



PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN IPS DENGAN PENDEKATAN KONSTRUKTIVISME DI SEKOLAH

Muhammad Iqbal Birsyada

Dosen Pendidikan IPS Universitas PGRI Yogyakarta

Info Artikel

Sejarah Artikel

Diterima Juni 2014

Disetujui Desember 2014

Dipublikasikan Desember 2014

Keywords :

*Education , Social Studies,
Constructivism , School*

Abstrak

Pendidikan IPS menempati posisi yang sangat penting dalam pengembangan pendidikan di Indonesia. Posisi penting itu adalah dalam rangka menumbuh kembangkan peserta didik menjadi manusia yang memiliki kecerdasan sosial untuk menjadi warga negara yang baik. Pergantian kurikulum pendidikan membuat pendidik pengampu mata pelajaran IPS memerlukan terobosan pendekatan pengajaran yang lebih merangsang minat peserta didik dalam belajar IPS di sekolah. Untuk merangsang minat belajar IPS, para peserta didik harus didekatkan dengan isu-isu sosial di sekitar lingkungannya sehingga timbul kesadaran kritis yang konstruktif dalam memandang persoalan-persoalan sosial dalam masyarakat. Dalam hal inilah model pendidikan IPS haruslah bersifat konstruktif dan kritis. Peserta didik dalam melaksanakan proses pembelajaran tidaklah lagi terdominasi oleh setiap instruksi dan wacana pemikiran dari guru. Namun, peserta didiklah yang akan mengkonstruksi pengetahuannya sendiri secara sadar dan kritis tanpa dominasi dari siapapun. Artikel ini ingin memberikan pandangan pemikiran tentang model pendidikan IPS berbasis konstruktivistik di sekolah. Pendidikan konstruktivistik dalam artikel ini adalah mempergunakan pendekatan *critical pedagogy*. Pendekatan *critical pedagogy* dapat mengantarkan peserta didik menjadi pribadi warga negara yang baik secara kritis dan bertanggungjawab.

Abstract

Social science plays an important roles in the development of Indonesian educational system. It supports the students to gain the competency of well human being and citizenship. The reconstruction of the curriculum for several times makes the teacher of social science studies think an alternative methodology of teaching. This alternative methodology should be constructive and critical. To stimulate the students learning interest, they are needed to be brought closer to the social issues around their environment. It is expected to construct their critical awareness to their communities. They are not longer dominated by the teacher in the learning process. The teacher just provides the discourse and facilitates them to have some critical pedagogy activities. The aim of this article is to give an overview of Social Science learning process based on the constructivism model. This theory supports a critical pedagogy development which brings the students become a good critically and responsibility citizen.

© 2014 Universitas Negeri Semarang

* Alamat korespondensi
iqbal_birsyada@yahoo.com

PENDAHULUAN

Sejak semula fungsi pendidikan telah melekat pada peranan keluarga, karena pada dasarnya setiap manusia mempunyai dorongan untuk mengembangkan keturunan serta melestarikan jenisnya. Untuk itu setiap pasangan suami istri berusaha secara alami agar anak keturunan mereka dapat tetap 'survive' meski harus menghadapi kondisi lingkungan hidup fisik maupun sosial yang tidak ramah sekalipun. Di satu pihak, mereka harus berusaha agar nilai-nilai hidup yang telah dihayati selama mereka mengarungi hidup, dapat digunakan oleh anak keturunan mereka. Ini berarti nilai-nilai hidup mereka mendapat jaminan untuk dilestarikan (Abu Suud, 2008). Di pihak lain, mereka juga berusaha agar keturunan mereka dapat mengembangkan kemampuan individual maupun kelompok dengan sebaik-baiknya, untuk menghadapi lingkungan hidup mereka kelak. Tujuannya adalah agar potensi-potensi sosial mereka kelak dapat berfungsi secara wajar, tepat dan tidak menyimpang dari tata nilai yang mapan. Oleh karena itu pendidikan berfungsi sebagai *transfer of values* yang senantiasa di sosialisasikan dalam masyarakat.

Dalam mengembangkan potensi individual maupun sosial peranan pendidikan dituntut untuk dapat mengembangkan kreatifitas peserta didik sekaligus dalam rangka memahami dan memecahkan persoalan-persoalan sosial di sekitar tempat tinggalnya. Disinilah sebenarnya peran serta orangtua, masyarakat sekaligus guru dipertaruhkan. Diantara beberapa guru yang ada, guru IPS adalah sebagai penopang dasar untuk mewujudkan

peserta didik dalam rangka menjadi warga negara yang baik. Alan J. Singer (2003) memberikan laporan bahwasanya perasaan rendah diri dan frustrasi seringkali menghinggapi guru IPS di Amerika Serikat dimana negara tersebut adalah penggagas munculnya kurikulum *social studies* atau *social sciences*. Perasaan tersebut dikarenakan angka partisipasi kehadiran siswa sangat rendah pada mereka yang lingkungan keluarga peserta didik sebagian besar berada dibawah garis kemiskinan serta dari keluarga pengangguran. Guru juga merasakan betapa rendahnya minat siswa untuk belajar IPS.

Pandangan yang dikemukakan Alan J. Singer (2003) adalah bentuk dari ketidakberdayaan pendidikan dalam hal pembelaan dan pembebasan pada kaum tertindas. Kemiskinan dan pengangguran adalah potret kesenjangan sosial dikarenakan pemerintah tidak mampu memberikan kenyamanan pada masyarakat yang terpinggirkan dalam memperoleh hasil produksi untuk mencukupi kebutuhan ekonomi mereka. Mereka keluarga miskin merasa bahwasanya pendidikan tidak berkolerasi secara langsung dengan ekonomi mereka, baik secara struktur maupun fungsi pada realitas penghidupan mereka. Pendidikan tidak menjamin mereka dapat keluar dari kungkungan dominasi kapitalisasi industri yang memojokkan mereka. Belajar di sekolah menjadi hal nomor dua (*the second coice*). Pilihan pertama adalah pemenuhan kebutuhan primer.

Pandangan tentang respon peserta didik pada minat belajar sebagaimana dijelaskan di atas rupanya tidak jauh beda dengan apa yang terjadi di Indonesia.

Pandangan konstruksi masyarakat di Indonesia sampai saat ini masih banyak beranggapan bahwasanya studi IPS hanyalah penuh dengan hafalan, dan nyaris tidak ada daya pikat untuk belajar. Belum lagi jika dilihat bidang studi IPS terdiri dari banyak komponen, yang meliputi sejarah, geografi, dan ekonomi.

Abu Suud (2008) meneliti tentang *Penggunaan Isu Kontroversial dalam Kelas Sejarah di Era Reformasi*. Dalam penelitiannya Abu Suud menjelaskan kendala umum dalam proses pembelajaran IPS sejarah yang dirasakan para siswa/mahasiswa sejarah adalah betapa tidak menariknya proses pembelajaran, sementara pelajaran sejarah sebagai bagian dari pembelajaran IPS amat penting dalam upaya menyiapkan warga Negara yang baik maupun ilmuan yang berwawasan luas. Pembelajaran sejarah yang monoton dan tidak menarik adalah salah satu yang membuat mata pelajaran sejarah kurang diminati oleh peserta didik. Peranan guru IPS sejarah yang tidak dapat mengembangkan pemikiran kritis pada peserta didik di kelas adalah salah satu pokok permasalahan yang menyebabkan kurang diminatinya mata pelajaran IPS Sejarah di sekolah.

Senada dengan pemaparan Abu Suud (2008), Azinar (2010) menyampaikan hasil penelitiannya tentang pengembangan pembelajaran sejarah kritis yang berjudul *“Implementasi Critical Pedagogy Dalam Pembelajaran Sejarah Kontroversial Pada SMA Negeri Kota Semarang”*. Hasil dari penelitian diantaranya adalah ada guru yang sudah dapat berpikir maju dan kritis serta siap pada beberapa kesempatan menggunakan model pembelajaran IPS sejarah kontroversial secara kritis kepada peserta

didiknya. Adapula guru yang masih biasa-biasa saja dalam membelajarkan peristiwa sejarah kepada peserta didiknya. Pembelajaran sejarah kontroversial yang dijadikan bahan penelitian adalah pada materi peristiwa G-30 S/PKI.

Beberapa guru IPS Sejarah masih setengah hati dalam menyampaikan cerita sejarah kontroversial pada peristiwa G30 S/PKI pada siswanya sehingga materi sejarah yang diajarkan terkesan monoton dan terkesan hafalan. Proses pembelajaran sejarah yang diajarkan hanya datar-datar saja akhirnya kurang merangsang siswa untuk berpikir kritis. Ketika kurang memfasilitasi siswa untuk berpikir kritis siswa tidak dapat mencoba menemukan dan menelusuri tentang hakekat dalam sebuah peristiwa sejarah tersebut, dengan demikian artinya peristiwa sejarah yang diajarkan guru pada siswa tidak mampu mencapai kesadaran kritis akan sejarah pada peserta didik (Azinar, 2010).

Pembelajaran sejarah kontroversial dengan *critical pedagogy* kurang berhasil dilaksanakan di SMA karena persoalan-persoalan berikut. *Pertama*, tidak adanya kebijakan yang pasti kepada guru untuk mengajarkan sejarah kontroversial kepada peserta didiknya. *Kedua*, perlunya penguatan relevansi materi kontroversial dalam sejarah ke dalam muatan kurikulum pendidikan sejarah sampai kepada SK/KD kurikulum. *Ketiga*, ketersediaan sumber dan metode yang sebenarnya mudah didapat sehingga tidak ada lagi guru yang tidak kreatif dalam membelajarkan sejarah di kelas. *Keempat*, perlunya perencanaan yang matang yang dimasukkan kedalam RPP tentang membelajarkan sejarah kontroversial kepada

siswa guna merangsang proses belajar mengajar dikelas. Perlunya perencanaan pembelajaran ini juga harus diimplementasikan kedalam cara melakukan evaluasi ketika mengajarkan sejarah kontroversial kepada peserta didik (Azinar, 2010).

Pandangan hasil penelitian dari Azinar (2010) juga senada dengan apa yang di temukan oleh Birsyada (2012) dalam penelitiannya yang berjudul “*Peristiwa Konflik Pecahnya Keluarga Di Kerajaan Demak Dalam Perspektif Para Penulis Babad*”. Pembelajaran IPS sejarah di sekolah terutama di SMA masih banyak dijumpai guru sejarah yang belum mau mempergunakan model pembelajaran secara kritis. Birsyada mencotohkan temuannya pada kasus pembelajaran sejarah di Kabupaten Demak. Kebanyakan para guru tidak memberikan informasi secara keseluruhan dan mengedepankan kekritisitas kepada siswa mengenai sejarah konflik perpecahan keluarga di Kerajaan Demak. Hal tersebut karena dianggap sebagai fitnah atau *aib* masa lalu yang tidak perlu di permasalahan secara mendalam dan kritis.

Bertolak dari pandangan di atas dapat dijelaskan bahwasanya pengembangan pembelajaran IPS untuk memacu nilai kekritisitas peserta didik masih perlu dilakukan. Beberapa akademisi IPS di negeri ini mulai mencoba untuk memformulasikan konsep pendidikan serta pembelajaran IPS yang disesuaikan dengan nilai-nilai Ke-Indonesiaan. Artinya konsep pembelajaran IPS di Indonesia walaupun terilhami dari pemikiran *import* barat namun harus menunjukkan ciri khas yang berdaulat yang beridiri sendiri dimana konteks sosial barat dengan Indonesia sangat berbeda. Nilai-nilai

tersebut dibingkai dalam kerangka Pancasila dan UUD 1945.

Paradigma pendidikan IPS di Indonesia tidak boleh terhegemoni ataupun tersubordinasi oleh paradigma orientasi barat. Konteks sosial masyarakat di barat dan Indonesia yang berbeda karakter membuat corak pendidikan IPS seharusnya memang tidak sama (Abu Suud, 2008). Leluhur kita memiliki nilai-nilai sosial budaya yang sejak lama di anut dan di internalisasikan kepada anak cucunya sehingga menjadi karakter dan budaya yang menjadi ciri khas masyarakat Indonesia. Sehingga segala rumpun keilmuan haruslah dalam kerangka pembangunan nilai karakter ke-Indonesiaan. Zuchdi (2010) mencoba menggagas pendidikan karakter berbasis Ke-Indonesiaan yakni karakter Pancasila untuk dapat di internalisasikan ke dalam segala mata pelajaran di sekolah. Peserta didik harus dikenalkan dengan nilai-nilai humanitas (universal) moral sejak dini mungkin.

Somantri (2001) juga telah menggagas pembaharuan pendidikan IPS dengan memantapkan jatidiri pendidikan IPS di Indonesia dengan pendekatan fungsional struktural. Pendidikan IPS harus mengacu pada kebutuhan masyarakat sehingga diharapkan dapat memecahkan permasalahan sosial yang ada dalam masyarakat dengan meminjam ilmu-ilmu sosial dalam tujuan pendidikan. Jatidiri pendidikan IPS adalah kerjasama ilmu pendidikan dengan disiplin ilmu-ilmu sosial untuk tujuan pendidikan, yaitu adanya seperangkat kemampuan: (a) memilih (menyederhanakan) bahan pendidikan dari disiplin ilmu-ilmu sosial dan *humanities* untuk tujuan pendidikan; (b) mengorganisasikan bahan

pendidikan secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan pendidikan; (c) menyajikan metode pendidikan secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan pendidikan; (d) menilai hasil belajar pendidikan IPS. Oleh karena itu kajian pendidikan IPS haruslah dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan seputar kajian filsafat ilmu IPS (Somantri, 2001).

Somantri (2001) memandang pendidikan IPS yang telah disepakati di Indonesia adalah yang memakai kerangka teori beberapa rumpun ilmu sosial (sosiologi, sejarah, geografi, PKn, Ekonomi) dan tujuan pengembangan pendidikan. Dalam hal ini seluruh kajian pendidikan IPS dalam kerangka kajian sosial diharapkan banyak meminjam teori-teori sosial untuk tujuan pendidikan. Batasan pendidikan IPS di Indonesia sampai sekarang masih mengadopsi dari batasan Edgar Wesley, Frasser dan West dan *National Council for the Social Studies* (NCSS) yaitu organisasi yang mengembangkan model kurikulum pendidikan IPS pada tingkat dasar dan menengah serta keterkaitan antara disiplin ilmu-ilmu sosial dengan ilmu pendidikan.

Gagasan Somantri tentang pembaharuan pendidikan IPS di tingkat sekolah menekankan pada pemuatan kurikulum IPS di sekolah harus memuat tujuan institusional dan tujuan pendidikan nasional. Bahan-bahan ajar IPS hendaknya berisikan bahan yang membuat peserta didik untuk dapat berpikir kritis, analitis dan kreatif serta dapat membiasakan diri dalam proses berpikir ilmiah sosial dan proses internalisasi yang menekankan pada proses mengambil keputusan secara rasional berdasarkan pengetahuan yang sudah di sederhanakan

(Somantri, 2001). Artinya *output* pembelajaran IPS pada peserta didik adalah menjadikan siswa mencapai tahapan berpikir kesadaran kritis. Supardan (2009) juga menulis kajian ilmu-ilmu rumpun IPS dalam kerangka pendekatan teori sosial struktural dimana mencoba menguraikan masing-masing sub ilmu-ilmu sosial (IPS) secara terperinci. Walaupun kajian tentang pendekatan ilmu-ilmu sosial dijelaskan secara panjang lebar. Namun kurang menyentuh pada aspek *pedagogy* bagaimana mempergunakan pendekatan ilmu-ilmu sosial tersebut dalam kerangka pendidikan. Atau paling tidak mencoba menghubungkan antara ilmu sosial dengan materi pendidikan IPS di sekolah. Abu Suud (2008) mencoba memberikan rancangan desain dengan tema revitalisasi pendidikan IPS. Pendidikan IPS di Indonesia sejak kemerdekaan hingga masa pasca reformasi masih saja berjalan ditempat. Dunia pendidikan dan sosial masih banyak bertambah problem-problem sosial baik itu muncul pada peserta didik di lingkungan sekolah maupun problem sosial di masyarakat (Abu Suud, 2008). Pandangan sosial ini mencerminkan bahwasanya pendidikan IPS di Indonesia masih gagal. Gagal di sini dalam arti belum dapat memberikan sumbangsih yang signifikan terhadap penyelesaian masalah-masalah sosial yang baik.

Menurut Dunham's tujuan dari pendidikan IPS adalah tidak lain bagi siswa adalah agar mereka dapat bersosialisasi dan berkomunikasi dengan masyarakat sehingga menjadi warga negara yang baik. Sosialisasi disini dapat diartikan sebagai "... suatu proses yang membuat anak-anak menyatu dalam budaya kelompoknya, sehingga menjadi

orang yang dapat diterima dalam masyarakat ..." (*... the process by which the newborn child is moulded into the culture of his group and hence becomes an acceptable person in that society ...*) (Abu Suud, 2008). Sosialisasi adalah suatu proses yang dapat digunakan oleh seseorang untuk menghayati tata cara yang hidup dalam masyarakat, sehingga dia dapat berperan di dalamnya (*... the process by which someone learns the ways or a given society or social group, so that he can function within it*) (Lindzey and Aronson, 1975:474). Dalam proses tersebut anak menghayati peranan-peranan sosial yang seharusnya ada, lewat interaksi yang dimotivasi oleh harapan-harapan masyarakat (Lindzey, Gardner and Elliot Aronson (ed), 1975).

Dalam pandangan Abu Suud (2008) tujuan dan capaian pendidikan IPS adalah terbentuknya masyarakat yang berintegrasi (integrasi sosial) menjadi warga negara yang baik. Masyarakat dapat melaksanakan hak, kewajiban serta tanggung jawabnya sesuai wewenangnya masing-masing. Terbentuknya manusia yang saling menghargai antara satu dengan yang lain serta memberikan kontribusinya kepada masyarakat. Pandangan dan tujuan pendidikan IPS juga dikemukakan oleh Pramono (2013:38) yang mencoba menggali hakikat pendidikan IPS. Menurutnya, pembelajaran IPS di sekolah harus dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dalam memahami dan memecahkan persoalan masyarakat serta meningkatkan kemampuan peserta didik dalam mengambil keputusan yang berkaitan dengan persoalan dan perbaikan manusia dan mengembangkan sikap kepribadian menjadi warga negara yang baik. Artinya pendidikan

IPS tak akan pernah lepas dari permasalahan sosial yang ada pada masyarakat.

Pandangan di atas dapat dipahami jika kita meyakini, bahwa peserta didik baru merasakan arti hidup yang sebenarnya ketika berada dalam lingkungan sosialnya. Di sana setiap orang akan menempati posisi-posisi tertentu, dan selanjutnya mempunyai peranan tertentu, dan tampil sesuai dengan kedudukan serta peran yang dipegangnya. Dalam kaitan dengan peran sosial itulah sesuatu penampilan dapat dipahami dan mempunyai makna.

Bertolak dari pandangan uraian pemikiran di atas penulis mencoba untuk memberikan pandangan konsep pembelajaran IPS melalui pendekatan konstruktivisme yang tentunya agak berbeda dengan pendahulunya Soemantri (2001) yang mencoba mendekati melalui struktural fungsional dalam ranah pendidikan IPS. Supardan (2009) yang juga mendekati ilmu-ilmu sosial dengan pendekatan struktural. Begitu juga Abu Suud (2008) yang mencoba mendekati IPS lewat pandangan integrasi sosial dan pemecahan problem-problem sosial. Berbeda dari pendahulunya seperti Soemantri yang memakai pendekatan struktural fungsional. Pramono (2013) yang mencoba mendekati pendidikan IPS pada tataran hakikat filosofis sampai dengan praksisnya. Pada kajian ini yang akan ditawarkan adalah model pembelajaran pada materi pendidikan IPS dengan pendekatan konstruktivisme. Model pembelajaran konstruktivisme pada akhir-akhir ini banyak diperhatikan akademisi, karena dengan menerapkan model ini dimungkinkan terjadinya proses pendidikan di sekolah (learning) pada diri peserta didik dapat

dioptimalkan karena konsep konstruktivisme memadukan antara kecerdasan kognitif serta kecerdasan sosialnya sehingga dapat memposisikan dirinya secara baik di masyarakat.

Pemahaman tentang teori konstruktivisme memang telah banyak dipakai oleh para ilmuwan sosial dan ilmuwan pendidikan pada awal abad ke-20. Diantara ilmuwan sosial tersebut adalah Peter L. Berger mengembangkan teori konstruksi sosial dengan mengajukan sebuah pertanyaan tentang realitas sosial: Apakah yang nyata itu? Bagaimana kita tahu? Pertanyaan ini diajukan karena yang “nyata” itu tidak sebagaimana dijelaskan oleh banyak ahli ilmuwan sosial. Sedangkan untuk mengetahui yang nyata harus dengan pengetahuan. Berger mulai dengan proposisi bahwa manusia membangun kenyataan sosial melalui proses subyektif yang kemudian diobjektifkan (*human beings constructs social reality in which subjective processes can become objectified*) (Waters, 1994).

Konstruksi dalam pemikiran Berger adalah sebuah kenyataan yang dibangun secara sosial, serta kenyataan dan pengetahuan merupakan dua istilah kunci untuk memahaminya. Kenyataan adalah suatu kualitas yang terdapat dalam fenomena-fenomena yang diakui memiliki keberadaan (*being*)-nya sendiri sehingga tidak tergantung kepada kehendak manusia; sedangkan pengetahuan adalah kepastian bahwa fenomena-fenomena itu nyata (*real*) dan memiliki karakteristik yang spesifik (Berger, 1990:1).

Dunia kehidupan sehari-hari merupakan suatu yang berasal dari pikiran dan tindakan manusia, dan dipelihara sebagai yang nyata dalam pikiran dan tindakan. Atas

dasar itulah kemudian Berger menyatakan bahwa dasar-dasar konstruksi pengetahuan dalam kehidupan sehari-hari adalah objektivasi (pengobjektivan) dari proses-proses (dan makna-makna) subjektif dengan mana dunia akal-sehat intersubjektif dibentuk. Dalam proses pengobjektivan, Berger menekankan adanya kesadaran, dan kesadaran itu selalu intensional karena ia selalu terarah pada objek. Dasar kesadaran (esensi) memang tidak pernah dapat disadari, karena manusia hanya memiliki kesadaran tentang sesuatu (fenomena); baik menyangkut kenyataan fisik lahiriah maupun kenyataan subjektif batiniah. Seperti halnya manusia, yang juga memiliki kesadaran tentang dunia kehidupan sehari-harinya sebagaimana yang dipersepsikan sehingga menjadi konstruksi sosial. Jadi, proses konstruksi sosial menurut Peter L. Berger adalah dialektika sosial antara Eksternalisasi, Objektivikasi dan Internalisasi. (Waters, 1994; Etzkowitz and Glassman, 1991; Zeitlin, 1973; Berger and Luckmann, 1990; Barnes, 1971).

Pemahaman pemikiran tentang konstruksi sebagaimana telah dijelaskan di atas kemudian banyak diadopsi oleh ahli pendidikan sebagai salah satu pengembangan model pembelajaran. Bagi ilmuwan pendidikan yang berpandangan konstruktivisme memandang belajar itu proses berfikir untuk mengkonstruksi pengetahuan yang telah diterimanya melalui proses objektivikasi pengetahuan (Berger and Luckmann, 1990). Pada proses tahap objektivikasi inilah peserta didik akan memberikan penilaian pada setiap informasi pengetahuan yang telah diterimanya secara kritis. Sedangkan informasi dan pengaruh

dari lingkungan eksternal peserta didik akan memberikan dorongan untuk memberikan penilaian secara objektif pada apa yang telah di pelajari oleh peserta didik. Proses pembelajaran konstruktivisme pada prinsipnya adalah menemukan. Meskipun guru menyampaikan sesuatu kepada siswa, mereka melakukan proses mental atau kerja otak atas informasi itu agar informasi tersebut masuk ke dalam pemahaman mereka (Vitalis, 2012).

Pembelajaran dengan pendekatan konstruktivisme dimulai dari masalah (sering muncul dari siswa sendiri) dan selanjutnya membantu siswa menyelesaikan dan menemukan langkah-langkah pemecahan masalah tersebut. Dalam bangunan teori konstruktivisme dinyatakan, bahwa setiap manusia (learner) menempatkan bersama-sama gagasan (baru) dan struktur yang dimiliki dalam belajar. Pengetahuan tidak dapat ditransfer seseorang ke yang lainnya seperti mengisi air dalam gelas dan tidak dapat diobservasi secara independen, tetapi pengetahuan diperoleh secara personal dalam perasaan. Apa yang diperoleh kemudian terstruktur melalui proses penyusunan makna yang hampir terjadi setiap saat walaupun tanpa guru, buku teks, dan sekolah (Wahap, 2007).

Pembelajaran dengan pendekatan konstruktivisme memandang proses belajar sebagai penyusunan pengetahuan dari pengalaman konkret, aktivitas kolaboratif, refleksi dan interpretasi (Vitalis, 2012). Tidak jauh beda dengan Vitalis, Gustone sebagaimana yang dikutip Poedjiadi dalam Fajar (2004), memandang model pembelajaran konstruktivisme adalah memberikan kesempatan pada tiap individu untuk

membangun maknanya sendiri sehingga peserta didik dapat menemukan alternatif-alternatif jawaban atas pengalaman pembelajaran di sekolah. Apabila peserta didik menerima stimulus dan respon dari guru serta mampu menemukan konsep alternatif pada tiap pemecahan persoalan yang berkaitan dengan materi pembelajaran. Hal tersebut mengandung makna bahwasanya proses konstruksi pengetahuan pada masing-masing individu atas pemaknaan dari hasil pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Dalam pembelajaran konstruktivisme pikiran peserta didik tidak boleh di subordinasikan oleh penguasaan dominasi pemikiran guru. Model pembelajaran ini menekankan pada kebebasan pada peserta didik untuk menemukan hasil belajarnya melalui pengalaman sendiri. Peserta didik dapat menemukan sekaligus menghubungkan antara materi pembelajaran dengan realitas sosial yang ada. Proses menemukan inilah dalam pandangan Peter L. Berger dinamai dengan objektifikasi.

Yager dalam Arnie Fajar (2004) spesifik menyodorkan empat tahap strategi dalam pembelajaran dengan mempergunakan model pembelajaran konstruktivistik, yaitu: Invitasi yang mempunyai arti yaitu mengamati hal yang menarik di sekitar siswa. Selanjutnya eksplorasi yang bermakna memberikan sumbang saran alternatif yang sesuai tentang informasi yang akan dicari, mengobservasi fenomena, mengumpulkan data, memecahkan masalah dan menganalisis data. Setelah data coba di analisis maka selanjutnya yang harus dilakukan adalah mengajukan penjelasan dan solusi; menyampaikan gagasan, menyusun model, membuat penjelasan baru,

membuat solusi, memadukan solusi dengan teori dan pengalaman. Langkah selanjutnya adalah menentukan langkah; membuat keputusan, menggunakan pengetahuan dan ketrampilan, *share* informasi dan gagasan, mengajukan pertanyaan lanjutan dengan tema dan pertanyaan yang tak menyimpang dari materi kajian.

Bertolak dari pandangan di atas, model pembelajaran konstruktivisme pada hakikatnya merupakan kegiatan pendidikan mental yang memerlukan kemampuan menghubungkan teks dan konteks, dan kemudian membentuk pemahaman (Brooks dan Brooks, 1999). Sutirjo dan Sri Istuti Mamik (2005), memberikan pemahamannya tentang pembelajaran konstruktivisme yang tidak lain adalah mengarah pada pembelajaran kontekstual dengan menekankan belajar pada kehidupan nyata dengan mengalami dan menemukan sendiri merupakan realita pembelajaran yang lebih bermakna melalui proses objektivikasi ilmu pengetahuan. Jadi konstruktivisme dalam pembelajaran, mengarah pada proses belajar-mengajar dilakukan bersama-sama oleh guru dan peserta didik dengan produk kegiatannya membangun persepsi dan cara pandang siswa mengenai materi yang dipelajari, mengembangkan masalah baru, dan membangun konsep-konsep baru. Dalam konteks ini, siswa dipandang sebagai individu yang mandiri, memiliki potensi belajar yang sangat tinggi, dan mampu sebagai pengembang ilmu. Setelah peserta didik menemukan pengetahuan lewat objektivikasi ilmu pengetahuan dari proses belajarnya, maka selanjutnya akan menginternalisasikannya dalam kehidupan sehari-hari sebagai individu otonom.

DISKURSUS PEMBELAJARAN IPS KONSTRUKTIVISME BERBASIS CRITICAL PEDAGOGY

Pengembangan model pembelajaran IPS yang berorientasi pada pembangunan karakter manusia Indonesia yang cerdas sosial sampai saat ini masih terus menerus menjadi diskursus wacana perdebatan akademik dikalangan akademisi pendidikan. Sebagaimana ahli pendidikan IPS menginginkan pengembangan model pembelajaran IPS di sesuaikan dengan jatidiri karakter bangsa Indonesia yang berjiwa Pancasila. Sebagaimana ahli yang lain berusaha menjadikan proses pembelajaran IPS sesuai dengan kesepakatan dan sebagaimana yang dikembangkan oleh negara barat dengan tetap mempergunakan pendekatan ilmu-ilmu sosial untuk tujuan pendidikan (Somantri, 2001).

Pada artikel ini yang ingin digagas adalah model pengembangan pembelajaran IPS dengan pendekatan konstruktivisme *critical pedagogy*. Model pembelajaran IPS dengan pendekatan konstruktivisme *critical pedagogy* dapat mengantarkan peserta didik menjadi pribadi yang memiliki kesadaran kritis terhadap persoalan-persoalan lingkungan sekitarnya. Guru dalam membelajarkan IPS di sekolah haruslah mampu mendekati peserta didik dengan isu-isu masalah sosial yang sedang aktual terjadi. Dengan model pembelajaran seperti ini siswa dapat secara bebas dan kritis memaknai gejala fenomena sosial tanpa dominasi dari pihak guru maupun siapapun yang bersifat doktrinasi. Peserta didik sejak dini diperkenalkan dengan mekanisme kerja ilmuwan sosial dalam memandang problem sosial untuk mencoba di pahami dan di

pecahkan secara kritis sesuai pengalaman belajarnya.

McLaren dan Leonard (2004.) menjelaskan bahwasanya pembelajaran IPS model *critical pedagogy* banyak merujuk pada pemikiran Paolo Freire yang mengembangkan model pendidikan anti penindasan di Amerika Latin (Brazil). *Critical Pedagogy* merupakan proses dialektika anti tesis dari model pendidikan behavioristik yang cenderung mengkondisikan peserta didik sesuai dengan keinginan guru (*teaching centered*). Menurut Paolo Freire jika penguasa saja tidak boleh menindas rakyatnya maka pendidikan-pun tidaklah boleh menindas rakyat. Begitu juga dengan guru tidaklah boleh mendominasi pemikirannya dengan memaksakan pendapatnya terhadap peserta didik atas gagasannya.

Pembelajaran IPS konstruktivisme *critical pedagogy* berusaha mengkonstruksi nilai-nilai kritis dari dominasi siapapun. Dengan berpikir kritis maka peserta didik diharapkan dapat menemukan konstruksi pemikirannya sendiri tanpa di doktrinasi oleh siapapun sehingga peserta didik dapat menemukan dan menentukan jalan pikirannya sendiri secara sadar, tanggungjawab dan kritis (objektifikasi). Peserta didik dalam melaksanakan proses pembelajaran IPS haruslah terbebas dari dominasi ideologi ataupun kepentingan kekuasaan. Dalam konteks ini, pembelajaran konstruktivisme *critical pedagogy* menolak guru pasif di kelas. Guru harus dapat membebaskan pikiran peserta didik untuk dapat bangkit menghadapi tantangan-tantangan masalah sosial seperti ketidakadilan, kesetaraan, kemiskinan, demokrasi, humanisasi dan lainnya. Dengan demikian peserta didik

mencapai pada tahapan kesadaran kritis.

Senada dengan pandangan pemikiran di atas, Fredericks (2000) memberikan pandangan bahwa dalam prose pembelajaran IPS siswa harus diberi banyak kesempatan untuk menyelidiki lingkungan sosial mereka baik sekeliling tempat tinggalnya harus memberikan kebebasan berpikir siswa dan bukan menghafal materi pelajaran. Studi sosial harus merangsang siswa untuk menemukan pengalaman dan ide-ide baru lewat proses pembelajaran IPS secara kritis. Pandangan Fredericks di atas menyebutkan bahwasanya proses pembelajaran IPS harus di ajarkan dengan terintegrasi dengan ilmu-ilmu sosial lainnya.

Pola berpikir pembelajaran IPS dengan pendekatan konstruktivisme *Critical Pedagogy* adalah menempatkan peserta didik untuk mampu menghadapi dominasi. Peserta didik di ajarkan untuk dapat mengaitkan antara permasalahan sosial yang terjadi di masyarakat dengan materi pembelajaran IPS di sekolah. Guru memberikan kebebasan kepada peserta didik untuk menggali dan menemukan makna terhadap kajian IPS yang telah di kontekstualkan dengan kehidupan sehari-hari. Jika dalam pandangan konservatif pembelajaran bertujuan menjaga *status quo*, sementara bagi kaum liberal untuk perubahan moderat dan cenderung bersifat mekanis, maka paradigma kritis menghendaki perubahan struktur secara fundamental dalam struktur pembelajaran dan pendidikan (Mansour Fakih, 2001).

Menurut Paulo Freire yang dikutip Monchinski (2008:2) menjelaskan bahwa "...*make oppression and its causes objects of reflection by the oppressed with the hope that from that reflection eill come*

liberation". Paulo Freire pada awalnya memandang bahwa model pendidikan dan pembelajaran *critical pedagogy* pada dasarnya adalah sebuah refleksi serta reaksi terhadap ketertindasan dan berbagai alasan yang menyebabkannya, sehingga dengan refleksi itu diharapkan akan menuju kepada kebebasan. Kebebasan disini adalah dimana pendidikan bebas dari dominasi kekuasaan maupun ideologi manapun.

Pandangan Paolo Freire di atas senada dengan apa yang di kemukakan oleh Miller (2008) yang menyatakan bahwa *critical pedagogy* lebih khusus menekankan pada perspektif implementasi pendidikan disekolah di mana pihak sekolah seharusnya memberikan kemampuan kepada peserta didik untuk belajar secara efektif secara menyeluruh. Sedangkan guru memberikan penilaian sesuai standar kriteria tiap-tiap tingkatan pemahaman peserta didik. Peserta didik diberikan kebebasan untuk menemukan konstruksi pemikirannya sendiri lewat pemahaman pendidikannya lewat pengalaman belajar peserta didik. Tujuan akhir dari konstruksi pemikiran peserta didik adalah tercapainya kesadaran kritis dalam pemahaman peserta didik.

Dalam prose pembelajaran *critical pedagogy* materi pembelajaran IPS lebih di tekankan pada penguatan analisis isu-isu kontekstual sehingga siswa diberi kebebasan untuk menilai atas isu tersebut. "*How do we instill in our students the ability to be effective judges over their own learning? Part of that process for me means supporting a shift in student's thinking about conventional traditional ways of grading. The teacher keeps record of assignments completed and assign a grade based on that criteria. As most*

at as know, grades do not accurately reflect back to students what they have learned or acquired throughout a given course. As a liberatory educator (Freire, 1970) in English education, one who attempts to create equanimity through out all elements of classroom practice, I Strive to empower students to act on and transform their worlds through acts of cognition and action. This means that I must also reconsider the grading process and how I assess student learning".

Menurut pandangan Miller (2008) pembelajaran *Critical pedagogy* menekankan pada proses dialog menganalisis segala sesuatu yang ada dilingkungan sekitar peserta didik melalui cara pembelajaran yang kreatif menekankan pada kebebasan berpikir tanpa dominasi dari guru. "*Critical pedagogy need to construct environments that allow for maximum flexibility of thought, dialogue and practice on major educational issues and provide students with real experience of each. How many of us thought, have reached the point when we know that what we are assessing reinforces the message that assessments is a manifestation of power? On the one hand, we are expected to assign grades, and on the other, we know that assessment's a manifestation of power? On the one hand, we are expected to assign grades, and on the other, we know that assigning grades is a subjective act that split the internal existensial*". Dengan demikian, pembelajaran *critical pedagogy* mencoba melakukan pendekatan yang lebih lentur untuk mendekonstruksi struktur hirarkis yang melemahkan demokratisasi dalam kelas, dan melakukan redefinisi atas

pengetahuan, dan memahami bagaimana pengetahuan itu dibuat dan mengubah ketidakadilan (Ochoa & Lassale, 2008:1).

Dalam pembelajaran berbasis *critical pedagogy* Freire sebagaimana dikutip Smith (2008) mengolongkan menjadi 3 tahapan seseorang dalam berpikir kritis. Pertama adalah yang dinamakan dengan kesadaran *magis*. Pada tahap ini masyarakat tidak mampu melihat kaitan antara satu faktor dengan faktor lainnya. Misalnya masyarakat miskin yang tidak mampu melihat kaitan antara kemiskinan mereka dengan sistem politik dan kebudayaan. Kesadaran *magis* lebih melihat faktor diluar manusia (natural maupun supranatural) sebagai penyebab dan ketidakberdayaan.

Kedua, adalah masyarakat dalam tahap kesadaran naïf, keadaan yang dikategorikan dalam tingkatan ini adalah lebih melihat pada aspek manusia menjadi akar penyebab masalah masyarakat. Sedangkan pada tahap ketiga adalah tingkatan pada pemahaman kesadaran kritis. Kesadaran ini lebih melihat aspek sistem dan struktur sebagai sumber masalah. Pendekatan struktural menghindari "*blaming the victims*" dan lebih menganalisis. Untuk secara kritis menyadari struktur dan system social, politik, ekonomi, budaya dan akibatnya pada keadaan masyarakat.

Henry Giroux yang dikutip Monhinski (2008:2) menyatakan bahwa *critical pedagogy* sama dengan *political pedagogy*, artinya adalah *critical pedagogy* menyatakan bahwa proses pendidikan pada dasarnya bersifat politik, yang bertujuan untuk mewujudkan sebuah keterhubungan, kesepahaman, dan keterpautan secara kritis dengan berbagai isu-isu social dan bagai-

mana memaknainya. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya melakukan sebuah sikap yang kritis tetapi juga cukup tanggap untuk "bertarung" dengan kondisi politik dan ekonomi sehingga mampu mewujudkan sebuah demokratisasi.

Kincheloe (2008:3) menjelaskan *critical pedagogy* merupakan suatu pemahaman masyarakat melihat lingkungannya yang telah dalam kondisi dominasi kelas. Dominasi ini meliputi ideology, pendidikan yang dipergunakan penguasa untuk menindas masyarakat lemah. "*A key task of critical pedagogy involves helping people understand the ideological and epistemological inscription on the ways of seeing promoted by the dominant power blocs of the west. In such work, criticalist uncover both old and new knowledges that stimulate our ethical, ideological, and pedagogical imagination to change our relationship with the world and other people. Concurrently, such critical labor facilitates the construction of a new mode of emancipation derived from our understandings of the successes and failures of the past and the present. The first decade of the twenty-first century, the hegemonic politics of knowledge and the crypto-positivistic epistemology that is its conjoined twin are destroying the world*". Oleh karena itulah *critical pedagogy* merupakan sebuah alat dalam dunia pendidikan untuk perjuangan kaum tertindas. Karena peserta didik akan dibangun kesadaran kritis untuk melihat fenomena serta fakta-fakta disekitar lingkungan peserta didik.

Hal penting yang dibangun dalam *critical pedagogy* dalam pembelajaran IPS konstruktivisme adalah tercapainya

kesadaran kritis peserta didik agar mereka mampu mendemestifikasi kepentingan ideologis yang menyelimuti realitas (Agus Nuryanto, 2008:2). Paulo Freire dalam Au (2007:3) menyatakan bahwa kesadaran itu penting terhadap manusia karena manusia *“are not only in the world, but with the world and have the capacity to adapt...to reality plus the critical capacity to make choices and transform that reality”*. Artinya adalah bahwa manusia tidak hanya di dunia, tetapi didalam dunia dan memiliki kapasitas untuk menyesuaikan diri terhadap realitas dan memiliki kemampuan kritis untuk membuat pilihan dan mengubah realitas. Kesadaran ini mengalami peningkatan dimana setiap individu mampu melihat system social secara kritis. Mereka memahami akibat-akibat yang saling kontradiktif dalam kehidupan mereka sendiri, dapat menggeneralisasikan kontradiksi-kontradiksi tersebut pada lingkungan lain di sekelilingnya dan dapat mentransformasikan masyarakat secara kreatif dan bersama-sama.

Apabila ingin mencapai kesadaran dibutuhkan adanya proses yang disebut penyadaran atau *conscientization*. Penyadaran diartikan adanya proses belajar memahami kontradiksi social, politik, dan ekonomi, serta mengambil tindakan untuk melawan unsur-unsur yang menindas dari realitas tersebut (Freire, 2008:1). Senada dengan itu, Pepi Leistyana (2004:17) menjelaskan bahwa penyadaran adalah *“ability to analyze, problematize (pose questions), and affect the sociopolitical, economic, and cultural realities that shape our lives”*, yaitu kemampuan untuk menguraikan, mempermasalahkan (menyikapi pertanyaan-pertanyaan), dan

memberikan suatu sentuhan perasaan terhadap keadaan sosiopolitik, ekonomi serta relitas kebudayaan yang melingkupi hidup kita. Proses penyadaran ini menurut Paulo Freire (2008:2-3) memungkinkan seseorang untuk memasuki proses sejarah sebagai subjek-subjek yang bertanggung jawab, dan mengantarkan mereka masuk kedalam pencapaian afirmasi diri sendiri sehingga menghindarkan fanatisme.

KONSEP KONSTRUKTIVISME CRITICAL PEDAGOGY DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH

Wineburg (2006) mengemukakan tujuan dasar mempelajari sejarah adalah mengajarkan kita sebuah cara menentukan pilihan, untuk mempertimbangkan berbagai pendapat, untuk membawakan berbagai kisah yang meragukan sendiri bila perlu kisah-kisah yang kita bawakan secara kritis. Dengan kita mempelajari sejarah maka dapat mempersatukan masyarakat akan kesadaran jatidiri pribadinya. Bagi siswa, dengan belajar sejarah maka kita dapat menimbulkan rendah hati, budi pekerti, patriotisme. Masa lalu dapat dipergunakan oleh guru untuk meneropong lebih jauh membuka didalam kulit-kulit sejarah yang mendalam. Sehingga pembelajaran sejarah dapat bermakna bagi siswa. Mata pelajaran sejarah menjadi cabang ilmu tersendiri karena mempunyai arti yang sangat strategis dalam pembentukan watak dan peradaban bangsa yang bermartabat serta dalam pembentukan manusia indonesia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air (Kasmadi, 2001:16).

Senada dengan Kasmadi (2001),

Wineburg (2006), Kuntowijoyo (1995) menyarankan untuk membelajarkan IPS sejarah di sekolah dengan kritis. Pembelajaran kritis berarti menghindari guru untuk bersikap dominasi pada peserta didik. Dalam membelajarkan sejarah kritis pada peserta didik haruslah mempergunakan beberapa tahapan demi tahapan dalam membangun kesadaran kritis siswa di kelas. Dalam pandangan Kuntowijoyo (1995) pembelajaran dengan basis *critical pedagogy* pada dasarnya menyangkut tiga hal, yakni aspek (1) mengapa sesuatu terjadi, (2) apa yang sebenarnya terjadi, serta (3) ke mana arah kejadian-kejadian itu. Dari pemikiran tersebut dapat disimpulkan bahwa kandungan yang harus terdapat dalam *critical pedagogy* dalam pembelajaran sejarah meliputi aspek (1) kausalitas, (2) kronologis, (3) komprehensif, serta (4) kesinambungan. John Lynch (2006) menjelaskan lebih rinci bahwasanya materi sejarah kritis sudah bisa diterapkan pada tingkat SMP dan sebagai pondasi dasar sejarah lokal harus diperkuat.

Kuntowijoyo (1995) memandang aspek kausalitas menggambarkan kondisi masyarakat dalam berbagai aspek yang turut melatarbelakangi terjadinya suatu peristiwa. Aspek kronologis adalah urutan terjadinya suatu peristiwa. Aspek kronologis yang dimaksud adalah bahwa dalam pembelajaran sejarah kontroversial, berbagai pendapat yang menyatakan tentang peristiwa tersebut harus disampaikan, sehingga pemikiran peserta didik terbuka terhadap suatu peristiwa sejarah yang bersifat kontroversial.

Aspek keempat adalah aspek kesinambungan atau keberlanjutan dan keterkaitan peristiwa tersebut dengan

peristiwa lainnya. Hal ini disebabkan peristiwa sejarah memiliki keterkaitan dengan berbagai peristiwa yang terjadi setelahnya. Relevansi *critical pedagogy* dalam pendidikan sejarah, khususnya pembelajaran sejarah disebabkan pula oleh adanya kesamaan-kesamaan pandangan di antara keduanya. Persamaan pertama, keduanya memandang bahwa ada keterkaitan antara pendidikan dengan politik, bahwa ada dalam pendidikan terdapat kepentingan-kepentingan politik, begitu pula sebaliknya bahwa dalam aktivitas politik terdapat muatan-muatan edukatif. Persamaan kedua adalah keduanya tidak dapat melepaskan diri dari konteks yang melingkupinya. Pendidikan sejarah maupun *critical pedagogy* memandang bahwa kondisi sekitar, baik kondisi politik, ekonomi, sosial, dan sebagainya sangat berpengaruh terhadap pendidikan. Pendidikan senantiasa mengaitkan antara realitas dengan konsep-konsep. Persamaan ketiga ditinjau dari tujuan yang dicapai, yakni keduanya memiliki tujuan yang sama, yakni terbangunnya kesadaran kritis dari peserta didik atau masyarakat dalam melihat realitas yang menjadikannya sebagai landasan dalam bertindak.

Penerapan model pembelajaran *critical pedagogy* pada materi IPS sejarah di sekolah dapat mengantarkan peserta didik mempunyai konstruksi pemikiran kritis. Penerapan model pembelajaran tersebut harus mendapatkan dukungan dari beberapa pihak terutama guru dan pemangku kebijakan kurikulum pendidikan. Sebagian guru tidak membelajarkan sejarah kritis karena memang tidak ada panduan secara khusus untuk membelajarkan dengan sistem belajar *critical pedagogy*. Keengganan guru

dalam memakai pendekatan kritis inilah yang seringkali membuat materi sejarah kurang menarik dan terkesan hafalan. Materi sejarah yang seharusnya dapat diajarkan secara menarik dan kritis sehingga peserta didik dapat mengkonstruksi dan memberi penilaian sendiri atas peristiwa sejarah yang terjadi pada masa lampau akhirnya harus pasif dalam menerima pembelajaran dari guru sejarah (Abu Suud, 2008, Azinar, 2010, Birsyada, 2012).

Posisi guru sejarah dalam proses pembelajaran konstruktivisme *critical pedagogy* harus mampu mengarahkan peserta didik untuk memahami keterkaitan antara teori dan praktik atau antara refleksi dan aksi. Konsep ini dalam *critical pedagogy* dikenal dengan istilah “praxis” (Listyana, Lavandez, & Nelson, 2004:7). Program yang dirancang oleh guru harus mampu mengembangkan *critical languages* untuk menjelaskan dunia yang melingkupi kehidupan keseharian masyarakat, tentang mengapa dan bagaimana sesuatu hal terjadi dalam kehidupan masyarakat. Dalam pelaksanaannya, ada pertanyaan yang harus dipahami oleh guru, seperti “apa kacamata ideologis yang digunakan untuk melihat realitas sosial yang terjadi?”, “bagaimana cara kita merasakan aspek sosial, politik, ekonomi, dan institusional yang melingkupi kehidupan kita?”, bagaimana kita dapat mengenali dan melihat hubungan dan penyalahgunaan power dan berapa besar tingkat signifikansinya dalam dunia pendidikan dan dalam kehidupan masyarakat?” (Listyana, Lavandez, & Nelson, 2004:8). Menurut perspektif *critical pedagogy* sejarah tidak bersifat *unidimensional* (Carr, 2008:86).

Bertolak dari konsep pemikiran diskursus di atas bahwasanya penerapan model pembelajaran IPS sejarah dengan pendekatan konstruktivisme *critical pedagogy* mampu mengantarkan peserta didik dapat mencapai tahap mengkonstruksi pengetahuan yang didapatnya secara kritis. Kesadaran kritis inilah yang mengantarkan peserta didik dapat mengenal jati diri sebenarnya sebagai warga negara Indonesia yang memiliki karakter kepribadian berkebangsaan yang kuat.

PENUTUP

Seorang guru IPS dalam proses pembelajaran di kelas bukanlah sekedar menyampaikan materi tetapi juga harus berupaya agar materi pelajaran yang disampaikan menjadi kegiatan yang menyenangkan dan mudah dipahami oleh siswa. Dalam pembelajaran konstruktivisme peserta didik diberikan keleluasaan untuk dapat menemukan makna sendiri tentang apa yang dipelajarinya lewat proses objektivikasi pengalaman belajar. Proses penemuan makna ini selanjutnya dinamakan dengan konstruksi. Proses pembelajaran IPS dengan pendekatan konstruktivisme dapat menjadikan peserta didik mencapai tahap pemikiran kesadaran kritis. Apabila guru tidak dapat menyampaikan materi dengan tepat dan menarik serta tidak dapat memancing rasa bertanya dan kekritisan peserta didik hal ini dapat menimbulkan kesulitan belajar, sehingga siswa mengalami ketidaktuntasan dalam belajarnya. Pendidikan IPS di dalam kelas yang diajarkan tidak akan pernah membekas pada diri

peserta didik apabila tidak mampu mencoba menghubungkan materi pelajaran dengan realitas sosial yang ada di sekitar peserta didik.

Berangkat dari sinilah perlu diterapkannya pembelajaran IPS dengan pendekatan konstruktivisme di sekolah. Membelajarkan IPS di sekolah dengan pendekatan konstruktivisme *critical pedagogy* mampu meningkatkan rasa daya kekritisan peserta didik dalam setiap memahami setiap permasalahan sosial yang ada pada materi pelajaran. Peningkatan daya kekritisan peserta didik perlu didukung banyak faktor diantaranya adalah guru dan kurikulum materi pelajaran IPS yang memungkinkan untuk diajarkan secara kritis. Keterbukaan dari guru untuk memberikan stimulus materi-materi pelajaran IPS yang akan membangkitkan daya kekritisan siswa sangat dibutuhkan.

Dengan membelajarkan IPS konstruktivisme *critical pedagogy* di sekolah diharapkan peserta didik mempunyai kemampuan untuk menguraikan, mempermasalahakan (menyikapi pertanyaan-pertanyaan), dan memberikan suatu sentuhan perasaan terhadap keadaan sosiopolitik, ekonomi serta relitas kebudayaan yang melingkupi hidup kita. Proses penyadaran ini peserta didik untuk memasuki proses sosial sebagai subjek-subjek yang bertanggung jawab, dan mengantarkan mereka masuk kedalam pencapaian afirmasi diri sendiri sehingga menghindari fanatisme. Dengan membelajarkan IPS secara kritis, proses penyadaran menjadikan seseorang memiliki *critical awareness*, sehingga mampu melihat secara kritis kontradiksi-kontradiksi sosial yang ada di sekelilingnya dan mengubahnya

(objektifikasi).

Proses pembelajaran mengantarkan peserta didik dapat mengkonstruksi pemikirannya sendiri atas apa yang menjadi bahan materi kajiannya sehingga dapat mencapai kesadaran kritis dapat dicapai melalui beberapa tahapan yaitu: Kausalitas, Kronologi, Komperhensif dan Kesinambungan sehingga peserta didik dalam memahami materi sejarah dapat memahami secara mendalam dan kritis tanpa domonasi sedikitpun dari pihak-pihak manapun. Dengan mengembangkan model pembelajaran IPS konstruktivisme diharapkan dapat diterapkan pada tiap-tiap kelas IPS di sekolah. Pembelajaran IPS model konstruktivisme dapat mendidik peserta didik menjadi warga negara yang kritis dan bertanggung-jawab atas segala sesuatu yang dilakukannya sehingga dapat menjadi warga negara yang baik. Pembelajaran IPS dengan pendekatan konstruktivisme dapat menjadi diskursus bahan kajian dalam lingkungan akademik khususnya para ahli pendidikan IPS yang dikemudian hari dapat mengembangkan dan menyempurnakan konsep pengembangan model pembelajaran IPS dengan pendekatan konstruktivisme yang lebih mapan.

DAFTAR RUJUKAN

- Abu Suud. 2008. *Revitalisasi Pendidikan IPS*. Semarang: Unnes Press.
- , 2008. *Penggunaan Isu Kontroversial dalam Kelas Sejarah di Era Reformasi* : Lemlit Unnes. Tidak diterbitkan.
- Azinar, Ahmad Tsabit. 2010. *Implementasi Critical Pedagogy Dalam Pem-*

- belajaran Sejarah Kontroversial Pada SMA Negeri Kota Semarang*. Tesis UNS. Tidak diterbitkan.
- Berger, Peter L. & Thomas Luckmann 1990. *Tafsir Sosial atas Kenyataan: Risalah tentang Sosiologi Pengetahuan* (diterjemahkan dari buku asli *The Social Construction of Reality* oleh Hasan Basari). Jakarta: LP3ES.
- Birsyada, Muhammad Iqbal, 2012. *Peristiwa Konflik Pecahnya Keluarga Di Kerajaan Demak Dalam Persepsi Penulis Babad*. Tesis UNNES. Tidak diterbitkan.
- Kasmadi, Hartono, 2001. *Pengembangan Pembelajaran Dengan Pendekatan Model-Model Pengajaran Sejarah*. Semarang: PT. Prima Nugraha Pratama.
- Kuntowijoyo. 1995. *Pengantar Ilmu Sejarah*. Yogyakarta: Bentang Budaya.
- Lestyana, Pepi, Lavandez, Magaly & Nelson, Thomas. 2004. "Critical pedagogy: Revitalizing and Demoratizing Techer Education". *Teacher Education Quarterly*. Winter 2004. Hlm. 3-15. Dalam <http://www.teqjournal.org/backvols/2004/311/volume1.htm> Di unduh 5 Mei 2011.
- Smith, William A. 2008. *Conscientizacao Tujuan Pendidikan Paulo Freire terjemahan Agung Prihantoro*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Supardan, Dadang, 2009. *Pengantar Ilmu Sosial Sebuah Pendekatan Struktural*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Somantri, Muhammad Numan, 2001. *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Wahap., Abdul Aziz, 2007. *Metode dan Model-model Mengajar IPS*. Bandung: Alfabeta.
- Wineburg, Sam, 2006. *Historical Thinking and other Unnatural Acts Charting the Future of Teaching the Past*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia. Terjemahan Yayasan Obor Indonesia.