Kohlberg, 1989). Hal ini terlepas dari kenyataan bahwa baik pendidik dan publik percaya bahwa pendidikan karakter menjadi aspek penting dari sekolah. Tujuan sekolah umum adalah untuk:

- a) mengembangkan keterampilan dalam membaca, menulis, berbicara, dan mendengarkan;
- b) mengembangkan kebanggaan dalam pekerjaan dan perasaan harga diri, dan
- c) mengembangkan karakter yang baik dan harga diri.

Dalam hal mendefinisikan karakter yang baik, pendidik menyatakan bahwa ini harus mencakup pengembangan:

1. tanggung jawab moral dan perilaku etis dan dorongan moral;
2. kapasitas untuk disiplin;
3. tanggungjawab moral dan etis dari nilai-nilai, tujuan, dan proses dari suatu masyarakat yang bebas;
4. standar karakter pribadi dan ide.

Dalam kebanyakan kasus, psikologi pendidikan memfokuskan pada individu, dipisahkan dari konteks sosial. Selain itu, pendidikan modern telah sangat dipengaruhi oleh pendekatan perilaku, yang telah terbukti mahir dalam mengembangkan metode pembelajaran bahwa pencapaian dampak yang diukur oleh tes standar. Menurut pendapat

sebagian besar peneliti di bidang karakter dan perkembangan moral (misalnya, Lickona, 1991; Nucci, 1989), penekanan tambahan harus ditempatkan pada filosofis.

Dua tujuan pendidikan yang paling diinginkan oleh publik dan pendidik kompetensi akademik dan pengembangan karakter tidak saling eksklusif, tetapi komplementer (Wynne & Walberg, 1985). Kompetensi memungkinkan karakter untuk diwujudkan dalam bentuk tertinggi dan sebaliknya. Sebagai contoh, Stallings (1978) menemukan dampak positif dari upaya untuk meningkatkan prestasi siswa pada kemerdekaan, ketekunan tugas, dan kerjasama. Etzioni (1984) dan Ginsburg dan Hanson (1986) melaporkan bahwa siswa yang disiplin atau yang lebih religius, pekerja keras, atau dihargai dalam belajar mencetak prestasi lebih tinggi pada saat tes. Kagan (1981) dan Wynne dan Walberg (1985) berpendapat bahwa pendidikan seharusnya lebih difokuskan karakter yang baik karena tujuan dalam jangkauan anak-anak lebih dari prestasi akademis yang tinggi.

Relatif kurangnya minat dalam pendidikan karakter dalam tiga dekade terakhir telah mulai berubah (Lickona, 1990). Membangun karakter (*character building*) dirancang untuk meningkatkan pengembangan karakter di sekolah. Tujuan membangun karakter secara pada hakikatnya adalah:

1. untuk meningkatkan kesadaran nasional tentang pentingnya program-program pengembangan karakter di sekolah-sekolah demi keber-hasilan berkelanjutan dan stabilitas masyarakat, dan
2. untuk mendorong pendirian dan peningkatan program-program pengembangan karakter di lembaga pendidikan.

Dampak Moral dan Karakter

Campbell dan Bond (1982) menyatakan ada empat pertanyaan utama yang harus diatasi ketika berfokus pada pengembangan karakter:

1. apa karakter yang baik?;
2. apa yang menyebabkan atau mencegah hal itu?;
3. bagaimana cara mengukur sehingga upaya perbaikan dapat memiliki umpan balik yang korektif?; dan
4. bagaimana sebaiknya dikembangkan?

Seperti dijelaskan sebelumnya, karakter yang baik didefinisikan dalam istilah tindakan seseorang. Pengembangan karakter tradisional memiliki fokus pada sifat-sifat atau nilai-nilai yang sesuai untuk era industri seperti ketaatan kepada otoritas, etos kerja, bekerja dalam kelompok di bawah pengawasan, dll. Namun, seperti dijelaskan dalam laporan SCANS (1991) dan (1997) kritik Huitt's, pendidikan modern harus mengedepankan karakter didasarkan pada nilai-nilai yang sesuai untuk era informasi: kebenaran, kejujuran, integritas, tanggung jawab, individu, kerendahan hati, kebijaksanaan, keadilan, keteguhan, ketergantungan, dll.

Dalam hal yang mempengaruhi pembangunan karakter, Campbell dan Bond (1982) mengusulkan faktor utama dalam pengembangan moral dan perilaku kontemporer remaja di Amerika sebagai berikut:

1. keturunan
2. pengalaman masa awal kanak-kanak
3. pentingnya pemodelan oleh orang dewasa dan pemuda yang lebih tua
4. pengaruh rekan
5. fisik dan lingkungan sosial umum

6. media komunikasi
7. apa yang diajarkan di sekolah-sekolah dan lembaga lainnya
8. situasi spesifik dan peran yang menimbulkan perilaku yang sesuai.

Sumber pengaruh ini didaftar dalam urutan perkiraan yang paling mudah dikerjakan untuk menunjukkan mengapa kita sering mencari solusi atas masalah-masalah sosial melalui sekolah. Adalah hal penting untuk menyadari bahwa meskipun sekolah melakukan dan harus berperan dalam pengembangan karakter, namun secara umum keluarga, dan masyarakat juga memiliki pengaruh penting (Huitt, 1999).

Pengukuran karakter telah terbukti sulit sebab, dengan definisi, melibatkan perilaku, tetapi karakter sering didefinisikan dalam istilah sifat (yaitu, kejujuran, integritas, dll). Beberapa langkah-langkah yang disarankan oleh Campbell dan Bond (1982) adalah:

- 1 kedisiplinan pelajar;
- 2 tingkat bunuh diri pelajar;
- 3 kejahatan: penyerangan, pencurian, pembunuhan;
- 4 tingkat kehamilan gadis-gadis remaja, dan
- 5 kegiatan prososial.

Ada berbagai alternatif pendekatan berkaitan dengan moral dan pendidikan karakter di sekolah-sekolah (Watkins, 1976). *Pertama*, kita dapat mengabaikannya sepenuhnya yang menganggap masalah ini adalah di luar batas-batas kurikulum yang tepat. Ini menunjukkan bahwa pandangan ini adalah tidak benar. *Kedua*, kita dapat mengambil sikap "nilai-nilai netral" dan menyediakan bagi siswa untuk mengklarifikasi dan mempertahankan nilai-nilai mereka sendiri tanpa membuat rekomendasi atau menganjurkan sebuah sudut pandang tertentu. Ini adalah posisi yang diambil oleh para pendukung gerakan klarifikasi nilai (misalnya, Kirschenbaum & Simon, 1973; Raths, Harmin & Simon, 1978; Simon, Howe & Kirschenbaum, 1972) dan mengasumsikan bahwa tidak ada nilai-nilai atau karakter yang lebih valid daripada yang lain. Namun, sejauh bahwa nilai-nilai tertentu atau karakter lebih cenderung mengarah pada hasil sosial yang diinginkan, tampaknya tidak pantas untuk tidak mengidentifikasi ini sebagai nilai-nilai "lebih baik". Ini bukan untuk mengatakan bahwa teknik yang digunakan dalam klarifikasi nilai-nilai tidak ada gunanya, tetapi bahwa ketika para pendidik dan masyarakat telah mengembangkan konsensus tentang nilai-nilai tertentu, tampaknya sepenuhnya sesuai untuk diajarkan kepada siswa.

Ketiga adalah untuk mengajar siswa proses khusus yang harus diikuti ketika membuat keputusan dan menempatkan ini ke dalam tindakan. Ini adalah pendekatan tampilan analisis yang digunakan dalam nilai-nilai pendidikan dan mengasumsikan keputusan moral dan karakter dibuat rasional (misalnya, Ennis, 1969; Metcalf, 1971). Pendekatan *keempat* adalah berorientasi kognitif adalah untuk melibatkan para siswa dalam diskusi-diskusi tentang isu-isu moral yang relevan dengan harapan bahwa siswa yang mendengar rekan-rekan mereka membahas masalah tersebut dari tingkat yang lebih tinggi akan tertarik untuk posisi itu. Posisi ini diuraikan dalam pendekatan perkembangan moral Lawrence Kohlberg yang didasarkan pada teori perkembangan kognitif Jean Piaget (Kohlberg, 1976, 1984). Sementara teknik yang digunakan dalam pendekatan kedua telah terbukti efektif dalam mengubah cara berpikir, ada sedikit bukti untuk mendukung keyakinan bahwa cara berpikir dapat berubah secara otomatis dan akan menghasilkan perubahan perilaku. Dan itu berdampak pada perilaku yang membedakan pendidikan nilai-nilai dari pendidikan karakter.

Kelima adalah untuk mengajar siswa kumpulan nilai-nilai dan tindakan yang tepat.

Ini adalah posisi yang diambil oleh pendekatan penanaman nilai-nilai klarifikasi (misalnya, Georgia Departemen Pendidikan, 1997; Wynne, 1989; Wynne & Ryan, 1992; Wynne & Walberg, 1984). Pendekatan ini mengasumsikan seperangkat nilai-nilai mutlak yang disepakati oleh masyarakat yang berubah dan yang diterapkan tepat dalam segala situasi.

Terakhir adalah dengan menggunakan penanaman, pendidikan nilai, analisis, dan perkembangan moral. Pendekatan yang dijelaskan di atas kapan dan di mana yang sesuai dan kemudian minta siswa menaruh pikiran dan perasaan mereka ke dalam tindakan dalam berbagai tindakan sosial seperti yang disarankan dalam tindakan pembelajaran atau layanan pendekatan pembelajaran (Champion, 1999). Kombinasi pendekatan lebih akan berdampak dua aspek penting dari karakter, tidak termasuk dalam nilai-nilai pendidikan, kemauan dan tindakan.

Dari perspektif pandangan sistem, yang paling kompatibel dengan tindakan belajar dan layanan pendekatan pembelajaran untuk pendidikan karakter, kita perlu mendefinisikan pengembangan karakter dalam tiga komponen pikiran: kognisi (*cognitive*), pengeruh (*affect*), kemauan (*volition*) dan komponen perilaku seperti digambarkan dalam model sistem perilaku manusia (Huitt, 1996). Komponen kognitif karakter terdiri dari kedua dasar pengetahuan tentang benar dan salah serta proses rasional dan kreatif yang diperlukan untuk bekerja dengan basis pengetahuan untuk membuat keputusan moral. Ada sistem nilai terkait dengan penentuan apa yang sangat dihargai individu atau yang dilakukan. Ini adalah kriteria yang digunakan siswa untuk membuat penilaian moral atau etis. Siswa belajar menghargai apa yang ada pada basis pengetahuan mereka, mereka juga akan berpikir lebih kritis dan kreatif.

Kedua komponen mempengaruhi ko-mitmen pelajar, mereka bersedia untuk menetapkan tujuan, mereka bersedia untuk merencanakan dan membuat energi terhadap pelaksanaannya. Pelajar membuat komitmen dan rencana tersebut, hal itu menambah basis pengetahuan, pemikiran mereka, dan memperkuat keterampilan nilai-nilai. Ketiga komponen kemudian mempengaruhi komponen akhir, perilaku terbuka. Perilaku ini memiliki dua aspek:kebijaksanaan pribadi seperti berani, disiplin diri, dan sensitifitas sosial seperti yang penuh belas kasih, sopan, dan dapat dipercaya. Sebagian siswa merefleksikan perilaku mereka, hal itu menambah basis pengetahuan, memperkuat kemampuan berpikir mereka, dan dampak nilai-nilai mereka. Tentu saja, perilaku juga dapat secara langsung dipengaruhi melalui penerapan konsekuensi seperti yang dijelaskan oleh teori operant conditioning dan melalui observasi dan model seperti yang dijelaskan oleh teori pembelajaran sosial (Huitt & Hummel, 1997).

Prinsip dasar dari model ini adalah bahwa banyak pengetahuan dan nilai-nilai yang dipegang siswa secara implisit dan telah diperoleh meskipun observasi, pemodelan, dan penerapan konsekuensi. Sama pentingnya dengan hal itu adalah jelas dampak perilaku moral, adalah sama pentingnya untuk membantu siswa membuat basis pengetahuan eksplisit sendiri, sistem nilai, proses melakukan, dan perencanaan sehingga membuat perilaku lebih disengaja. Pandangan *multi-faceted* pembangunan karakter lebih mirip dengan teori kognisi sosial Bandura dengan penekanan pada determinisme timbal-balik daripada pandangan perilaku, kognitif, atau humanistik, yang masing-masing lebih cenderung berfokus pada satu komponen untuk merugikan orang lain.

Dalam membantu siswa untuk pengembangan moral dan karakter, kita harus mengakui bahwa komponen ini berperan dalam konteks berubah dengan cepat dan karena

itu, kita tidak bisa mengajar semua pengetahuan yang spesifik, nilai atau perilaku yang akan membawa kesuksesan dalam semua aspek hidup mereka. Karena itu kita harus mengakui bahwa beberapa nilai relatif dan mengajar siswa untuk mengembangkan sesuai pandangan mereka sendiri.

Setiap kerangka untuk mempengaruhi moral dan pengembangan karakter adalah arbitrer kecuali didasarkan pada beberapa landasan filosofis. Karena tidak ada pendekatan saat ini untuk pendidikan moral. Yang terpenting adalah konsisten dengan semua filsafat dan teori metaetika, pertama pendidik harus memutuskan pengembangan kurikulum (Watkins, 1976). Sayangnya, serangkaian penelitian oleh Hartshorne dan rekan (1928, 1929, 1930) menunjukkan bahwa teknik pelatihan karakter tertentu, seperti diskusi dalam kelas, atau bahkan berlatih membantu kegiatan, melahirkan hubungan yang sedikit signifikan atau tidak ada hubungan dengan aktivitas moral siswa.

Contoh Proram

Proyek Pengembangan Anak. *Children development ptoject* (CDP) dirancang untuk membantu guru dan orangtua meningkatkan "prososial anak-anak" perilaku dan sikap dengan program yang dibentuk oleh tiga proposisi umum (Watson M., Solomon, D., Battistich, V., Schaps, E., & Solomon, J., 1989; Salomo, Schaps, Watson, & Battistich, 1992):

1. orang dewasa memainkan peranan aktif dan penting dalam membentuk perkembangan karakter anak-anak;
2. karakter berkembang dari dalam anak atas dasar pemikiran dan pengalaman anak, dan
3. memberikan lingkungan keluarga yang memadai, anak-anak akan dilibatkan untuk peduli tentang orang lain serta diri mereka sendiri.

Intervensi dirancang untuk mempengaruhi tiga sistem yang berbeda tetapi saling terkait afektif, kognitif, dan konatif. CDP mengajarkan nilai-nilai prososial yang relevan (khusus keadilan, pertimbangan, kegunaan, dan tanggung jawab sosial) dan mengajarkan keterampilan sosial yang dibutuhkan dan komitmen terhadap nilai-nilai prososial. Hal ini didasarkan pada gagasan bahwa anak-anak perlu belajar baik keterampilan khusus dan kebijaksanaan moral akumulasi dari budaya kita dengan konvensi sosial yang tepat.

Ada lima jenis pengalaman yang dianggap penting bagi perkembangan orientasi prososial anak-anak:

1. mendukung hubungan orang dewasa-anak. Anak cenderung meniru orang dewasa dengan siapa memiliki hubungan yang positif;
2. menggambarkan terhadap nilai-nilai social. Tidak hanya kebiasaan sosial dan konvensi tetapi juga akumulasi kebijaksanaan moral masyarakat dewasa; mengekspos anak-anak un-tuk model prososial dan menjelaskan alasan-alasan tindakan moral;
3. kesempatan untuk berinteraksi dengan rekan dan tindakan prososial. Anak-anak dibantu untuk mengembangkan pengendalian diri, meningkatkan pemahaman moral, social, dan kepedulian terhadap rekan-rekan mereka;
4. kesempatan untuk memikirkan dan membahas isu-isu moral. Pekerjaan develop mentalists struktural telah menunjukkan bahwa anak-anak berusaha untuk mengembangkan sistem moral yang koheren, dan bahwa ini dipupuk dengan

memberikan kesempatan untuk membahas dan memikirkan situasi moral, seperti kepercayaan anak-anak, remaja, dewasa;

5. mempromosikan pengalaman orang lain. Kemampuan untuk mengambil perspektif orang lain telah dikemukakan dengan teori perkembangan kognitif-sebagai bahan utama tindakan prososial.

Program CDP telah ditunjuk sebagai salah satu Program Pendidikan. Hasil program ini menunjukkan bahwa siswa yang terdaftar lebih membantu dan kooperatif dan lebih sering menampilkan kasih sayang, perhatian, dukungan, dan dorongan satu sama lain. Mereka menunjukkan lebih baik keterampilan kognitif-pemecahan masalah sosial dan strategi yang umumnya lebih berkomitmen pada nilai-nilai demokrasi tertentu. Anak-anak lebih terlibat dalam tanggung jawab. Singkatnya, guru dalam program CDP memberikan anak-anak instruksi tentang bagaimana menjadi adil, peduli, dan bertanggung jawab di dalam kelas. Mereka juga memberikan kesempatan untuk memikirkan dan membahas arti pentingnya nilai-nilai fundamental prososial dan mempraktikkan nilai-nilai ini terutama di kelas, di sekolah pada umumnya, di rumah, dan di masyarakat adalah hal yang terpenting. Program CDP menunjukkan bahwa kombinasi pengajaran, praktik, dan refleksi adalah cara yang ampuh untuk anak-anak untuk belajar.

C. KESIMPULAN

Pengembangan visi, karakter, dan kompetensi pada generasi muda kita sangat diperlukan untuk memungkinkan bangsa kita dalam melanjutkan perannya sebagai pemimpin bangsa dan dunia. Hal ini untuk mengantisipasi kegagalan untuk mengikuti tuntutan perubahan dunia di sekitar mereka. Dalam banyak kasus itu bukan kegagalan dari aspek ekonomi atau materi masyarakat, melainkan manusia, sosial, politik, atau aspek spiritual. Sistem pendidikan harus mempersiapkan individu untuk kemajuan di masing-masing aspek kehidupan. Oleh karena itu, pengembangan karakter harus dilihat sebagai proses organik dalam pengembangan material/fisik, manusia/psikologis, dan rohani/aspek transendental manusia.

Daftar Pustaka

- Campbell, V., & Bond, R. (1982). *Evaluation of a character education curriculum*. In D. McClelland (ed.), *Education for values*. New York: Irvington Publishers.
- Dewey, J. (1934). *A common faith*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Ennis, R. (1969). *Logic in teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Etzioni, A. (1984). *Self-discipline, schools, and the business community*. Washington, DC: National Chamber Foundation.
- Gallup, G. (1975, December). *The seventh annual Gallup Poll of public attitudes toward public schools*. Phi Delta Kappan.

- Gallup, G. (1980, September). The twelfth annual Gallup Poll of public attitudes toward public schools. *Phi Delta Kappan*.
- Gauld, J. (1993). *Character first: The Hyde school difference*. San Francisco: ICS Press.
- Ginsburg, A., & Hanson, S. (1986). *Gaining ground: Values and high school success*. Washington, DC: U. S. Department of Education.
- Huitt, W. (1996). Systems model of human behavior. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Kirschenbaum, H., & Simon, S. (Eds.). (1973). *Readings in values clarification*. Minneapolis, MN: Winston Press.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development*. San Francisco: Harper & Row.
- Lickona, T. (2010). *Does character education make a difference?* Salt Lake City: Utah State Office of Education. from http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/resource/diff.html
- Metcalf, L. (Ed.). (1971). *Values education: Rationale strategies and procedures*. 41st Yearbook of the National Council for the Social Studies. Washington, DC: National Council for the Social Studies.
- Miller, P., & Kim, K. (1988). Human nature and the development of character: The clash of descriptive and normative elements in John Stuart Mill's educational theory. *Journal of Educational Thought*, 22(2), 133-44.
- Mizzer, T. (1995, December 15). The school bell: Teaching the whole child. *The Hill Rag*. Washington DC.
- Nucci, L. (Ed.). (1989b). *Moral development and character education: A dialogue*. Berkley, CA: McCutchan.
- Piaget, J. (1932, 1962). *The moral judgment of the child*. New York: Collier.
- Pritchard, I. (1988). Character education: Research prospects and problems. *American Journal of Education*, 96(4), 469-495.
- Purpel, D., & Ryan, K. (Eds.). (1976). *Moral education...It comes with the territory*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Raths, L., Harmin, M., & Simon, S. (1978). *Values and teaching: Working with values in the classroom* (2nd ed.). Columbus, OH: Charles E. Merrill.

- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Simon, S., Howe, L., & Kirschenbaum, H. (1972). *Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: Hart Publishing Co.
- Simpson, E. (1989). *Good lives and moral education*. New York: Peter Lang.
- Stallings, J. (1978). *What teachers do does make a difference*. In A. Newman (Ed.), *In defense of the American public school*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Walberg, H., & Wynne, E. (1989). Character education: Toward a preliminary consensus. In L. Nucci, *Moral development and character education: A dialogue* (pp. 19-36). Berkeley, CA: McCutchan.
- Watson, M., Solomon, D., Battistich, V., Schaps, E., & Solomon, J. (1989). The child development project: Combining traditional and developmental approaches to values education. In L. Nucci, *Moral development and character education: A dialogue* (pp. 19-36). Berkeley, CA: McCutchan.
- Wynne, E. (1989). Transmitting traditional values in contemporary schools. In L. Nucci, *Moral development and character education: A dialogue* (pp. 19-36). Berkeley, CA.