

PENGGUNAAN KONSEP ILMU SOSIAL DALAM KONSTRUKSI PEMBELAJARAN SEJARAH KRITIS

Nana Supriatna

Jurusan Pendidikan Sejarah, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung
nanasup@yahoo.com

ABSTRACT

This article contains thoughts on the use of social science concepts in the construction of a critical study of history. In view of critical theory, the teaching of history is not only oriented to the past but also the present and contemporary issues. Learning not only highlight the critical history or glorify the greatness of the past but also about the failures and weaknesses in the nation that has been passed that should be corrected in the present. Such learning should be able to include all groups of society as historical figures, including the students in it. History does not only emphasize on national development, but also include local issues are more relevant to students' interests. Learning the history of this kind can be presented using a variety of approaches as a way to make students active learners as well as historical actors of his day. This paper criticizing the teaching of history in schools depart from the views essentialis and perenialis and critical importance of developing the teaching of history in accordance with such critical views by using the concept of learning in particular analytical concept.

Key words: learning, critical history, curriculum

ABSTRAK

Tulisan ini berisi pemikiran tentang penggunaan konsep ilmu sosial dalam konstruksi pembelajaran sejarah kritis. Dalam pandangan teori kritis, pembelajaran sejarah tidak hanya berorientasi pada masa lalu melainkan juga masa kini dan persoalan kontemporer. Pembelajaran sejarah kritis tidak hanya menonjolkan atau mengagungkan kebesaran masa lalu melainkan juga tentang kegagalan dan kelemahan bangsa pada masa yang telah dilewati yang harus diperbaiki pada masa kini. Pembelajaran seperti ini harus dapat memasukkan semua kelompok masyarakat sebagai tokoh sejarah, termasuk para siswa di dalamnya. Sejarah tidak hanya menekankan pada perkembangan nasional, tetapi juga memasukkan isu-isu lokal yang lebih relevan dengan kepentingan siswa. Pembelajaran sejarah seperti ini dapat disajikan dengan menggunakan beragam pendekatan dengan cara menjadikan siswa sebagai pembelajar yang aktif sekaligus sebagai pelaku sejarah pada jamannya. Tulisan ini mengkritisi pembelajaran sejarah di sekolah yang berangkat dari pandangan perenialistis dan esensialistis serta pentingnya mengembangkan pembelajaran sejarah kritis sesuai dengan pandangan kritis antara lain dengan menggunakan pembelajaran konsep khususnya konsep analitis.

Kata kunci: pembelajaran, sejarah kritis, kurikulum

PENDAHULUAN

Upaya rekonstruksi pembelajaran sejarah kritis yang menjadikan siswa berperan aktif sebagai pelaku sejarah pada jamannya perlu dikembangkan

pandangan kritis terlebih dahulu mengenai praktek pembelajaran sejarah yang berangkat dari kurikulum *perennialism*, *modernism*, dan *behaviorism*. Pengalaman lima belas tahun mengamati praktek pembelajaran

sejarah di sekolah menengah dalam kegiatan membimbing PPL di kota Bandung telah mempengaruhi cara pandang penulis bahwa dengan kurikulum yang berlaku saat ini para guru dan siswa tidak memiliki ruang yang lebih luas untuk melakukan kajian yang lebih komprehensif mengenai masalah-masalah sosial kontemporer yang mereka hadapi. Masalah-masalah sosial yang dapat dikaji dalam pembelajaran sejarah, terutama dengan pendekatan interdisipliner atau ditempatkan dalam pendidikan IPS, menjadi sulit dilakukan oleh guru karena kurikulum *perennialistis* yang berlaku - misalnya Kurikulum 2004, Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK 2004) dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP 2006) - juga bersifat *esensialis*. Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang menetapkan standar isi dan standar kompetensi untuk setiap pelajaran sedikit memberi peluang kepada guru dan siswa untuk mengakomodasi karakteristik daerah sebagai materi pembelajaran, termasuk materi pembelajaran sejarah. Kurikulum 2004, 1994 dan sebelumnya terlalu menekankan pada penguasaan atau pengembangan *academic excellence* dan *cultivation of intellect* (Hasan, 2004). Kurikulum yang terlalu menekankan pada penguasaan disiplin ilmu dan penguasaan materi subjek (*esensialis*) yang berlaku di Indonesia telah mengabaikan unsur kepribadian siswa (Hasan, 2003).

PENTINGNYA MENGEMBANGKAN PANDANGAN KRITIS DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH

Hasil pengamatan di lapangan sebagai dosen tetap PPL memberi pengalaman kepada peneliti bahwa pembelajaran sejarah di sekolah sering

terlepas dari kehidupan sehari-hari siswa. Dengan orientasi kurikulum yang menekankan pada unsur esensiatistis guru-guru sejarah di Indonesia seperti tidak memiliki ruang dan waktu untuk mengkaitkan materi pembelajaran sejarah dengan realitas sosial masyarakat. Mereka seperti dikejar waktu untuk menstransmisikan materi pembelajaran sejarah sesuai dengan silabus yang mengacu pada dokumen resmi. Dengan menggunakan kurikulum esensialistis atau perennialistis sebagai sebuah *body of knowledge to be transmited* atau kurikulum sebagai sebuah upaya mencapai tujuan tertentu (*curriculum as a product*) - menurut pandangan Smith, (1996, 2000) - yang berlaku dalam kurikulum kita, guru-guru sejarah selalu merasa kekurangan waktu untuk menyampaikan materi pembelajaran sesuai dengan target pencapaian kurikulum. Akibatnya, pembelajaran sejarah di sekolah menjadi sangat *instructional* dan *ekspositoris* karena guru dan siswa harus mencapai target kurikulum berupa *academic excellence* yang diukur dengan pendekatan behavioristik sesuai dengan rumusan tujuan yang operasional (Supriatna, 2005, 2007).

Dengan kurikulum seperti itu, guru-guru sejarah lebih banyak bekerja dengan tujuan (*objektive*). Mereka mengerahkan semua tenaga agar materi kurikulum dapat ditransmisikan semaksimal mungkin kepada para peserta didik untuk mencapai tujuan *academic excellency*. Hasil pengamatan di sekolah tempat PPL menunjukkan bahwa di luar kegiatan belajar mengajar yang menempatkan guru sebagai penyampai materi pelajaran di depan kelas, para siswa dilatih dengan lembar kerja siswa (LKS). Kegiatan mengerjakan LKS yang di dalamnya berisi soal-soal tes objektif dan jawaban

singkat mengenai fakta sejarah sering kali dianggap sebagai pembelajaran aktif. Padahal, kegiatan tersebut lebih menggambarkan sebuah proses untuk mencapai tujuan yang dirumuskan dalam instrumen yang behavioristik dan positivistik agar mudah diukur secara objektif. Mudah dipahami apabila pelajaran sejarah menjadi pelajaran yang dianggap sebagian besar siswa tidak menarik dibandingkan dengan pelajaran lain serta membebani mereka dengan keharusan menghafal dan mengingat sejumlah fakta (*rote learning*) untuk dites pada akhir kegiatan belajar. Akibatnya, aktifitas siswa untuk membangun sikap dan kepribadiannya dalam proses pembelajaran luput dari penilaian guru. (Wiriaatmadja, 2002: 150). Dengan demikian, aspek-aspek humanistik, *transpersonal*, *empowerment*, atau yang mengandung keadilan sosial (*social justice*) terabaikan dalam pembelajaran. Para siswa tidak memiliki kesempatan untuk memaknai materi pembelajaran yang dipelajarinya dengan kehidupan sehari-hari atau masalah-masalah sosial yang dihadapinya.

Seperti ditemukan dari hasil pengamatan di lapangan, sebagian guru tidak memiliki sikap kritis terhadap materi (*contents*) *perennialism* yang harus disampaikan kepada para peserta didik. Padahal, pandangan *perennialist* yang dipraktekkan dalam proses pembelajaran sejarah di sekolah yang menyebutkan bahwa Indonesia itu kaya, subur, makmur *loh jinawi*, aman tenteram, sejahtera, dan bangsa cinta damai, yang selama ini menjadi jargon dalam pendidikan sejarah, tidak sesuai dengan kenyataan yang ada. Demikian juga jargon bahwa bangsa ini ramah-tamah, santun, dan jujur serta menjunjung tinggi nilai-nilai persatuan dalam kehidupan sehari-hari perlu dikritisi, sebab dalam kehidupan sosial-

politik menunjukkan hal yang sebaliknya. Kehidupan yang mementingkan kepentingan individu dan kelompok – seperti nampak dalam kegiatan unjuk rasa berbagai kelompok masyarakat sebagai bagian dari praktek “demokrasi” yang terekam dalam media (cetak dan elektronik seperti TV, Radio dan Internet) yang dapat diakses siswa setiap saat – harus menjadi dorongan bari guru untuk mengkritisi dan mengangkat situasi nyata dalam kehidupan sehari-hari ke dalam kelas. Laporan jurnalistik yang dihimpun surat kabar *Kompas* (Jakarta) dalam buku *Indonesia dalam Krisis, (1997-2002)*, yang memuat laporan tentang peristiwa kekerasan seperti penjarahan, pembunuhan, pembantaian, kerusakan sosial, penculikan, serta korupsi, kolusi, dan nepotisme (KKN), dan lain-lain (Kompas, 2002) harus dijadikan catatan bagi para pengembang kurikulum pendidikan sejarah tentang pentingnya perubahan orientasi kurikulum atau pandangan tentang kurikulum yang memfasilitasi guru dan peserta didik untuk mengangkat persoalan-persoalan tersebut. (Supriatna, 2005: 195-207). Salah satu pendekatan yang dapat digunakan adalah dengan mengembangkan pembelajaran yang menggunakan konsep yaitu tidak hanya konsep dasar dari disiplin ilmu sosial (*substantive concepts*) melainkan juga konsep yang bersifat kritis dan analitis (*analytical concepts*).

PENGGUNAAN SUBSTANTIVE DAN ANALYTICAL CONCEPTS DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH KRITIS

Dalam pembelajaran sejarah kritis setiap materi pembelajaran sejarah harus dapat ditarik hubungannya dengan persoalan yang sedang dihadapi oleh para siswa. Pembelajaran tidak

boleh lepas dari kehidupan sehari-hari para siswa. Dengan demikian, pembelajaran sejarah kritis bisa lebih bermakna (*meaningful*) bagi para siswa. Agar materi pembelajaran sejarah bisa menjadi atau dapat dipakai sebagai 'sarana penghubung antara masa lalu dan masa ini' serta membekali para siswa kemampuan dalam memahami korelasi analogis (Ferguson, 1996), komparasi linier (Mansilla, 2000), dan kerangka pikir sejarah yang lebih luas (*a wider historical framework*) (Lee, 2005: 65-72), atau hubungan simbolis antara peristiwa masa lalu dengan masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer yang sedang dihadapi oleh para peserta didik maka pembelajaran sejarah harus segera diikuti dengan pengembangan konsep yang bersifat analisis (*analytical concepts*). *Analytical concept* adalah salah satu jenis dari dua jenis konsep - jenis lainnya adalah *descriptive* atau *substantive concepts* - yang dikembangkan oleh Gilbert and Vick (1996: 46-52). Kata mereka, *analytical concepts* disebut juga dengan *syntactical concepts*, yaitu *which are terms referring not to fenomena but to procedures and ways of thinking about substantive concepts.....* (1996: 46).

Sebenarnya, baik *substantive* atau *descriptive concepts* maupun *analytical concepts*, keduanya memiliki peranan penting dalam mengembangkan pemahaman serta kemampuan pikir tinggi dalam proses pembelajaran. Demikian juga jenis-jenis konsep yang dikembangkan oleh Fraenkel (1980) yang dikutip oleh Helius Sjamsuddin (1996: 10-11) seperti *conjunctive*, *disjunctive*, *relational*, *descriptive*, dan *valuative*; serta cara mempelajarinya melalui *enactive*, *iconic* dan *symbolic* menurut Jerome Brunner seperti dikutip oleh Martorella (1994: 159-162) juga dapat dikembangkan dalam pembelajaran. Hasil penelitian yang dilakukan oleh *National Research Council* di Amerika Serikat, khususnya

mengenai bagaimana siswa belajar sejarah merekomendasikan pentingnya penggunaan *substantive concepts* seperti perubahan, evidensi, nasionalisme, raja, kerajaan, kebudayaan, negara, ideologi, bangsa, imperialisme, kolonialisme, kesinambungan, dan lain-lain dalam pembelajaran sejarah sebab konsep-konsep tersebut menjadi dasar bagi siswa untuk menumbuhkan *historical conciousness*. Konsep-konsep tersebut bisa saja berasal dari disiplin ilmu sosial lain yang dipinjam dalam pembelajaran sejarah untuk membantu para peserta didik memahami topik dan peristiwa yang dipelajarinya. Konsep perlu dipelajari sejak awal oleh para siswa agar mereka memperoleh pemahaman faktual serta pengetahuan konsep untuk memahami fakta serta gagasan yang berkembang dalam sejarah. (Lee, 2005: 61, 65).

Namun demikian, karena *substantive concepts* dalam sejarah selalu berubah sesuai dengan konteks jamannya dan oleh karena itu tidak selalu relevan dengan persoalan-persoalan kontemporer (Lee, 2005:61) serta sering kali tumpang tindih dengan berbagai disiplin (Gilbert and Vick (1996: 47) maka *analytical concept* dapat dipakai dalam mengembangkan pembelajaran setelah *substantive concepts* dikuasai oleh para siswa, baik melalui proses pembelajaran maupun melalui pengalaman terdahulu. Dalam hal ini pandangan *postmodernism* serta *critical pedagogy* mengenai realitas yang bersifat subjektif yang dipengaruhi oleh wacana (*discourse*) mengenai kuasa (*power*), kelas, jender, etnisitas, ras, dan lain-lain dapat dipakai sebagai rujukan untuk mengembangkan penggunaan *analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah yang berorientasi pada persoalan-persoalan kontemporer. Selanjutnya Gilbert and Vick (1996: 51-52) menyatakan:

...analytical concepts would let us explore more abstract, general relation between these substantive concepts and the social practice they refer to. For instance, we may use concepts such as power, class, gender, race, or ethnicity. These may allow us to explore social relations between classes, man and women, and different racial and ethnic groups. They may, for instance, let us see these forms of social division involve different access to resources (material and cultural), are enshrined in law, are legitimated through the use of symbols of national identity (such as through control of communications media), and are reflected in and reproduced through patterns of urban settlement and access to resources such as employment”.

Apabila *analytical concepts* dikembangkan dalam pembelajaran sejarah, maka sebenarnya konsep tersebut sangat relevan dengan pedagogi kritis (*critical pedagogy*) yang dikembangkan oleh Henry Giroux (1995, 2000,) dan Paulo Freire (1970). *Analytical concepts* bersifat kritis (*critical*) apabila diarahkan untuk mengkritisi *status quo* dalam dinamika kehidupan masyarakat sepanjang sejarah manusia yang dipengaruhi oleh hegemoni dan dominasi kuasa (*power*) atas satu golongan terhadap golongan lain. Dalam sejarah, hegemoni terjadi atas penguasa dengan yang dikuasai, penjajah dengan yang dijajah, mayoritas atas minoritas, laki-laki atas perempuan, ras tertentu terhadap ras lainnya, dan kelompok etnis tertentu atas etnis lainnya. Dominasi tersebut telah terinternalisasi dalam wacana (*discourse*) yang secara formal telah terinternalisasi dalam lembaga kenegaraan/kerajaan, hukum, ekonomi, dan termasuk dalam sistem pendidikan. Sedangkan secara informal, nampak pada wacana kelas/golongan sosial, gender, dan kelompok rasial atas etnis (Gilbert and Vick (1996: 54).

Analytical concept juga bersifat kri-

tis apabila dikembangkan oleh guru sejarah dalam pembelajaran dengan tujuan untuk mempersoalkan keadilan sosial (*social justice*) yang menjadi isu klasik dan kontemporer. Tatanan sosial masyarakat sepanjang sejarahnya dipengaruhi oleh isu mengenai ketidakadilan dan ketidaksamaan (*inequality*) yang nampaknya tidak dapat dianalisis hanya dengan menggunakan *substantive concepts*. Sistem penyelenggaraan kerajaan dimana raja boleh memiliki banyak istri atau selir, menerima upeti, mengatur sistem ekonomi, memperoleh gelar kebangsawanan, memonopoli penguasaan aset negara dan lain-lain adalah hal-hal yang dapat diterima dalam sejarah dan secara *substantive* dapat disampaikan kepada para peserta didik.

Namun demikian, apabila konsep-konsep seperti itu yang disampaikan maka pembelajaran sejarah hanya terpaku pada jaman yang menjadi pokok bahasan. Para siswa hanya dibekali dengan jiwa jaman pada ruang sejarah (*historical space*) yang menjadi bahan kajian. Sebaliknya, apabila pembelajaran mengenai kerajaan tertentu dianalisis dengan menggunakan *analytical concepts* seperti *patriarchi* dan *feodalisme*, misalnya, maka para peserta didik dapat diajak untuk memahami isu-isu atau masalah-masalah klasik dan kontemporer mengenai dominasi laki-laki atas perempuan, penguasa atas rakyat, kelompok dominan atas tidak dominant, elite parpol atas masa pendukung, pusat atas daerah, keraton (istana) atas balai rakyat, dan lain-lain. Dengan dua *analytical concept* tersebut maka para peserta didik dapat diajak berpikir kritis atau melakukan analisis mengenai isu-isu kontemporer seperti kekerasan dalam rumah tangga, eksploitasi tenaga kerja wanita di dalam dan luar negeri, perlombaan masyarakat untuk memperoleh gelar akademik sebagai “simbol kebangsawanan baru”, kerusakan sum-

ber daya alam akibat keberpihakan elit pada golongannya atau kelompok tertentu, dan lain-lain sambil tetap menempatkan pembahasan tersebut dalam konteks pokok bahasan/topik yang sesuai dengan kurikulum yang dirujuk. Konsep *patriarchi* dan *feodalisme* dalam pembelajaran sejarah menjadi konsep yang bersifat analitis sebab hal itu akan terkait dengan masalah keadilan sosial, sesuai pandangan pedagogi kritis dalam tataran paradigma *postmodernism*, yang menyangkut isu/masalah klasik (sepanjang sejarah) dan kontemporer (masa kini) mengenai dominasi/hegemoni laki-laki atas perempuan, dominasi penguasa atas yang dikuasai, produsen (dalam tataran kapitalisme) atas konsumen.

Substantive concepts yang harus dipelajari dan dikuasai oleh peserta didik dalam pembelajaran sejarah (Lee, 2005: 61) bisa bersifat analisis (*analytical concepts*) atau digunakan sebagai alat analisis apabila guru sejarah memiliki wawasan yang luas dalam memahami persoalan-persoalan atau isu-isu dalam sejarah dan dalam kehidupan masyarakat kontemporer. *Substantive concepts* seperti ideologi, demokrasi, kapitalisme, imperialisme, komunisme, fasisme, nasionalisme, Pancasila dan lain-lain bisa dipakai sebagai konsep yang bersifat analisis sebab ideologi-ideologi tersebut terkait dengan masalah representasi, kepentingan (*interest*) dan memiliki pengaruh/relasi kuasa (*power relation*) satu pihak/kelompok atas kelompok/pihak lain seperti yang diusung oleh para pendukung pedagogy kritis (Giroux, Freire, Habermas, dan lain-lain). Sebagai contoh, ideologi tidak hanya secara substantif merupakan sistem yang abstrak mengenai gagasan (*ideas*) dan keyakinan melainkan juga bersifat analitis karena terkait dengan cara berpikir (*ways of thinking*) dalam keluarga, sekolah masyarakat, dan negara, simbol budaya

bangsa dan negara, sistem hukum dan pemerintahan sekaligus sebagai alat kekuasaan yang mengandung unsur kuasa (*power*) di dalamnya. Melalui pandangan ini, pembelajaran sejarah mengenai topik/pokok bahasan kolonialisme dan imperialisme di Negara-negara Asia-Afrika, ideologi komunisme di Uni Soviet, Fasisme di Italia, Naziisme di Jerman, Pancasila di Indonesia, atau ideologi lain di Negara tertentu – sesuai topik/pokok bahasan dalam kurikulum – dapat memfasilitasi para siswa menggunakan konsep ideologi untuk menganalisis relasi kuasa (*power relation*) dalam kehidupan masyarakat kontemporer yang terdapat dalam atau melalui berita TV, berita koran, iklan, materi kurikulum, buku teks sejarah, dan lain-lain.

Penggunaan *analytical concepts* tentang ideologi di atas, para peserta didik tidak hanya dibekali dengan kemampuan dalam memahami materi sejarah tentang ideologi pada zaman tertentu melainkan juga penyadaran dan pemahaman sekaligus *empowerment* tentang adanya pengaruh *power relation* dan *interest* pemilik media TV atas pemirsa, pemilik produk iklan melalui pencitraan (*image*) sebagai *power* atas konsumen, interest/kepentingan pemilik koran atas pembaca, kepentingan negara melalui kurikulum atas para siswa sebagai generasi yang ingin dibentuk menurut persepsi Negara, pengendalian wawasan kebangsaan yang ingin dikembangkan oleh Negara atas para peserta didik melalui buku teks dan lain-lain. Dengan demikian, *analytical concepts* mengenai ideologi bisa menjadi penghubung antara materi sejarah tentang masa lalu dengan persoalan sosial kontemporer.

Melalui *analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah diharapkan para siswa memiliki kemampuan dalam memahami korelasi analogis (Ferguson, 1996), komparasi linier (Mansilla, 2000), dan kerangka pikir sejarah yang lebih

luas (*a wider historical framework*) (Lee, 2005: 65-72), atau hubungan simbolis dan analogis antara peristiwa terbunuhnya sejumlah orang di Negara Fasis-Italia, Nazi-Jerman dan Komunis-Uni Soviet pada awal dan pertengahan abad ke-20 dengan peristiwa terbunuhnya sejumlah orang di Indonesia pada masa sebelum dan sesudah peristiwa G-30S/Tahun 1965 atau dengan terbunuhnya sejumlah orang di Era Reformasi sebagai akibat dari dominasi/relasi kuasa ideologi. Hal yang sama, ketidakberdayaan masyarakat berhadapan dengan penguasa yang menggunakan ideologi sebagai kuasa (*power*) menurut persepsinya pada zaman sejarah tertentu dapat dianalogikan dan disimbolisasikan dengan ketidakberdayaan masyarakat masa kini, termasuk para siswa, berhadapan dengan serbuan beragam produk global yang disebar oleh perusahaan multinasional dan dikemas dalam industri citra melalui iklan di media masa (TV, koran dan internet). Dengan demikian, *analytical concepts*, - sebagai contoh ideologi - bisa menjadi penghubung antara peristiwa masa lalu dengan persoalan-persoalan kontemporer.

Contoh lain tentang perubahan dari pokok bahasan menjadi topik serta *substantive concepts* menjadi *analytical concepts* dapat dilihat pada pokok bahasan mengenai Peradaban Tua di Dunia (Peradaban Sungai Nil, Eufkrat dan Tigris, Indus, dan Sungai Kuning) pada Kurikulum Sejarah SMP tahun 1994, 2004 atau 2006. Pokok bahasan tersebut dapat dikembangkan menjadi topik mengenai peradaban (*civilization*) yang sekaligus sebagai *substantive concepts*. Namun demikian, *substantive concepts* tersebut dapat juga ditambahkan dengan konsep *challenge and response* dari Arnold Toynbee. Dengan menggunakan teori/konsep tersebut, para siswa tidak hanya diberi informasi me-

ngenai latarbelakang lahirnya peradaban tua di daerah lembah sungai besar tersebut melainkan juga dibekali dengan fasilitas untuk mengembangkan pemahaman bahwa bangsa-bangsa yang dihadapkan pada tantangan akan mendorong terjadinya kreatifitas untuk bertahan menghadapi tantangan (*challenges*) tersebut. Response kreatif terhadap tantangan tersebut telah melahirkan sebuah peradaban baru yang jauh lebih unggul dibandingkan dengan peradaban terdahulu.

SIMPULAN

Konsep yang bersifat analitis (*analytical concepts*) dapat digunakan sebagai alat analisis untuk melihat persoalan kontemporer berupa tidak berkembangnya peradaban masyarakat Indonesia dalam meresponse berbagai tantangan. Penggunaan konsep *challenge and response* tidak hanya bersifat substantive melainkan juga *analytical* ketika hal itu digunakan sebagai alat untuk melihat berkembangnya peradaban sungai di Indonesia dari dulu hingga kini. Penjelasan tentang lahirnya peradaban tua dengan menggunakan konsep *challenge and response* sebenarnya tidak hanya berdimensi pada jaman itu melainkan juga pada jaman dimana para siswa berada. Teori/konsep *challenge and response* dapat dipakai untuk menghubungkan antara lahirnya peradaban tua di dunia dengan "keharusan" melahirkan peradaban baru pada jaman sekarang melalui tindakan kreatif (*response*) menghadapi berbagai tantangan (*challenges*) yang dihadapi oleh masyarakat kontemporer. Dengan demikian, penggunaan konsep tersebut juga bersifat *problem oriented*, - sebuah kondisi yang dikehendaki para pendukung pandangan *post-modernism* dan *critical theory*. Masalah sosial-budaya yang kini sedang diha-

dapi oleh bangsa Indonesia adalah lemahnya kreatifitas bangsa, rendahnya etos kerja, mudah menyerah pada tantangan termasuk tantangan bencana alam berupa banjir sungai besar dan kebakaran hutan setiap tahun, dan lain-lain, dapat diangkat menjadi topik bahasan sejarah. Dengan demikian, melalui pembelajaran seperti ini guru sejarah tidak hanya memprovokasi para siswa dengan mengungkap berapa banyaknya persoalan (tantangan) yang sedang dihadapinya melainkan juga menjadikan mereka sebagai aktor/pelaku sejarah seperti halnya bangsa Mesir Kuno, Mesopotamia, Lembah Sungai Indus dan Kuning pada jamannya, untuk meresponse beragam tantangan kontemporer dengan tindakan kreatif, kerja keras, hemat, berorientasi ke depan, dan lain-lain. Cara ini adalah sangat relevan dengan pandangan *postmodernism, critical theory* dan *postcolonial theory* (Said, 1978, Spivak, 1980) mengenai fokus kajian sejarah tentang menjadikan materi sejarah sebagai materi yang berfokus pada dinamika, isu dan persoalan masyarakat setempat sehingga pembelajaran sejarah lebih bermakna (*meaningful*) bagi para siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Carr, Wilfred & Kemmis, Stephen. 1996. *Becoming Critical, Education, Knowledge and Action Research*. Melbourne: Deakin University Press.
- Cherryholmes. 1991. "Critical Pedagogy and Social Education". Dalam Shaver, James P. 1991. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Ferguson, Patrick. 1996. "Teaching Issues-Centered History". Dalam Evans and Saxe. 1996. *Handbook on Teaching Social Issues*. Washington: NCSS.
- Giroux, H.A. 2000. "Democratic Education and Popular Culture". Dalam Hursh, David W & Ross, E Wayne. 2000. *Democratic Social Education, Social Studies for Social Change*. New York: Falmer Press.
- Gilbert, Rob and Vick, Malcolm. 1996. "The knowledge Base for Studying Society and Environment". Dalam Gilbert, Rob, ed. 1996. *Studying Society and Environment, A Handbook for Teachers*, Melbourne: Macmillan Education Australia, Pty. Ltd.
- Habermas, J. 1979. *Communication and the Evolution of of Society*. Boston: Beacon Press.
- Hasan, Said Hamid. 1996. *Pendidikan Ilmu Sosial*. Jakarta: Balitbang Dikbud.
- — — 2004. "Kurikulum dan Tujuan Pendidikan Nasional". *Makalah Stadium Generale*, PPS, UPI, 2004.
- Kemmis with Fitzclarence. 1996. *Curriculum Theorising: Beyond Reproduction Theory*. Victoria: Deakin University.
- Lee, Peter J. 2005. "Putting into Practice: Understanding History". Dalam Donovan and Bransford, ed. 2005. *How Students Learn History in the Classroom*. The National Academy Press, Washington DC. www.nap.edu
- Mansilla, Veronica Boix. 2000. "Historical Understanding: Beyond the Past and into the Present". Dalam Stern, Peter N. et al. 2000. *Knowing, Teaching, and Learning History*. New York: New York University Press.
- Martorella, et al. 2005. *Teaching Social Studies in Middle and Secondary School*. New Jersey: Prentice Hall.
- McDonald, Helen. 1996. "Planning for Practice" Dalam Gilbert, Rob. 1996. *Studying Society and Environment, A Handbook for Teachers*. Sydney: Prentice Hall.
- Sjamsuddin, Helius. 1996. *Metodologi Sejarah*. Jakarta: Depdikbud.
- Said, Edward, 1978, *Orientalism*, Vintage Book, New York.
- Saixas, Peter N. 2000. 'Does Post-Modern History Have a Place in the School', in Stern, Peter N. at al. (2000) *Knowing, Teaching, and Learning History*, New York University Press, New York.
- Spivak Gayatry. 1988. "Can the Subaltern

- Speak?" Dalam Cary Nelson and Larry Grossberg, eds. *Marxism and the interpretation of Culture*. Chicago: Uni of Illinois Press,
- Smith. M.K. 2000. *Curriculum Theory and Practice*, tersedia dalam <http://www.infed.org/biblio/b-curric.htm#praxis> tanggal 15 Oktober 2006.
- Supriatna, Nana. 2002, 'Strategi Membaca Buku Teks dengan Kritis dalam Proses Pembelajaran Sejarah, dalam Asmawi Zainul dan Didin Saripudin, 2004, *Mozaik Pemikiran Tentang Sejarah, Pendidikan Sejarah dan Budaya*, Historia Utama Press, Bandung.
- — —. 2005, *Konstruksi Pembelajaran Sejarah Lokal Tatar Sunda Untuk Memahami Isu-isu Sosial*, dalam *Historia, Jurnal Pendidikan Sejarah*, nomor 11, Juni 2005.
- — —. 2007. *Konstruksi Pembelajaran Sejarah Kritis*. Bandung: Historia Utama Press, Bandung.
- — —. 2007b, "Pembelajaran Sejarah dalam KTSP", *Makalah*, disampaikan dalam seminar dan lokakarya guru-guru Sejarah MGMP Sejarah se-Kota Bandung tanggal 5 April 2007
- — —. 2007. "Mengembangkan Pertanyaan Kritis Model *Ways of Knowing* Habermas dalam Pembelajaran Sejarah", *Makalah*, disajikan dalam seminar *Konstruksi Pembelajaran Sejarah Kritis*, Himpunan Mahasiswa Jurusan Pendidikan Sejarah, UPI, tanggal 23 Mei 2007 di Ruang PTPG UPI.
- Wiriaatmadja, Rochiati. 2002. *Pendidikan Sejarah di Indonesia, Perspektif Lokal, Nasional, dan Global*. Bandung: Historia Utama Press.