

# PENDIDIKAN SEJARAH,

Suatu Keharusan;

*Reformulasi Pendidikan Sejarah*

Aditya N. Widiadi  
Wahyudi  
Tsabit Azinar Ahmad  
Aman  
Yuni Maryuni  
Dyah Kumalasari  
M. Nur Rokhman  
Taat Wulandari  
Supardi  
Zulkarnain

Pendidikan Sejarah, Suatu Keharusan;  
Reformulasi Pendidikan Sejarah

Aditya N. Widiadi, *et.al.*  
Hak cipta@2013

**Diterbitkan oleh**

Program Studi Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Ilmu Sosial,  
Universitas Negeri Yogyakarta,  
Karangmalang, Yogyakarta, 55281  
Telp. (0274) 586168 Psw. 385.

**Penulis**

Aditya N. Widiadi  
Wahyudi  
Tsabit Azinar Ahmad  
Aman  
Yuni Maryuni  
Dyah Kumalasar  
M. Nur Rokhman  
Taata Wulandari  
Supardi  
Zulkarnain

ISBN 978-979-15709-7-8  
Perpustakaan Nasional Katalog dalam Terbitan (KDT)

Aditya N. Widiadi, *et.al.*  
Pendidikan Sejarah, Suatu Keharusan;  
Reformulasi Pendidikan Sejarah  
Ed. 1, Cet. 1. Yogyakarta: 2013  
184 hlm, 21 cm  
Bibliografi:  
1. Pendidikan  
2. Sejarah

# DAFTAR ISI

**ADITYA N. WIDIADI**

Pembelajaran Sejarah Berbasis ADITS sebagai Alternatif  
Solusi PESEK (Pembelajaran Sejarah Emotif  
dan Kontroversial)

**5-23**

**WAHYUDI**

Belajar Sejarah Menjadi Lebih Menyenangkan  
dengan Pembelajaran Kreatif

**25-46**

**TSABIT AZINAR AHMAD**

Reposisi Peran Guru dalam Pembelajaran Sejarah  
Kontroversial: Perspektif Pedagogi Kritis

**47-68**

**AMAN**

Konsep Perubahan Strategi dan Evaluasi  
Pembelajaran di Perguruan Tinggi

**69-88**

**YUNI MARYUNI**

Nilai Budaya Pela-Gandong dalam Pembelajaran  
Sejarah: Alternatif Penyelesaian  
Konflik di Ambon

**89-95**

**DYAH KUMALASARI**

Pendidikan Karakter Berbasis Agama dan Budaya

**97-123**

**M. NUR ROKHMAN**

Pengembangan Pendekatan Pembelajaran Kooperatif  
(*Cooperative Learning*) Bernuansa Konstruktivisme

**125-144**

**TAAT WULANDARI**

Memaknai Sejarah: Memanfaatkan Peristiwa Aktual  
dalam Pengajaran Sejarah

**145-153**

**SUPARDI**

Mengembangkan Keterampilan Berfikir Kritis dalam  
Pembelajaran Sejarah

**155-166**

**ZULKARNAIN**

Upaya Kreatif dalam Pengembangan  
Pembelajaran Sejarah

**167-180**

**INDEKS**

# Pembelajaran Sejarah Berbasis ADITS Sebagai Alternatif Solusi PESEK (Pembelajaran Sejarah Emotif dan Kontroversial)

ADITYA N. WIDIADI

**K**ontroversi dalam ilmu sejarah pada dasarnya merupakan hal yang wajar, namun kontroversi ini akan menjadi kesulitan tersendiri ketika guru harus melaksanakan pembelajaran sejarah (Widiadi, 2009:86). Bagi guru yang tidak mau mempersulit diri, akan menganggap bahwa materi kontroversial dalam pembelajaran sejarah adalah sesuatu yang harus dihindari.

Bentuk penghindaran ini bisa dilakukan dengan tidak menyajikan topik kontroversi dalam pembelajaran, ataupun menutup mata terhadap kenyataan akan adanya kontroversi untuk kemudian memaksakan kebenaran sejarah menurut versi yang dianut guru. Sementara bagi guru yang telah memperoleh pencerahan akan menganggap muatan kontroversial bukan sebagai masalah yang harus dlenyapkan, namun akan lebih dianggap sebagai sebuah tantangan untuk menciptakan pembelajaran sejarah yang lebih menarik dan menyenangkan.

Pembelajaran sejarah yang membahas materi bermuatan kontroversial tidak cukup hanya dikemas dengan menarik dan menyenangkan saja, melainkan juga harus dapat disajikan tanpa melukai perasaan semua pihak, khususnya para siswa. Sifat muatan sejarah yang mengandung unsur kontroversi memang bagaikan sisi tajam pisau yang dapat melukai siapa pun yang dirugikan dari versi tertentu tentang masa lalu.

Guru harus menyajikan materi kontroversial itu tanpa boleh sedikitpun melukai hati siswa. Kontroversi sejarah dapat menyulut emosi (*emotive*) siswa ketika materi yang disajikan ternyata berbeda dengan apa yang diyakini siswa, atau ketika mendiskreditkan anggota keluarga, golongan, dan kelompok masyarakat yang menjadi asal siswa dibesarkan.

Permasalahan yang timbul sekarang adalah bagaimana cara mengemas muatan kontroversial dalam pembelajaran sejarah, agar dapat menjadi pembelajaran yang menarik dan menyenangkan, sekaligus tanpa menyulut emosi siswa. Di sisi lain, guru harus berhadapan dengan realitas bahwa pembelajaran sejarah terus-menerus mengalami inferiorisasi di mata dan hati para siswa. Bahkan virus inferiorisasi mata pelajaran sejarah ini telah menjangkiti para wali atau orang tua siswa hingga menyerang para pembuat kebijakan pendidikan.

Inferioritas ini muncul akibat dari diremehkannya mata pelajaran sejarah yang dianggap tidak memberi manfaat langsung dan nyata. Harus diakui bahwa mata pelajaran sejarah memang tidak memberi manfaat apapun kepada para siswa. Sekali lagi, memang benar bahwa mata pelajaran sejarah sama sekali tidak bermanfaat bagi siswa!

Pernyataan terakhir penulis dalam paragraf di atas, bisa—ataupun telah—menjadi kenyataan jika pembelajaran sejarah tidak dikelola dengan benar. Hampir setengah abad yang lalu, Hill (1956:35) telah mengeluh atas dilema yang harus dihadapi mata pelajaran sejarah, mengenai kenyataan bahwa ia mudah untuk dipelajari, dan karenanya sukar bukan kepalang untuk mengajarkannya. Maka dalam kesempatan ini, penulis mencoba untuk menawarkan alternatif solusi secara konseptual dalam mengatasi berbagai permasalahan ini. Terutama mengenai bagaimana mengemas pembelajaran sejarah emotif dan kontroversial (PESEK) di sekolah.

### **PESEK: Akar Masalah yang Butuh Solusi**

Sejarah tidak pernah lepas dari kontroversi, dengan kata lain, kontroversial dalam sejarah adalah suatu keniscayaan (Purwanto, 2009:1). Hanya negara otoriter belaka yang tidak memiliki kontroversi sejarah, karena di sana tidak ada kebebasan berpendapat (Adam, 2009:1). Melalui kebebasan berpendapat maka interpretasi atas masa lalu bisa dibangun secara berbeda oleh masing-masing sejarawan.

Kochar (2008:451) menegaskan bahwa faktor subjektif yang terkandung dalam interpretasi sejarawan dalam mengolah fakta yang mereka temukan, adalah penyebab lahirnya unsur kontroversi. Hal ini

dikarenakan fakta sejarah yang digunakan oleh sejarawan untuk membuat historiografi tentang masa lalu, sebenarnya adalah konstruk yang dibuat oleh sejarawan itu sendiri dan otomatis mengandung faktor subjektif (Kartodirdjo, 1992:88).

Sejarah emotif adalah implikasi langsung dari keberadaan kontroversi dalam sejarah. Penafsiran yang berbeda atas masa lalu, dapat menyebabkan pertentangan antar pihak yang menganut dan mendukung interpretasi yang berbeda. Hal ini karena setiap hasil penulisan sejarah, memungkinkan seseorang atau kelompok orang menjadi pihak yang disudutkan atau dirugikan. Akibat dari munculnya pertentangan atau karena merasa dirugikan atas penulisan sejarah tertentu, mereka menjadi emotif atau tersulut emosinya. Tersulutnya emosi akibat historiografi terhadap masa lalu inilah yang penulis maksud sebagai sejarah emotif (Widiadi, 2009:85).

Keberadaan sejarah kontroversial tidak bisa dilepaskan dari—karena terkadang berposisi sebagai penyebab keberadaan—sejarah emotif. Satu sama lain saling mempengaruhi. Munculnya kontroversi dalam sejarah dapat memicu emosi pihak-pihak yang berbeda pendapat atau dirugikan. Sementara tersulutnya emosi satu pihak saja atas keberadaan satu versi sejarah, berarti telah menghasilkan sejarah kontroversial. Sejarah bisa menjadi bersifat emotif dan kontroversial ketika dirasa ada—atau benar-benar ada—ketidakadilan bagi seseorang, yang disebabkan oleh kelompok atau individu lain di masa lampau. Kondisi ini juga disebabkan oleh kesenjangan antara apa yang diajarkan di keluarga, sekolah dan komunitas masing-masing (*The Historical Association*, 2007:3).

Dalam menghadapi pembelajaran sejarah emotif dan kontroversial, guru diharapkan tidak hanya memiliki bekal pengetahuan substansi faktual belaka namun juga kemampuan berfikir historis dengan cara memahami historiografi dan metodologi yang menghasilkan sejarah sebagai narasi (Purwanto, 2009:3). Tidak cukup sampai di sini, berhubung pembelajaran sejarah adalah ditujukan dan diorientasikan kepada siswa—bukan milik guru saja—maka sudah semestinya siswa juga diberi keterampilan dasar metodologi dan historiografi. Dengan demikian, siswa juga akan dapat menginsyafi sebab-sebab munculnya kontroversi dalam sejarah sehingga mereka lebih arif dalam mengontrol emosi yang muncul akibat kondisi tersebut.

Menurut Adam (2009:10), guru idealnya sebagai penyampai kebenaran dan tidak membohongi siswa. Maka ketika berhadapan dengan kondisi yang dapat memunculkan sejarah emotif dan kontroversial, guru harus menyampaikan apa adanya. Akan menjadi lebih baik lagi ketika siswa diberi kesempatan untuk menelusuri sendiri asal-muasal kontroversi itu. Dengan demikian, guru tidak perlu menghindari apalagi menghilangkan kontroversi yang pada dasarnya memang telah ada.

Penulis tidak sependapat dengan Widodo (2009:2) bahwa kontroversi dalam sejarah dapat hilang ketika kejujuran sejarah ditegakkan. Pendapat penulis didasarkan pada keyakinan bahwa sejarah kontroversial itu akan tetap ada meski kejujuran sejarah ditegakkan. Sejarah kontroversial itu akan tetap ada selagi manusia sebagai pemilik sejarah diberi kesempatan secara bebas dalam mengkonstruksi masa lalu dalam iklim akademis yang sehat. Manusia sebagai sejarawan, manusia sebagai guru sejarah, manusia sebagai siswa yang belajar dari sejarah, adalah manusia sebagai subjek. Sehingga mereka juga pasti akan memiliki dan menghasilkan versi yang berbeda atas masa lalu. Oleh karena itu, dalam mengemas pembelajaran sejarah emotif dan kontroversial yang harus dilakukan bukan meniadakan kedua unsur tersebut, tetapi mengelolanya secara lebih baik agar siswa dapat belajar secara konstruktif.

Sebagai contoh eksistensi muatan emotif dan kontroversial dalam pembelajaran sejarah di sekolah, bisa dilihat dari standar kompetensi dan kompetensi dasar yang termuat dalam standar isi mata pelajaran sejarah untuk Sekolah Menengah Atas (SMA)/Madrasah Aliyah (MA). Ketika mempelajari kompetensi dasar 2.1 untuk kelas X, siswa diharapkan memiliki kompetensi dalam “menganalisis kehidupan awal masyarakat Indonesia.”

Pembelajaran sejarah biasanya mengupas jenis-jenis manusia purba di Indonesia beserta proses evolusinya. Kontroversi dapat muncul ketika siswa meyakini berdasarkan ajaran agamanya bahwa manusia pertama adalah Adam. Emosi siswa bisa meletus ketika mengupas teori evolusi yang meyakini bahwa manusia modern berasal dari evolusi manusia purba, yang konon mirip dengan makhluk sejenis primata.



Kasus lain yang dapat melahirkan pembelajaran sejarah emotif dan kontroversial adalah ketika mengkaji kompetensi dasar 1.3 untuk kelas XI Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) yakni “menganalisis perjuangan bangsa Indonesia dalam mempertahankan kemerdekaan dari ancaman disintegrasi bangsa terutama dalam bentuk pergolakan dan pemberontakan (antara lain: PKI Madiun 1948, DI/TII, Andi Aziz, RMS, PRRI, Permesta, G-30-S/PKI).”

Sebagai contoh, kontroversi biasanya sering muncul ketika mengupas masalah “G-30-S/PKI” karena pasca Orde Baru banyak muncul penafsiran mengenai siapa dalang dibalik peristiwa itu. Siswa biasanya mempertanyakan hal ini, karena mereka telah membaca berbagai macam buku sejarah yang memiliki tafsir berbeda atas peristiwa tersebut atau mengakses informasi dari dunia maya. Kecuali itu, kompetensi dasar ini dapat pula melecut emosi siswa ketika terdapat anggota kerabatnya yang terlibat dalam peristiwa tersebut. Terlebih ketika kerabat siswa berada pada posisi sebagai yang dipersalahkan berdasar penafsiran salah satu versi.

Berdasarkan paparan di atas, telah jelas bahwa pembelajaran sejarah emotif dan kontroversial memang benar-benar ada dalam tiap kali pembelajaran sejarah di sekolah. Namun, kebanyakan guru kebingungan tentang bagaimana mengemas muatan emotif dan kontroversial dalam pembelajaran. Penulis menawarkan dua pendekatan sebagai alternatif solusi, yang kemudian bila keduanya sama-sama dilaksanakan menjadi dasar munculnya model pembelajaran sejarah berbasis ADITS.

### **Analisis Dokumen: Alternatif Solusi untuk Mendekatkan Siswa Kepada Sumber Primer Sejarah**

Pembelajaran sejarah selama ini dianggap gampang, terasa hambar, kering, jauh dari makna dan manfaat. Banyak sekali keluhan bahwa pembelajaran sejarah dianggap menjemuhkan dan tidak menyenangkan. Berbagai penelitian yang dilakukan oleh mahasiswa, guru, maupun pemerhati pendidikan sejarah pada umumnya berangkat dari masalah-masalah tersebut. Berbagai alternatif pemecahan pun bermunculan.

Dalam tulisan ini, penulis berasumsi bahwa masalah yang sesungguhnya diakibatkan oleh karena mata pelajaran sejarah tidak disusun untuk menjadi milik siswa. Dengan kata lain, siswa tidak merasa memiliki mata pelajaran sejarah, sekaligus tidak merasa bahwa sejarah adalah miliknya.

Pangkal permasalahan ini dipicu oleh kenyataan bahwa siswa biasanya memperoleh citarasa sejarah yang merasuk dalam hati mereka, bukan dari keterlibatannya dalam kerja sejarawan, ataupun minimal dari sentuhan langsung dengan sumber sejarah sekaligus menganalisisnya (Heidrich, 2006:8). Citarasa sejarah yang dimiliki oleh siswa lebih banyak dihasilkan oleh kesan mereka terhadap buku teks sejarah, atau lebih parah lagi berasal dari Lembar Kerja Siswa (LKS) yang mereka miliki.

Konsekuensi logis atas kenyataan ini adalah siswa tidak memahami bagaimana proses sejarawan menghasilkan historiografi terhadap peristiwa di masa lalu. Sehingga ketika ada historiografi yang multi versi dan saling kontra satu sama lain, siswa merasa hal ini membingungkan dan berharap ada versi tunggal atas masa lalu demi keberhasilan mereka menghadapi ujian sekolah. Bukan untuk menghadapi ujian hidup.

Kondisi di atas merupakan sumber dari munculnya masalah sejarah kontroversial dan sekaligus sejarah emotif. Penulis menawarkan alternatif solusi dalam mengatasi permasalahan PESEK dengan cara menghilangkan pangkal penyebab masalah ini. Agar para siswa mampu memahami dan menghargai perbedaan versi dalam sejarah, maka siswa harus mengetahui bagaimana sejarah itu diproduksi. Agar siswa mengerti bagaimana sejarah itu diproduksi, maka siswa harus diberi kesempatan bersentuhan langsung dengan sumber sejarah. Siswa harus diberi akses untuk bersentuhan langsung dengan sumber sejarah, terutama terhadap sumber primer. Untuk itu, penulis menawarkan alternatif solusi yang pertama, yakni dalam bentuk pembelajaran sejarah berbasis analisis dokumen sejarah.

Dokumen sejarah yang dimaksud dalam tulisan ini mengikuti pendapat Kartodirdjo (2011:2) yang menganggap dokumen memiliki arti sempit dan luas. Dokumen dalam arti sempit adalah kumpulan data verbal yang berbentuk tulisan, sementara dalam arti luas adalah semua sumber primer sejarah seperti monumen, artefak, foto, *tape*, dan

sebagainya. Dengan demikian dokumen sejarah yang penulis maksudkan adalah segala manifestasi sumber primer sejarah.

Pembelajaran sejarah berbasis dokumen yang memanfaatkan sumber primer sebenarnya bukan hal baru, dan bukan gagasan orisinal penulis. Hal ini disebabkan gagasan ini sudah dicetuskan hampir seabad lalu oleh Keatinge (dalam Phillips, 2007:72), yang tidak hanya menganjurkan penggunaan sumber dan bukti sejarah untuk membuat pembelajaran sejarah lebih menarik, sekaligus juga membekali siswa dengan metodologi yang dikuasai sejarawan. Berikutnya muncul banyak penganjur lainnya yang menawarkan hal yang sama. Hanya saja para penganjur itu adalah pakar pendidikan di luar Indonesia. Sementara, untuk Indonesia sendiri pemanfaatan dokumen dan sumber primer dalam pembelajaran sejarah masih relatif jarang.

Terbatasnya pemanfaatan dokumen dan sumber primer dalam pembelajaran di Indonesia diakibatkan dua faktor. *Pertama*, dan yang paling utama, karena begitu sulitnya mengakses sumber primer di Indonesia, apalagi bila harus dihadirkan dalam ruang kelas. *Kedua*, tidak semua guru sejarah dan ahli sejarah setuju, bila siswa diberi kesempatan untuk memiliki keahlian dasar sejarawan. Guru sejarah akan mengeluhkan keterbatasan waktu dalam pelajaran di sekolah, sehingga jangankan mengakses sumber primer dan membekali siswa dengan metodologi sejarah, untuk “menghabiskan materi” saja rasanya tidak cukup.

Beberapa ahli sejarah terkadang juga berkubu pada pendapat ini, yang meragukan kapasitas siswa sekolah menengah yang dianggap “belum cukup umur” untuk dibekali metodologi sejarah. Hal ini didasarkan pengalaman penulis ketika menjadi reviewer buku teks mata pelajaran sejarah tahun 2011 yang diselenggarakan oleh Pusat Kurikulum dan Perbukuan Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan Nasional. Saat itu, supervisor—yang merupakan guru besar dalam bidang Ilmu Sejarah—menekankan agar buku mata pelajaran sejarah SMA yang terlalu mendetil dalam membahas Kompetensi Dasar 1.3 “menggunakan prinsip-prinsip dasar penelitian sejarah” harus diberi skor yang lebih rendah.

Kesulitan dalam melaksanakan pembelajaran sejarah berbasis dokumen memang bisa terjadi apabila dokumen dipahami dalam arti

sempit dan sumber primer hanya dibatasi pada sumber yang terkait langsung dengan peristiwa sejarah yang sedang dibahas. Padahal sumber primer sangat luas dan bisa dalam bentuk apa saja. Veccia (2004:3) mengindikasikan betapa luasnya kategori sumber primer dengan menyatakan:

*Primary sources are manuscripts, first-person diaries, oral histories, letters, interviews, photographs, maps, films, sound recordings, music, song sheets—fragments of history, incomplete in themselves, but when assembled, analyzed, and researched, they can provide personal insights, human drama, and deep historical understandings. Primary sources can also be places and people. They are resources that speak directly to the viewer, the reader, and the listener without explanatory context. They evoke a sense of time and place. They often carry a point of view and thus, by definition, are not always neutral or objective. This means that one primary sources can contradict another—or corroborate another.*

Berdasarkan pernyataan tersebut, guru sebenarnya tidak perlu takut untuk memanfaatkan sumber primer karena bisa dalam bentuk apapun, tidak harus berupa dokumen tertulis. Siswa tinggal dipersilahkan untuk menelusuri sendiri berbagai sumber sejarah yang tersedia di lingkungan terdekat mereka, dalam bentuk apapun juga. Misalnya, catatan harian dari kakeknya, surat pribadi neneknya, album foto keluarga, kartu anggota partai politik keluarganya, informasi dari wawancara dengan tetangga, dan semua yang bisa diakses oleh siswa.

Guru hanya perlu hati-hati bahwa sumber primer belum tentu membuat siswa tertarik kepada sejarah, karena terkadang bisa membuat siswa bosan. Maka guru harus menggunakannya secara kreatif, agar sumber primer juga dapat lebih mempersonalisasikan proses belajar. Dengan demikian sumber primer yang digunakan bisa berangkat dari apapun yang dimiliki siswa, untuk memahami sejarahnya sendiri. Untuk kemudian dikaitkan dengan isu yang lebih luas, dengan meluaskan fokus dari apa yang terjadi menuju pencarian maknanya di masa lalu, masa kini, dan masa depan (Veccia, 2004:1-2).

Setiap bentuk sumber primer yang bisa didapatkan oleh siswa merupakan awal dari dapat terlaksananya pembelajaran sejarah berbasis analisis dokumen. Tujuan utamanya adalah membuat masa lalu nyata dan seotentik mungkin bagi siswa. Dan sumber-sumber tersebut merupakan alat yang tepat untuk mencapai tujuan ini, karena mampu menjadikan sejarah lebih empiris dan ilmiah. Dan yang lebih

penting lagi, sumber sejarah memberi kesempatan kepada siswa—bahkan ditingkat paling kelas paling rendah sekalipun—untuk menganalisis fakta. Membantu siswa mencapai kesimpulan yang logis dan mengembangkan “*the power of imagination*” yang mereka miliki (Pathak, 2003:59-60).

Kunci keberhasilan pelaksanaan pembelajaran sejarah berbasis analisis dokumen bergantung pada kreatifitas dan improvisasi yang harus terus dilakukan oleh guru. Guru harus berusaha menyediakan sumber primer yang bisa mengkaitkan siswa dengan topik yang sedang dibahas.

Sebagai contoh, ketika pembelajaran sejarah sedang mengkaji peristiwa 1965-1966 dan guru dihadapkan dengan kondisi ketiadaan sumber primer sama sekali. Maka guru harus mempersilahkan siswa untuk membuat historiografi sendiri mengenai peristiwa tersebut di tingkat lokal dengan mewawancarai beberapa anggota keluarga dan tetangga yang terlibat—atau setidaknya hidup sejaman dari terjadinya peristiwa tersebut. Ketika siswa telah memahami bahwa keterangan yang diberikan saksi dan “pelaku sejarah” bisa berbeda-beda, maka mereka pun tidak akan terkejut-kejut ketika mempelajari ragam versi terjadinya “G-30-S” di tingkat nasional dan berbagai peristiwa lain yang mengiringinya.

Harus diakui, untuk mencapai tingkat pemahaman ini, siswa butuh proses. Shemlit (dalam Phillips, 2007:73-74) mengisyaratkan bahwa siswa akan mengembangkan pemahamannya terhadap sumber sejarah melalui empat tahap. *Pertama*, pengetahuan akan masa lalu dianggap “*taken for granted*.” Pada tataran ini siswa biasanya masih kebingungan, ketika mereka memperlakukan sumber primer sebagaimana adanya ketika mereka baca, seperti sedang membaca buku teks sejarah.

*Kedua*, siswa akan mulai sedikit paham akan problematika metodologi sejarah. Tentang bagaimana cara yang harus mereka lakukan untuk bisa tahu akan masa lalu. Mereka mulai menginsyafi bahwa pengetahuan atas masa lalu sangat bergantung pada “bukti” yang didapatkan.

*Ketiga*, siswa mulai menyadari perbedaan bukti atau sumber sejarah dengan informasi yang didapatkan. Kesadaran siswa akan muncul bahwa sumber sejarah juga mengandung “*bias*,” karenanya perlu dinilai atau dikritik terlebih dulu.

*Keempat*, siswa akan memperoleh pencerahan mengenai historisitas atas masa lalu. Mereka mulai memahami asal sejarah dan metodologinya, serta menerima bahwa sejarah yang dihasilkan bergantung dari kesimpulan yang dibuat sejarawan terhadap sumber sejarah.

Veccia (2004:6-7) melihat dua tingkatan yang harus dilalui siswa ketika pembelajaran sejarah berbasis dokumen dilakukan. *Pertama*, dengan cara mengembangkan kemampuan mereka berfikir kronologis terlebih dulu, karena merupakan bagian penting dalam memahami sejarah. Siswa harus dapat menyadari bahwa mereka adalah bagian dari kontinuitas sejarah, dan turut berpartisipasi dalam membuat sejarah. Ketika siswa sudah pada taraf ini, mereka akan memahami hakekat sumber primer, kelebihan dan kelemahannya. *Kedua*, adalah taraf untuk lebih memahami sumber primer, dimana siswa akan mempelajari dan menggunakannya secara lebih kritis.

Dalam mempelajari sumber primer untuk pembelajaran sejarah di sekolah, Le Cocq (dalam Phillips, 2007: 77-78) menawarkan tiga langkah utama ketika mengevaluasi sumber oleh siswa, antara lain:

1. Membangun *comprehension*, di mana siswa mencoba memahami tentang apa yang disampaikan sumber kepadanya.
2. Melaksanakan *analysis*, di mana siswa mempertanyakan apa yang disampaikan sumber kepadanya. Pertanyaan dapat berkisar pada jumlah sumber yang digunakan, perbedaan antara fakta dan opini, serta latar belakang pencipta sumber sejarah.
3. *Evaluation*, di mana siswa mempertimbangkan kembali tentang apa yang telah disampaikan sumber kepadanya.

Ketika siswa sudah mampu mendapatkan berbagai bentuk sumber primer dan mulai melakukan analisis terhadapnya. Siswa akan menyadari bahwa semua sumber yang mereka dapatkan belum tentu dapat berbicara mengenai sesuatu yang terjadi di masa lalu (Pathak, 2003:56). Untuk itu, analisis dokumen saja belum cukup, akan tetapi harus dilanjutkan dengan usaha untuk menafsirkan atas sumber primer dan sumber sejarah lain yang bisa dimanfaatkan dalam pembelajaran sejarah.

## **Interpretasi Teks Sejarah: Alternatif Solusi untuk Memberi Kesempatan Kepada Siswa Mengkonstruksi Masa Lalu Secara Mandiri**

Aspek paling inovatif dari kurikulum sejarah yang paling mutakhir adalah kebutuhan untuk membekali siswa dengan interpretasi sejarah (McAleavy, 2000:72). Melalui belajar interpretasi sejarah, siswa akan mulai memahami asal-usul sejarah, bagaimana ia dikerjakan dan diciptakan.

Siswa dapat belajar bahwa tidak hanya ada satu versi atas masa lalu, dan bahkan mereka akan mulai memahami bahwa terkadang sejarah juga digunakan untuk tujuan propaganda (Sinclair, 2007:59). Dengan demikian, jika pembelajaran sejarah berbasis interpretasi teks sejarah ini dilakukan maka tidak perlu lagi ada kekhawatiran dan ketakutan atas keberadaan sejarah emotif dan kontroversial.

Bahkan, isu kontroversial sangat dianjurkan untuk dihadirkan dalam pembelajaran sejarah dengan menampilkan interpretasi yang berbeda, agar nilai demokratis dan menghargai keberagaman dapat terbentuk. Kecuali itu, penekanan pada interpretasi merupakan kubu pertahanan terhadap penyalahgunaan sejarah secara politik (McAleavy, 2000:72).

Berdasarkan hal tersebut, penulis berasumsi bahwa secara konseptual pembelajaran sejarah berbasis interpretasi teks sejarah dapat digunakan sebagai alternatif model pembelajaran dalam menghadapi keberadaan PESEK yang menjadi momok tersendiri bagi para guru sejarah.

Pelaksanaan pembelajaran sejarah berbasis interpretasi teks sejarah merupakan kelanjutan dari pembelajaran sejarah berbasis analisis dokumen. Pandangan ini didasarkan pada kenyataan bahwa penggunaan sumber primer saja belum cukup.

Menurut McAleavy (2000:73) penggunaan sumber primer oleh siswa dalam pembelajaran sejarah harus dilengkapi dengan studi dan evaluasi atas karya sejarah yang telah dihasilkan sejarawan, termasuk sumber sekunder lain yang selama ini seringkali diabaikan. Maka dalam

pembelajaran sejarah berbasis interpretasi teks sejarah, yang hendak dikaji bukan hanya sumber primer, namun berbagai sumber lain, seperti halnya teks sejarah yang telah dihasilkan para sejarawan.

Teks sejarah yang dimaksudkan untuk diinterpretasi dalam tulisan ini, bukan hanya terdiri dari sumber yang berbentuk tertulis, namun juga berbagai bentuk media lain yang membahas tentang masa lalu. Maka selain mempelajari buku dan jurnal karya sejarawan, dikaji pula interpretasi yang dihasilkan oleh buku teks mata pelajaran sejarah, koleksi museum, diorama museum, film dokumenter, film berlatar sejarah, novel sejarah, dan berbagai bentuk lain yang dapat merepresentasikan masa lalu.

Kerja interpretasi yang dilakukan oleh siswa terdiri dari dua jenis, yakni siswa harus bisa menilai interpretasi yang dihasilkan oleh orang lain dalam teks sejarah yang ia kaji dan sekaligus harus mampu melahirkan interpretasi yang berasal dari kontruksinya sendiri. Menurut McAleavy (2000:76) terdapat tiga poin penting tentang penggunaan pendekatan interpretasi dalam pembelajaran sejarah.

*Pertama*, analisis atas hasil interpretasi akan menjadi lebih efektif bila merupakan bagian kajian yang lebih luas. Maksudnya jika siswa telah memiliki tingkat pengetahuan yang lebih kontekstual atas suatu topik, maka ia dapat melakukan penilaian atas masuk akal atau tidaknya sebuah hasil interpretasi orang lain dalam topik yang lebih luas.

*Kedua*, interpretasi yang dihasilkan sendiri oleh siswa adalah cara yang berguna untuk mengenalkan interpretasi lain yang lebih umum. Guru dapat membesarkan hati siswa dengan memintanya untuk merefleksikan hasil interpretasinya, seperti apakah mereka telah menggunakan bukti-bukti dalam menciptakan gambaran atas masa lalu.

*Ketiga*, siswa harus diajak memikirkan proses membentuk sebuah interpretasi daripada menilai kualitas interpretasi yang dihasilkan. Hasil kerja sejarawan, kurator museum, arkeologis, pembuat film dan lainnya tidak boleh disakralkan sehingga harus dapat dijelaskan oleh siswa.

Proses menafsirkan penafsiran (*interpreting interpretations*) dimaksudkan untuk menciptakan keseimbangan dalam pembelajaran sejarah. Sehingga masa lalu, tidak saja berhak ditafsirkan oleh sejarawan tapi juga boleh ditafsirkan sendiri oleh pembaca karya sejarawan—dalam



hal ini tentu saja siswa. Agar dapat memahami penafsiran, Haydn (dalam Phillips, 2007:81) menyarankan agar siswa memiliki bekal sebagai berikut.

- *Pertama*, pengetahuan atas suatu topik, tema, atau peristiwa yang sedang dipaparkan. Maka siswa harus terlebih dulu memiliki pengetahuan sejarah yang kontekstual dengan kehidupan siswa.
- *Kedua*, memiliki akses terhadap bahasa, yang terkadang dibutuhkan secara khusus, untuk membaca historiografi yang ditulis dalam bahasa asing.
- *Ketiga*, pemahaman konseptual, khususnya kapasitas untuk dapat menjelaskan apa yang telah dikatakan suatu tafsiran, untuk kemudian dievaluasi, diambil keputusan dan menganalisisnya.
- *Keempat*, memiliki informasi mengenai latar belakang penulis atau sejarawan.
- *Kelima*, siswa harus memiliki apresiasi terhadap sejarah yang terkadang bisa menjadi “tidak jelas” karena biasanya siswa tidak bisa meyakini bahwa dalam sejarah dimungkinkan ditafsirkan lebih dari satu versi.

Dalam menyiapkan pembelajaran sejarah berbasis interpretasi teks sejarah, Sinclair (2007:60-63) menyarankan empat langkah yang harus dilakukan oleh guru. *Pertama*, guru harus memilih suatu topik atau kompetensi dasar tertentu. Berikutnya, guru menyiapkan pertanyaan interpretatif, misalnya “Arung Palaka: pahlawan atau pengkhianat bangsa?” atau “Sistem Tanam Paksa: membawa dampak positif atau negatif bagi bangsa Indonesia?” Melalui pemberian pertanyaan yang kontroversial siswa diberi kesempatan untuk mengeksplorasi kontroversi sejarah yang ada, ketika semakin menggali lebih dalam, siswa mulai mengembangkan pemahamannya atas interpretasi sejarah, untuk kemudian menjadi dasar mereka dalam menilai teks sejarah berdasar pengetahuan subjektif mereka sendiri.

*Kedua*, guru harus memahami latar belakang pengetahuan yang telah dimiliki siswa. Hal yang harus dipertimbangkan dulu adalah

konteks siswa, seberapa tingkat kemampuan mereka? Bagaimana tingkat kemampuan baca mereka? Dan sebelum mengharapkan siswa untuk menafsirkan teks sejarah, guru harus yakin akan kemampuan dan pemahaman siswa telah mencukupi untuk topik yang akan dikaji.

*Ketiga*, menentukan tujuan belajar yang ingin dicapai. Dan yang *keempat*, adalah memilih sumber yang sesuai dan mencukupi untuk digunakan dalam kegiatan pembelajaran.

### **Pembelajaran Sejarah Berbasis ADITS: Alternatif Solusi PESEK**

Pembelajaran sejarah berbasis ADITS dapat terlaksana, ketika dua tahap utama yang disarankan dalam tulisan ini digabungkan, yakni melalui analisis dokumen dan sekaligus melalui interpretasi teks sejarah. Ketika model pembelajaran ini benar-benar diterapkan, penulis berkeyakinan bahwa pembelajaran sejarah yang mengandung muatan emotif dan kontroversial tidak akan lagi menjadi sebuah permasalahan yang ditakuti oleh guru sejarah. Muatan kontroversi dalam sejarah akan dipahami sepenuh hati oleh siswa bahwa hal tersebut adalah kewajaran.

Pada saat siswa memahami bahwa sejarah bisa memiliki versi-versi yang satu sama lain saling bertentangan, maka siswa tidak akan bereaksi emotif ketika salah satu versi tersebut menyudutkan siswa dan berbagai atribut latar belakangnya. Sejarah harus dipahami siswa sebagai sebuah argumen mengenai masa lalu, sehingga sejarah bukan hanya mengenai tentang apa yang terjadi di masa lampau, namun juga mengenai bagaimana masa lampau itu seharusnya ditafsirkan (Lohanda, 2011:114).

Kontribusi pembelajaran sejarah berbasis ADITS ini dapat menciptakan pembelajaran sejarah yang berorientasi kepada siswa. Hal ini karena pengorganisasian pembelajaran sejarah dilaksanakan sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran konstruktivistik, khususnya berdasar pemikiran Jean Piaget.

Dalam pembelajaran sejarah berbasis ADITS, ilmu pengetahuan sejarah yang diperoleh oleh seorang siswa akan diproses melalui dua tahap, yakni asimilasi dan akomodasi. Ketika tahap analisis dokumen

dilaksanakan, di mana siswa berusaha untuk mencari sendiri sumber-sumber sejarah yang bisa ia dapatkan, ataupun siswa mencari sendiri informasi sejarah dari sumber-sumber sejarah yang telah disediakan oleh guru, maka proses asimilasi sedang berlangsung. Asimilasi ini merupakan penyerapan informasi baru dalam pikiran seseorang, di mana mereka menyesuaikan antara struktur kognitif yang telah dimiliki dengan hal-hal baru yang mereka temukan di lingkungan (Hergenhahn & Olson, 2009:314).

Pada saat siswa diberi kesempatan untuk menginterpretasikan teks sejarah, khususnya ketika mereka mengkaji hasil interpretasi sejarawan lain, maka siswa sedang melakukan proses akomodasi. Menurut Piaget (dalam Hergenhahn & Olson, 2009:315) akomodasi merupakan proses memodifikasi struktur pikiran. Dimana seseorang menyusun kembali struktur pikirannya karena mendapat informasi yang lebih baru lagi, agar mempunyai tempat dalam pikiran. Siswa yang sebelumnya sudah berhadapan langsung dengan sumber sejarah dan memperoleh informasi baru darinya, harus dihadapkan pada kondisi yang menuntut mereka mengakomodasi informasi lain melalui proses *interpreting interpretations*.

Pembelajaran sejarah berbasis ADITS dapat menciptakan kondisi optimal untuk belajar sejarah. Kondisi optimal ini bisa terwujud ketika pengalaman belajar dibuat cukup menantang bagi siswa, agar memicu pertumbuhan kognitif (Hergenhahn & Olson, 2009:321). Proses untuk memicu pertumbuhan kognitif siswa dilakukan dengan mengajak mereka belajar berfikir secara induktif, dengan memberi kesempatan seluas-luasnya kepada siswa untuk mengumpulkan dan sekaligus mengolah informasi yang didapatkan.

Berfikir induktif ini sebenarnya merupakan bawaan sejak lahir dan keberadaannya sudah absah untuk membuat seseorang belajar secara alamiah (Taba dalam Joice, Weil & Calhoun, 2009:97). Guru harus percaya kepada siswanya, bahwa mereka mampu untuk mengkonstruksi sendiri pengetahuannya secara induktif melalui analisis dokumen dan interpretasi teks sejarah.

Kunci keberhasilan dalam pembelajaran sejarah berbasis ADITS mengikuti apa yang disarankan oleh John Holt (2012:36) agar guru harus

percaya bahwa anak-anak bisa belajar sendiri agar tidak membunuh rasa keingintahuan yang memang telah dimiliki oleh setiap manusia. Untuk itu biarkan mereka mengkonstruksi sendiri pengetahuan sejarahnya dengan menganalisis sumber dokumen dan sekaligus menginterpretasikan teks sejarah yang mereka dapatkan.

## **Kesimpulan**

Berdasarkan pemaparan di atas, dapat ditarik kesimpulan bahwa secara konseptual pembelajaran sejarah berbasis ADITS bisa menjadi alternatif solusi yang baik dalam pelaksanaan pembelajaran sejarah emotif dan kontroversial. Ada dua hal yang menjadi dasar penarikan kesimpulan tersebut.

*Pertama*, melalui pembelajaran sejarah berbasis analisis dokumen maka terjadi pemberian akses secara langsung kepada siswa untuk berhubungan dengan dokumen atau sumber primer sejarah. Sekaligus siswa dapat lebih memahami materi karena melakukan sendiri proses kerja yang biasa dilakukan oleh sejarawan, meski dalam bentuk yang lebih sederhana. Bila semua ini dikemas dengan baik, maka siswa akan merasa sejarah sebagai sesuatu yang dimilikinya sendiri dan sekaligus menjadi bagian daripadanya. Sehingga siswa tidak akan lagi mengalami alienasi dalam pembelajaran sejarah, karena mereka memahami bagaimana sejarah diciptakan serta menyadari bahwa sejarah adalah milik mereka sendiri.

Dasar yang *kedua*, melalui pembelajaran sejarah berbasis interpretasi teks sejarah maka siswa diberi kesempatan untuk tidak serta merta percaya kepada interpretasi dan historiografi yang dihasilkan oleh sejarawan maupun kalangan lain. Siswa harus diberi kesempatan menafsirkan tafsiran yang telah dibuat sejarawan, sehingga siswa dapat terbebas dari belenggu indoktrinasi melalui sejarah. Siswa juga bebas untuk menginterpretasi berbagai produk sejarah yang lain di luar historiografi berbentuk tekstual, seperti film sejarah dan lain sebagainya. Bila kedua hal ini dilakukan, maka tidak perlu lagi ada kekhawatiran akan muatan kontroversi dan emotif dalam pembelajaran sejarah.

Penulis menyadari bahwa gagasan konseptual ini belum dikemas secara siap pakai dan tanpa disertai data empiris mengenai efektivitas pembelajaran sejarah berbasis ADITS dalam menyelesaikan problematika PESEK. Namun, besar harapan penulis bahwa gagasan ini bisa ditindak-lanjuti terutama oleh *avant-garde* pembelajaran sejarah, yakni para guru untuk mencoba melaksanakan pembelajaran sejarah berbasis ADITS, yang pastinya masih bisa diimprovisasi sendiri oleh guru sejarah menurut selera masing-masing dan keadaan setempat.

## **Referensi**

- Adam, Asvi Warman. 2009. *Kontroversi: Proses dan Implikasi bagi Pengajaran Sejarah*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pembelajaran Sejarah Kontroversial: Problem dan Solusi, Program Pascasarjana Universitas Sebelas Maret, Surakarta, 28 Mei.
- Heidrich, Charles W. 2006. *Ancient History: Monuments and Documents*. Malden: Blackwell Publishing.
- Hergenhahn, B.R & Olson, Matthew H. 2009. *Theories of Learning (Teori Belajar)*. Jakarta: Kencana
- Hill, C.P. 1956. *Saran-Saran Tentang Mengadjarkan Sedjarah*. Terjemahan oleh Haksa Wirasutisna. Jakarta: Perpustakaan Perguruan Kem. P.P. dan K.
- Holt, John. 2012. *Bagaimana Siswa Belajar*. Jakarta: Erlangga
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. 2009. *Models of Teaching Model-Model Pengajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Kartodirdjo, Sartono. 1992. *Pendekatan Ilmu Sosial Dalam Metodologi Sejarah*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama
- \_\_\_\_\_, 2011. Metode Penggunaan Bahan Dokumen. *Jurnal Sejarah Indonesia*, 3 (1): 1-8

- Kochhar, S.K. 2008. *Teaching of History: Pembelajaran Sejarah*. Terjemahan oleh Purwanta & Yovita Hardiwati. Jakarta: Grasindo
- Lohanda, Mona. 2011. *Membaca Sumber Menulis Sejarah*. Yogyakarta: Penerbit Ombak
- McAleavy, Tony. 2000. Teaching about Interpretation. Dalam J.Arthur & R.Phillips (Eds.), *Issues in History Teachings* (hlm.72-82). London: Routledge.
- Pathak, S.P. 2003. *The Teaching of History: The Paedo-centric Approach*. New Delhi: Kanishka Publishers.
- Phillips, Robert. 2007. *Reflective Teaching of History 11-18: Continuum Studies in Reflective Practice & Theory*. London: Continuum.
- Purwanto, Bambang. 2009. *Sejarah, Kurikulum dan Pembelajaran Kontroversial: Sebuah Catatan Diskusi*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pembelajaran Sejarah Kontroversial: Problem dan Solusi, Program Pascasarjana Universitas Sebelas Maret, Surakarta, 28 Mei
- Sinclair, Yvonne. 2007. Teaching Historical Interpretations. Dalam Martin Hunt (ed), *a Practical Guide to Teaching History in Secondary School* (hlm.59-69). London: Routledge.
- The Historical Association. 2007. *Teaching Emotive and Controversial History*, (Online), ([http://www.history.org.uk/resources/resource\\_780.html](http://www.history.org.uk/resources/resource_780.html), diakses 29 Mei 2009)
- Veccia, Susan H. 2004. *Uncovering Our History: Teaching with Primary Sources*. Chicago: American Library Association
- Widiadi, Aditya N. 2009. Problematika dan Tantangan PESEK (Pembelajaran Sejarah Emotif dan Kontroversial). *Jurnal Sejarah dan Budaya*, 2 (2): 81-92

- Widodo, Tri. 2009. *Praxis Pelaksanaan Pembelajaran Sejarah Kontroversial dan Peran MGMP dalam Mengatasi Permasalahan Pembelajaran Sejarah Kontroversial*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pembelajaran Sejarah Kontroversial: Problem dan Solusi, Universitas Sebelas Maret, Surakarta.

**Aditya N. Widiadi**

*Doxen Jurusan Sejarah, Fakultas Ilmu Sosial,  
Universitas Negeri Malang (UM).  
Email: aditya\_widiadi@um.ac.id*





# Belajar Sejarah Menjadi Lebih Menyenangkan dengan Pembelajaran Kreatif

WAHYUDI

**P**eraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah, dalam lampirannya yang memuat Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Sejarah menyatakan bahwa sejarah merupakan cabang ilmu pengetahuan yang menelaah tentang asal-usul dan perkembangan serta peranan masyarakat di masa lampau berdasarkan metode dan metodologi tertentu. Terkait dengan pendidikan di sekolah dasar hingga sekolah menengah, pengetahuan masa lampau tersebut mengandung nilai-nilai kearifan yang dapat digunakan untuk melatih kecerdasan, membentuk sikap, watak dan kepribadian peserta didik.

Mata pelajaran Sejarah memiliki arti strategis dalam pembentukan watak dan peradaban bangsa yang bermartabat serta dalam pembentukan manusia Indonesia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air. Peranan mata pelajaran sejarah di sekolah dalam rangka mendidik siswa agar menjadi manusia-manusia yang baik tidak diragukan lagi. Pesan moral yang terkandung didalamnya, melalui proses pembelajaran diharapkan dapat dijiwai oleh anak didik, sehingga mereka kelak bisa menjadi benteng-benteng tangguh yang dengan nasionalismenya siap mempertahankan negara ini menjadi negara besar dan berwibawa di mata dunia.

Seiring dengan perkembangan jaman beserta teknologinya, arus globalisasi dengan segala sisi positif dan negatifnya, proses penanaman nilai-nilai moral kepada generasi muda menjadi hal yang tidak mudah. Sekolah, sebagai lembaga formal penyelenggara proses pendidikan yang

seharusnya memiliki peran yang sangat strategis dan dominan dalam upaya penanaman nilai-nilai tersebut, hampir 'tiada berdaya' ketika menghadapi derasnya arus informasi yang bisa diakses oleh peserta didiknya dengan tak terbatas.

Pemerintah Indonesia melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, sebagai pihak yang paling bertanggung jawab terhadap pendidikan nasional di negara ini sudah berupaya dengan segala daya dalam rangka merumuskan formula yang paling tepat dalam rangka menjadikan manusia-manusia Indonesia cerdas secara intelektual, spiritual maupun sosial. Walaupun sampai saat ini mungkin formula yang paling tepat itu belum seratus persen terwujud baik dari konsep maupun pelaksanaannya. Hal ini terbukti dengan adanya rumusan kurikulum yang senantiasa berganti seiring pergantian pimpinan, belum lagi peraturan ataupun produk hukum yang juga menunjukkan gejala inkonsistensi.

Fenomena di atas membawa dampak yang cukup luar biasa pada tataran pelaku-pelaku pendidikan di Indonesia. Pendidikan di Indonesia belum bisa dikatakan berhasil dalam rangka mencetak manusia-manusia berstatus baik secara nasional. Adanya kasus-kasus korupsi yang mungkin sudah membudaya dan sulit untuk dicegah maupun ditanggulangi, menjadi satu bukti bahwa sistem pendidikan nasional Indonesia masih memiliki pekerjaan rumah yang tidak ringan. Produk yang dihasilkan oleh sistem pendidikan nasional belum menjadi harapan semua pihak. Keberhasilan pendidikan dengan tolok ukur terciptanya generasi yang cerdas intelektual, spiritual, dan sosial kiranya sama sekali bukan sebuah utopia. Kita harus senantiasa optimis bisa mewujudkannya. Dan dengan kesungguhan dalam berusaha, harapan semua pihak pasti akan menjadi nyata.

Salah satu penyebab belum berhasilnya cita-cita bersama di atas mungkin belum adanya kesamaan pemikiran, kehendak dan pelaksanaannya. Masih ada sesuatu yang hilang dari mata rantai pendidikan kita. Untuk itu diperlukannya sebuah refleksi. Semua pihak harus menyadari kekurangan dan kesalahannya, selanjutnya yang dibutuhkan adalah reformulasi demi kebaikan dan tercapainya keinginan semua pihak. Selama ini mungkin konsep yang ditawarkan oleh pemerintah belum sepenuhnya dapat direalisasikan oleh pelaksana-pelaksana pendidikan di lapangan secara maksimal dikarenakan adanya keterbatasan-keterbatasan. Atau mungkin konsep yang ditawarkan tidak dapat sepenuhnya diterapkan di lapangan karena kondisi yang tidak memungkinkan.

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) sebenarnya cukup bisa menjembatani kesenjangan yang terjadi. Dengan diberikannya wewenang penuh kepada sekolah, sekolah bisa leluasa untuk meramu formula kurikulum yang paling tepat bagi anak didiknya menyesuaikan kondisi dan potensi lingkungan serta tingkat kebutuhan masyarakat di sekitarnya. Diharapkan dengan produk KTSP yang juga eksistensinya dipantau oleh pemerintah melalui dinas propinsi, bisa menjadi solusi untuk meminimalisir kesenjangan antara kaidah-kaidah yang ditetapkan oleh pemerintah dengan pelaksana pendidikan di sekolah yang harus mengakomodir kondisi dan potensi lingkungan masyarakat disekitarnya.

Sekarang tinggal bagaimana pelaksana-pelaksana pendidikan di tingkat sekolah memahami sepenuhnya dan melaksanakannya dengan sungguh-sungguh komitmen yang telah ditetapkan dalam KTSP. Dalam hal ini bagaimana sekolah dengan stake holdernya menjadikan dirinya sebagai salah satu pusat layanan publik dalam bidang pendidikan yang harus mampu memenuhi kebutuhan dan keinginan masyarakat. Dan guru menjadi salah satu aktor penting dalam mewujudkannya. Guru memiliki peran yang sangat strategis dan bisa menjadi kunci utama. Guru yang berada pada garis terdepan dalam proses pembelajaran sebagai realisasi pelaksanaan KTSP di lapangan sepenuhnya harus bisa diterima oleh semua pihak, terutama anak didiknya.

Di dalam masyarakat, dari yang paling terbelakang sampai yang paling maju, guru memegang peranan penting. Hampir tanpa kecuali, guru merupakan satu di antara pembentuk-pembentuk utama calon warga masyarakat (W. James Popham dan Eva L. Baker 2008, h.1) Kompetensi sebagai seorang guru profesional menjadi hal yang mutlak untuk dikedepankan. Guru dituntut untuk memiliki empat kompetensi, meliputi; kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial.

Kompetensi pedagogik adalah kemampuan guru dalam pengelolaan pembelajaran peserta didik yang sekurang-kurangnya meliputi pemahaman terhadap peserta didik, pemahaman wawasan atau landasan kependidikan, perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis, pemanfaatan teknologi pembelajaran, evaluasi proses dan hasil belajar dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki.

Kompetensi kepribadian adalah kemampuan yang sekurang-kurangnya mencakup kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif dan bijaksana, berwibawa, jujur, berakhlak mulia menjadi teladan bagi

peserta didik dan masyarakat, dan mengembangkan diri secara mandiri dan berkelanjutan.

Kompetensi profesional adalah kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam termasuk kemampuan akademik lainnya sebagai pendukung profesionalisme guru yang memungkinkannya membimbing peserta didik memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan dalam standar nasional pendidikan, memiliki kemampuan dalam menguasai dan mengemas materi pembelajaran sesuai tingkat perkembangan kemampuan peserta didik serta jenjang dan jenis pendidikannya.

Kompetensi sosial adalah kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat yang sekurang-kurangnya meliputi kompetensi untuk berkomunikasi lisan, tulisan dan/atau isyarat, menggunakan teknologi komunikasi dan informasi secara fungsional, bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, pimpinan satuan pendidikan, orang tua/wali peserta didik, dan bergaul secara santun dengan masyarakat sekitar dengan mengindahkan norma dan sistem nilai yang berlaku (Rochmat Wahab, & Sukirman, 2011, h.5).

Kompetensi yang dimiliki oleh guru tersebut harus dioptimalkan dalam menjalankan tugas dan fungsinya sehingga tujuan pendidikan bisa tercapai. Sebenarnya guru sudah menyadari betapa besar pengaruh-pengaruh terpendam yang mereka miliki terhadap pembentukan akal budi siswa-siswa mereka. Namun kesadaran umum akan besarnya tanggung jawab seorang guru itu belumlah terwujud dalam usaha mereka untuk mengajar dengan pertimbangan-pertimbangan yang saksama (W. James Popham dan Eva L. Baker 2008, h.1).

Keadaan demikian menumbuhkan keprihatinan tersendiri terhadap kualitas dan mentalitas guru sebagai ujung tombak pendidikan. Peningkatan kompetensi dan kesadaran akan jati diri guru harus selalu dilakukan dengan serangkaian program-program yang terencana, terstruktur dan menghasilkan sesuatu yang positif. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi semakin menuntut guru untuk selalu berusaha mengembangkan diri. Guru harus selalu meng-*upgrade* diri mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi agar tidak terpinggirkan dan menambah kepercayaan diri ketika di depan kelas.

Sebenarnya bagi guru-guru yang berminat menjadi guru yang efektif, kini telah tersedia metode-metode yang benar-benar dapat meningkatkan keterampilan mengajar. Ada cara memandang pengajaran yang memungkinkan guru meningkatkan kualitas keputusan

intelektual tentang kegiatan instruksionalnya (W. James Popham dan Eva L. Baker 2008, h.4).

Keberhasilan pembelajaran di kelas, salah satu faktor utamanya adalah kompetensi guru dalam mengelola kelas. Dalam hal ini guru dituntut untuk sedikit kreatif. Kreatif dalam merencanakan, melaksanakan pembelajaran dan penilaian. Kuncinya adalah keberhasilan guru dalam menciptakan suasana yang menyenangkan dalam proses pembelajaran. Ketika peserta didik merasa senang mengikuti pembelajaran, pesan apapun yang termuat dalam materi pembelajaran akan mudah dipahami dan dijiwai oleh peserta didik.

Mata pelajaran sejarah, sebagai ilmu sosial, sangat terbuka sekali kesempatan bagi guru untuk menerapkan pembelajaran kreatif yang bisa memberikan kesenangan-kesenangan bagi peserta didik dalam rangka menjadikan mereka sebagai manusia-manusia bijaksana. Proses transfer nilai-nilai yang terkandung dalam peristiwa-peristiwa sejarah yang dipelajari akan semakin mudah.

## **Belajar Sejarah itu Menyenangkan**

Belajar sejarah di sekolah seharusnya menyenangkan bagi siswa. Mata pelajaran sejarah seharusnya bisa menjadi salah satu mata pelajaran favorit di kalangan siswa. Mengapa demikian? Ada beberapa latar belakang yang bisa mendukung pernyataan di atas.

### **1. Sejarah itu Cerita atau Kisah**

Apabila kita berbicara tentang sejarah sebagai suatu kisah, kita tidak pernah lepas dari peristiwa-peristiwa sejarah yang telah terjadi di masa lampau. Alasannya, peristiwa-peristiwa dan kejadian-kejadian yang telah terjadi di masa lampau itu meninggalkan jejak-jejak. Jejak-jejak sejarah ini memiliki arti yang sangat penting dalam menyusun kisah sejarah.

Penulisan sejarah mengenai suatu peristiwa atau kejadian tidak dapat hanya melihat bahwa suatu peristiwa atau kejadian telah terjadi. Tetapi hendaknya melihat lebih jauh lagi, yaitu faktor-faktor yang mendukung hingga munculnya peristiwa tersebut (I Wayan Badrika 2006, h.7)

Pelajaran sejarah sarat dengan cerita, cerita tentang peristiwa-peristiwa masa lalu dalam kehidupan manusia, cerita tentang heroisme atau kepahlawanan, cerita tentang suka duka dan romantisme kehidupan

manusia di masa lalu. Banyak sisi-sisi menarik dari sebuah cerita atau kisah. Hal ini bisa menjadi daya tarik bagi siswa, karena pada dasarnya setiap orang itu suka dengan cerita atau kisah. Baik itu mendengarkan, melihat ataupun membaca sebuah cerita atau kisah. Dengan menikmati sebuah cerita atau kisah, orang akan merasa terhibur dan merasa senang.

Menyampaikan materi pelajaran sejarah melalui cerita bisa dilakukan dengan berbagai metode, sehingga tidak hanya guru yang berbicara di depan kelas, namun siswa juga terlibat aktif di dalamnya. Misalnya menceritakan kisah kepahlawanan, dengan siswa bermain peran, sosiodrama, maupun memberikan kesempatan siswa untuk tampil di depan kelas menceritakan pahlawan yang sudah dipelajari sebelumnya.

Guru sebenarnya juga masih bisa berperan dengan metode ini. Guru menyampaikan materi dengan bercerita, namun ketika bercerita, guru harus bisa membawa kepada suasana seolah-olah tokoh yang sedang dibicarakan hadir dalam kelas. Dalam hal ini penguasaan materi secara mendalam menjadi hal yang mutlak, dan juga didukung dengan kemampuan bercerita yang tidak hanya monoton, kreatifitas dan variasi sangat diperlukan.

## ***2. Sejarah Bukan Mata Pelajaran Ujian Nasional***

Mata pelajaran sejarah tidak termasuk mata pelajaran ujian nasional, sehingga seharusnya guru dan siswa tidak terlalu terbebani dalam proses belajar sejarah, karena ketika mata pelajaran sejarah tidak menjadi salah satu mata pelajaran ujian nasional, guru dan siswa tidak terikat oleh target-target tertentu seperti mata pelajaran ujian nasional. Dalam hal ini guru bisa lebih berekspresi dalam mengajarkan materi sejarah dan lebih variatif dalam kegiatan belajarnya.

## ***3. Sejarah Memiliki Kegunaan Kreatif.***

Sejarah yang sarat dengan unsur-unsur estetika dan seni, sangat menjanjikan bisa memberikan kesenangan dan hiburan bagi siswa. Guru hanya tinggal memilih metode yang tepat dalam kegiatan pembelajaran, sehingga unsur-unsur estetika dan seni yang terkandung dalam sejarah bisa dimunculkan dan menarik bagi siswa.

Melalui penulisan kisah sejarah yang menarik, pembaca dapat merasa terhibur. Gaya penulisan yang hidup dan komunikatif dari sejarawan terasa 'menghipnotis' pembaca. Pembaca merasa nyaman membaca buku tulisannya. Daya tarik penulisan kisah sejarah tersebut membuat pembaca menjadi senang. Membaca menjadi media hiburan dan kreatifif.

Pembaca dalam mempelajari hasil penulisan sejarah tidak hanya merasa senang layaknya membaca novel, tetapi juga dapat berimajinasi ke masa lampau. Di sini, sejarawan dapat menjadi pemandu (*guide*). Orang yang ingin melihat situasi suatu daerah pada masa lampau dapat membacanya dari hasil penulisan sejarawan.

Peristiwa masa lampau memang sudah berlalu, tetapi yang lampau itu masih berpengaruh terhadap masa sekarang sehingga orang dapat mengambil suatu kebijakan untuk kepentingan sekarang dan masa depan. Di sinilah pentingnya pembelajaran dengan menggunakan suatu strategi, termasuk dalam belajar sejarah. Belajar tidak sekadar bagaimana kita belajar, tetapi juga bagaimana belajar untuk belajar itu sendiri (Shodiq Mustofa 2007, h.13).

Kegunaan rekreatif sejarah juga tercermin pada banyaknya situs-situs peninggalan sejarah yang dapat dijadikan obyek rekreasi bagi masyarakat. Situs-situs sejarah yang dijadikan obyek wisata, ternyata juga menjadi daya tarik tersendiri bagi masyarakat untuk belajar sejarah dengan menyenangkan. Belajar sejarah sekaligus *refreshing*. Masyarakat bisa mendapatkan pelajaran langsung dari nilai-nilai yang tersirat melalui peninggalan-peninggalan sejarah. Misalnya ketika menyaksikan Candi Borobudur atau Prambanan, orang bisa mendapatkan banyak pelajaran positif, akan mengagumi kehebatan karya nenek moyangnya, bangga akan kebesaran, kecerdasan, keterampilan, dan keuletan leluhurnya, selanjutnya akan terinspirasi untuk bisa meniru, melanjutkan, mempertahankan dan menjaga dengan sebaik-baiknya. Inspirasi itulah yang akan dijadikan pedoman untuk mengarungi kehidupan di masa kini dan masa yang akan datang.

Dalam kegiatan pembelajaran sejarah di sekolah, guru secara kreatif bisa memanfaatkan peninggalan-peninggalan sejarah tersebut untuk menjadikan belajar sejarah yang menyenangkan bagi anak didiknya. Guru bisa mengajak anak didiknya rekreasi mengunjungi situs-situs sejarah. Kemudian siswa diberikan tugas untuk menggali informasi sebanyak-banyaknya tentang situs yang sedang dikunjungi. Siswa diberikan kebebasan untuk menggali informasi tentang situs tersebut, baik secara parsial maupun keseluruhan.

Ketika guru menginginkan hasil tugas dikumpulkan sebagai bahan penilaian, siswa juga diberikan kebebasan dalam berekspres. Tugas dikumpulkan bisa dengan berbagai alternatif bentuk. Bisa berupa laporan, jurnal, esay, lukisan, puisi, replika, hasil wawancara, artikel dan sebagainya, sesuai dengan keinginan dan kemampuan siswa. Hasilnya

bisa didiskusikan dan dipresentasikan di kelas. Metode ini mungkin akan lebih membuat siswa merasa senang dan tidak merasa terbebani dalam belajar sejarah.

## **Belajar Sejarah Menjadi Kurang Menyenangkan**

Mata pelajaran sejarah sejatinya merupakan mata pelajaran yang sangat penting. Sebab, dengan mempelajari sejarah, peserta didik diajak untuk mengetahui, memahami, berpikir kritis, serta mengambil hikmah dari peristiwa-peristiwa yang telah terjadi, baik yang terjadi di Indonesia maupun belahan dunia lainnya. Alhasil, dari hikmah yang telah diperoleh, peserta didik bisa menjadi manusia yang bijaksana dalam kehidupan sehari-hari.

Sebuah kondisi yang memprihatinkan dan semestinya mendapat perhatian dari banyak pihak bahwa hari ini sudah menjadi rahasia umum bila citra pelajaran sejarah di mata peserta didik dapat dikatakan tidak terlalu baik. Banyak peserta didik yang merasa Jenuh dan ingin segera menyelesaikan pelajaran. Oleh karenanya, guru dituntut untuk lebih kreatif lagi dalam mentransformasikan pelajaran sejarah pada peserta didik (<http://ferdizhi.multiply.com/journal/item/> 2012).

Mata pelajaran sejarah di sekolah, senantiasa memiliki persepsi yang kurang baik. Minat siswa terhadap mata pelajaran sejarah selalu dianggap rendah. Bahkan, Sejarah dianggap sebagai salah satu mata pelajaran yang membosankan (<http://www.mawardieve.wordpress.com> 2012)

Ada beberapa faktor yang menyebabkan sejarah sebagai mata pelajaran yang mendapatkan predikat kurang menyenangkan di kalangan siswa, yaitu:

### **1. Penggunaan Metode Ceramah dalam Pembelajaran Sejarah**

Kenyataan di lapangan, masih banyak guru yang menerapkan metode ceramah dalam penyampaian materi sejarah kepada siswa. Sehingga siswa kurang terlibat aktif dalam proses pembelajaran sejarah. Guru menjadi narasumber utama dalam proses pembelajaran. Sedangkan siswa kurang mendapatkan kesempatan untuk aktif berusaha menguasai materi dengan usahanya sendiri. Model pembelajaran ini akan sangat terasa monoton, membosankan dan tentu saja kurang menyenangkan bagi siswa. Hal ini menyebabkan siswa akan merasa jenuh.



Menurut Drs. Syaiful Bahri Djamarah, M.Ag. dan Drs. Aswan Zain (2010), penggunaan metode yang tidak sesuai dengan tujuan pengajaran akan menjadi kendala dalam mencapai tujuan yang telah dirumuskan. Cukup banyak bahan pelajaran yang terbuang dengan percuma hanya karena penggunaan metode menurut kehendak guru dan mengabaikan kebutuhan siswa, fasilitas, serta situasi kelas. Guru yang selalu senang menggunakan metode ceramah sementara tujuan pengajarannya adalah agar anak didik dapat memperagakan shalat, adalah kegiatan belajar mengajar yang kurang kondusif. Seharusnya penggunaan metode dapat menunjang pencapaian tujuan pengajaran, bukannya tujuan yang harus menyesuaikan diri dengan metode.

Menurut KTSP 2010 tentang Juknis Pengembangan Model Pembelajaran, untuk melaksanakan proses pembelajaran dalam rangka pencapaian kompetensi peserta didik diperlukan berbagai metode dan pendekatan yang sesuai dengan karakteristik setiap mata pelajaran. Berbagai model pembelajaran yang dikemukakan oleh para pakar pendidikan adalah varian yang menguntungkan guru dalam rangka pelaksanaan pembelajaran yang menantang dan menyenangkan.

Pemilihan dan penerapan strategi pembelajaran yang digunakan guru diakui telah mengalami pergeseran dari yang mengutamakan pemberian informasi (konsep-konsep) menuju kepada strategi yang mengutamakan keterampilan-keterampilan berpikir yang digunakan untuk memperoleh dan menggunakan konsep-konsep. Adanya perubahan pergeseran strategi ini otomatis peran guru harus berubah yaitu dari peran sebagai penyampai bahan pelajaran (*transformator*) ke peran sebagai fasilitator atau dari "*teacher centered*" ke "*student centered*"

Hasil evaluasi kegiatan Bimtek KTSP Tahun 2009 dan hasil supervisi dan evaluasi RSKM/RSSN, RPBKL, RPSB dan KTSP Tahun 2009 yang dilaksanakan oleh Direktorat Pembinaan SMA menemukan bahwa pada umumnya pembelajaran sudah mulai bergeser ke "*student centered*", tetapi guru belum termotivasi untuk memodifikasi model-model pembelajaran yang ada.

Guru belum memahami bahwa model pembelajaran sangat berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran, belum dapat membedakan antara pendekatan, strategi, metode, dan teknik dalam model pembelajaran. Guru lebih mementingkan penyampaian informasi daripada membelajarkan siswa. Bahkan ada indikasi guru menganggap bahwa model pembelajaran yang efektif harus menggunakan peralatan yang

canggih dan lengkap. Sementara itu, di beberapa sekolah belum memiliki peralatan dimaksud. Kondisi ini digunakan sebagai alasan untuk belum mengembangkan model-model pembelajaran yang inovatif (Direktorat Pembinaan SMA 2010).

Dari uraian di atas, kiranya yang dibutuhkan oleh seorang guru untuk bisa meraih keberhasilan dalam pembelajarannya adalah guru perlu sedikit kreatif untuk berusaha memahami dan mengembangkan ataupun memodifikasi model-model pembelajaran yang sudah ada dalam rangka menciptakan suasana pembelajaran yang lebih menyenangkan.

## **2. Guru Lebih Menekankan Unsur Kognitif dalam Pembelajaran Sejarah**

Sardiman AM (2012) dalam makalahnya yang disampaikan pada sarasehan tentang Kebangkitan Nasional di Dinas Kebudayaan Pro-pinsi DIY pada tanggal 30 Mei 2012, menyampaikan pertanyaan yang sangat mendasar kaitannya tentang kesadaran sejarah masyarakat bangsa ini. Apakah kita sudah termasuk bangsa yang menghargai sejarah perjuangan para pahlawan kita sendiri, menghargai karya-karya besar budaya bangsa, mengingat di antara kita banyak yang tidak memahami sejarah sejarah perjuangan bangsa ini.

Indikator yang terlihat salah satunya banyak anggota masyarakat dan para remaja kita tidak senang, tidak berminat dengan pelajaran sejarah. Pelajaran sejarah di sekolah menjadi mata pelajaran yang tidak menarik dan membosankan. Pelajaran sejarah dipandang menjadi mata pelajaran yang tidak penting. Apalagi tidak di UN-kan. Posisi mata pelajaran sejarah di sekolah dipandang sebagai mata pelajaran tambahan yang dapat dibelajarkan oleh siapa saja. Mengapa demikian?

Salah satu sebabnya bisa ditebak, karena pembelajaran sejarah kita cenderung hafalan dan kurang bermakna dalam kehidupan keseharian yang berada di tengah-tengah dinamika kehidupan masyarakat yang cenderung konsumtif-materialistik. Hal ihwal termasuk mata ajar yang tidak terkait langsung dengan soal materi dan ekomoni, tidak begitu diminati, tidak begitu *marketable*.

Padahal sejarah sarat dengan nilai-nilai yang bisa membentuk kepribadian siswa menjadi manusia-manusia bijaksana dalam mengarungi kehidupan. Selama ini guru kurang menekankan pada nilai-nilai sejarah yang seharusnya dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari siswa.

Begitu juga dalam pembelajaran sejarah masih cukup memprihatinkan. Pembelajaran sejarah lebih banyak hafalan dan bersifat kognitif. Akibatnya pembelajaran sejarah tidak mampu menjangkau kepada aspek-aspek moralitas, menyangkut kecerdasan emosional dan spiritual. Pembelajaran sejarah kita masih jarang yang mampu memasuki wilayah ranah afektif, seperti sikap arif, menumbuhkan semangat kebangsaan, bangga terhadap bangsa dan negaranya, apalagi sampai memahami hakikat dirinya sebagai manifestasi kesadaran sejarah yang paling tinggi, sehingga memunculkan sikap dan tindakan sebagaimana pernah dicontohkan oleh para pejuang dan pahlawan kita (Sardiman AM 2012, h.5).

Proses pembelajaran sejarah kita, disadari atau tidak memang masih berkuat pada transfer pengetahuan yang lebih menekankan pada ranah kognitif. Padahal proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, aspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik (Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005).

## **Mewujudkan Belajar Sejarah Menjadi Lebih Menyenangkan**

Dalam rangka mewujudkan belajar sejarah menjadi lebih menyenangkan dalam proses pembelajaran, ada beberapa hal yang bisa dilakukan oleh guru, antara lain yaitu:

### ***1. Guru Harus Kreatif untuk Menyiapkan dan Menerapkan Metode Model Pembelajaran yang Bervariasi.***

Metode pembelajaran digunakan oleh guru untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik mencapai kompetensi dasar atau seperangkat indikator yang telah ditetapkan. Pemilihan metode pembelajaran disesuaikan dengan situasi dan kondisi peserta didik serta karakteristik dari setiap indikator dan kompetensi yang hendak dicapai pada setiap mata pelajaran (Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses. Lampiran butir B.8.).

Metode/model pembelajaran bisa diciptakan sendiri atau cukup dengan mengadopsi model-model pembelajaran yang sudah dirumuskan

para ahli. Guru dapat melaksanakan proses pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAIKEM). Dengan menerapkan model pembelajaran yang bervariasi, siswa tidak akan merasakan kejenuhan dalam belajar, namun bisa dipastikan siswa akan selalu merasa senang.

Guru harus bisa memilih dan menetapkan prosedur, metode, dan teknik belajar mengajar yang dianggap paling tepat dan efektif. Metode atau teknik penyajian untuk memotivasi anak didik agar mampu menerapkan pengetahuan dan pengalamannya untuk memecahkan masalah, berbeda dengan cara atau metode supaya anak didik terdorong dan mampu berpikir bebas dan cukup keberanian untuk mengemukakan pendapatnya sendiri. Perlu dipahami bahwa suatu metode mungkin hanya cocok dipakai untuk mencapai suatu tujuan tertentu. Jadi dengan sasaran yang berbeda, guru hendaknya jangan menggunakan teknik penyajian yang sama. Bila beberapa tujuan ingin diperoleh, maka dituntut untuk memiliki kemampuan tentang penggunaan berbagai metode atau mengombinasikan beberapa metode yang relevan (Drs. Syaiful Bahri Djamarah, M.Ag. dan Drs. Aswan Zain (2010), h.7).

Untuk memilih metode mengajar yang akan digunakan dalam rangka perencanaan pengajaran, perlu dipertimbangkan faktor-faktor tertentu antara lain : kesesuaiannya dengan tujuan instruksional serta keterlaksanaannya dilihat dari waktu dan sarana yang ada.

Setiap metode memiliki kekuatan dan kelemahannya dilihat dari berbagai sudut. Namun, yang penting bagi guru, metode mengajar apapun yang akan digunakan, harus jelas dahulu tujuan yang akan dicapai pada kegiatan pembelajaran tersebut (R. Ibrahim dan Nana Syaodih S. 2010, h.108).

Di dunia pendidikan sekarang ini sedang berkembang apa yang disebut cooperative learning atau pembelajaran kooperatif, yang sudah menjadi kecenderungan positif pada kegiatan pembelajaran di sekolah. Cooperative learning menurut Artz & Newman (Miftahul Huda, 2011, h.vii) dapat didefinisikan sebagai *small groups of learners working together as a team to solve a problem complete a task or accomplish a common goal*. Model pembelajaran kooperatif mengharuskan siswa untuk bekerjasama dan saling bergantung secara positif antar satu sama lain dalam konteks struktur tugas, struktur tujuan, dan struktur *reward*. Gagasan di balik pembelajaran ini adalah bagaimana materi pelajaran

dirancang sedemikian rupa sehingga siswa dapat bekerja sama untuk mencapai sasaran-sasaran pembelajaran.

Dari hasil-hasil penelitian, pembelajaran kooperatif mampu memberikan pengaruh signifikan terhadap pencapaian akademik siswa. Tidak hanya itu, pembelajaran ini terbukti mampu meningkatkan sikap toleran siswa terhadap teman-temannya yang berbeda etnis, level kemampuan dan gender.

Pembelajaran kooperatif merujuk pada berbagai macam metode pengajaran di mana para siswa bekerja dalam kelompok-kelompok kecil untuk saling membantu satu sama lainnya dalam mempelajari materi pelajaran. Dalam kelas kooperatif, para siswa diharapkan dapat saling membantu, saling mendiskusikan, dan berargumentasi, untuk mengasah pengetahuan yang mereka kuasai saat itu dan menutup kesenjangan dalam pemahaman masing-masing. Pembelajaran kooperatif juga dapat digunakan sebagai cara utama dalam mengatur kelas untuk pengajaran (Robert E. Slavin 2005, h.4).

Masih menurut Robert E Slavin (2005), ada banyak alasan yang membuat Pembelajaran kooperative memasuki jalur utama praktik pendidikan. Pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan pencapaian prestasi siswa, dan juga akibat positif lainnya yang dapat mengembangkan hubungan antar kelompok, penerimaan terhadap teman sekelas yang lemah dalam bidang akademik, dan meningkatkan rasa harga diri. Alasan lain adalah tumbuhnya kesadaran bahwa para siswa perlu belajar untuk berpikir, menyelesaikan masalah, dan mengintegrasikan serta mengaplikasikan kemampuan dan pengetahuan mereka, dan bahwa pembelajaran kooperatif merupakan sarana yang sangat baik untuk mencapai hal-hal itu.

Berikut sepuluh model pembelajaran kooperatif yang mungkin bisa menjadi referensi bagi guru untuk kegiatan pembelajaran dikelas. Model-model ini sangat sesuai apabila diterapkan pada pembelajaran sejarah di kelas.

*a. Student Team-Achievement Division (STAD)*

Menurut Robert E. Slavin (2005), dalam model STAD, para siswa dibagi menjadi dalam tim belajar yang terdiri dari empat orang yang berbeda-beda tingkat kemampuan, jenis kelamin, dan latar belakang etniknya. Guru menyampaikan pelajaran, lalu siswa bekerja dalam tim mereka untuk memastikan bahwa semua anggota tim telah menguasai pelajaran. Selanjutnya semua siswa mengerjakan kuis mengenai materi

secara sendiri-sendiri, di mana saat itu mereka tidak diperbolehkan untuk saling bantu.

Skor kuis para siswa dibandingkan dengan rata-rata pencapaian mereka sebelumnya, dan kepada masing-masing tim akan diberikan poin berdasarkan tingkat kemajuan yang diraih siswa dibandingkan hasil yang mereka capai sebelumnya. Poin ini kemudian dijumlahkan untuk memperoleh skor tim, dan tim yang berhasil memenuhi kriteria diberikan sertifikat atau penghargaan lainnya.

Gagasan utama dari STAD adalah memotivasi siswa supaya dapat saling mendukung dan membantu satu sama lain dalam menguasai kemampuan yang diajarkan oleh guru. Jika para siswa menginginkan agar timnya mendapatkan penghargaan tim, mereka harus membantu teman satu timnya untuk mempelajari materinya. Mereka harus saling mendukung untuk bisa melakukan yang terbaik, menunjukkan norma bahwa belajar itu penting, berharga, dan menyenangkan.

Metode yang dikembangkan oleh Slavin ini melibatkan “kompetisi” antarkelompok. Siswa dikelompokkan secara beragam berdasarkan kemampuan, gender, ras dan etnis. Pertama-tama siswa mempelajari materi bersama dengan teman-teman satu kelompoknya, kemudian mereka diuji secara individual melalui kuis-kuis (Mifathul Huda, M.Pd. 2011, h.116). Metode ini bisa diterapkan untuk semua mata pelajaran, termasuk sejarah, agar belajar sejarah berhasil dan semakin menyenangkan.

## *2. Jigsaw*

Dalam pendekatan *jigsaw*, siswa bekerja bersama dalam kelompok-kelompok kecil di mana mereka harus saling membantu. Tiap-tiap anggota kelompok menjadi “ahli” dalam subjek persoalannya dan oleh karena itu memiliki informasi penting untuk berkontribusi kepada teman sekelas. Saling bekerjasama dan saling percaya menjadi berharga dan perlu untuk pencapaian akademis.

Ada 4 tahapan yang harus dilaksanakan dalam metode *jigsaw*:

### Tahap 1

Guru menyusun kelompok “inti” heterogen. Selanjutnya guru memberikan tema, teks, informasi, atau materi-materi kepada kelas itu dan membantu siswa memahami mengapa mereka mempelajari materi itu. Pada tahap ini yang penting adalah bahwa siswa menjadi tertarik dengan apa yang sedang mereka pelajari.

Tahap 2: eksplorasi terfokus.

Pada tahap ini siswa dikelompokkan kembali untuk membentuk kelompok fokus. Para anggota kelompok fokus bekerja bersama-sama untuk mempelajari tema tertentu.

Selama tahap ini berlangsung, siswa memerlukan dorongan untuk mengungkapkan apa-apa yang mereka pahami untuk mengklarifikasi gagasan mereka dan membangun pemahaman bersama. Pada tahap ini guru mengarahkan cara kerja siswa, juga bisa menyediakan serangkaian pertanyaan arahan untuk membantu siswa menelusuri gagasan yang ada dalam materi yang diberikan kepada mereka.

Tahap 3: melaporkan dan menyusun ulang

Siswa kembali ke kelompok inti mereka untuk mengambil giliran menjelaskan gagasan yang dihasilkan dalam kelompok fokus. Selama tahap pelaporan, para anggota kelompok didorong untuk mengajukan pertanyaan dan membicarakan gagasan itu secara mendalam.

Tahap 4: integrasi dan evaluasi

Pada tahap ini guru bisa merancang aktifitas individu, kelompok kecil, atau seluruh kelas di mana para siswa bisa secara aktif menyatukan hasil belajar mereka. Misalnya siswa disuruh melakukan demonstrasi dalam kelompok inti mereka. Mempresentasikan hasil diskusi pada kelompok fokus. Penilaian bisa dilakukan untuk masing-masing individu dengan penilaian proses.

### *3. Group Investigation (GI)*

Metode ini lebih menekankan pada pilihan dan kontrol siswa daripada menerapkan teknik-teknik pengajaran di ruang kelas. Dalam metode GI, siswa diberi kontrol dan pilihan penuh untuk merencanakan apa yang ingin dipelajari dan diinvestigasi. Pertama-tama, siswa ditempatkan dalam kelompok-kelompok kecil. Masing-masing kelompok diberi tugas atau proyek yang berbeda.

Dalam kelompoknya, setiap anggota berdiskusi dan menentukan informasi apa yang akan dikumpulkan, bagaimana mengolahnya, bagaimana menelitinya, dan bagaimana menyajikan hasil penelitiannya di depan kelas. Semua anggota harus turut andil dalam menentukan topik penelitian apa yang akan mereka ambil.

Menurut Shlomo Sharan, PhD. (2012) ada enam tahapan dalam model ini:

- Tahap 1 : Kelas menentukan subtema dan menyusunnya dalam penelitian kelompok.
- Tahap 2 : Kelompok merencanakan penelitian mereka
- Tahap 3 : Kelompok melakukan penelitian
- Tahap 4 : Kelompok merencanakan presentasi
- Tahap 5 : Kelompok melakukan presentasi
- Tahap 6 : Guru dan siswa mengevaluasi proyek mereka

Model pembelajaran investigasi kelompok ini sangat cocok diterapkan dalam kegiatan pembelajaran sejarah di sekolah, terutama di jenjang SMA, karena:

*Pertama*, jenjang SMA merupakan waktu yang paling tepat untuk menanamkan budaya meneliti di kalangan siswa. Karakteristik anak usia remaja salah satunya adalah mereka pada tahap pencarian jati diri dan memiliki rasa ingin tahu terhadap sesuatu yang baru sangat besar. Mereka akan sangat senang ketika menemukan sesuatu yang baru dari hasil kerja kerasnya. Budaya meneliti ini nantinya bisa menjadi bekal berharga ketika mereka melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi, karena di perkuliahan kegiatan penelitian menjadi sebuah keharusan dan sangat diberikan kesempatan untuk mengembangkannya.

*Kedua*, ilmu sejarah adalah salah satu ilmu yang senantiasa berkembang. Banyak hasil penelitian yang dilakukan para ahli sejarah bisa menjadi tonggak sejarah baru. Hal-hal baru yang dihasilkan dari sebuah penelitian sejarah menjadikan ilmu sejarah semakin berkembang dengan pesat. Dan ketika dalam pembelajaran sejarah kita bisa membiasakan dan membudayakan penelitian di kalangan siswa, tentu saja menjadi hal yang sangat menjanjikan bagi tersedianya generasi-generasi penerus dengan karya-karya besarnya.

#### *d. Course Review Horay (CRH)*

Menurut Rahmad Widodo, model *Course Review Horay* merupakan model pembelajaran yang dapat menciptakan suasana kelas menjadi meriah dan menyenangkan karena setiap siswa yang dapat menjawab benar maka siswa tersebut diwajibkan berteriak 'hore!' atau yel-yel lainnya yang disukai (<http://www.wordpress.com/2009/11/10/model-pembelajaran-20-course-review-horay/>).



Jadi, model pembelajaran *Course Review Horay* ini merupakan suatu model pembelajaran yang dapat digunakan guru agar dapat tercipta suasana pembelajaran di dalam kelas yang lebih menyenangkan. Sehingga para siswa merasa lebih tertarik. Karena dalam model pembelajaran *Course Review Horay* ini, apabila siswa dapat menjawab pertanyaan secara benar maka siswa tersebut diwajibkan meneriakan kata “hore” ataupun yel-yel yang disukai dan telah disepakati oleh kelompok maupun individu siswa itu sendiri.

*Course Review Horay* juga merupakan suatu metode pembelajaran dengan pengujian pemahaman siswa menggunakan soal di mana jawaban soal dituliskan pada kartu atau kotak yang telah dilengkapi nomor dan untuk siswa atau kelompok yang mendapatkan jawaban atau tanda dari jawaban yang benar terlebih dahulu harus langsung berteriak “horay” atau menyanyikan yel-yel kelompoknya.

Jadi, dalam pelaksanaan model pembelajaran *Course Review Horay* ini pengujian pemahaman siswa dengan menggunakan kotak yang berisi nomor untuk menuliskan jawabannya. Dan siswa yang lebih dulu mendapatkan tanda atau jawaban yang benar harus langsung segera menyoraki kata-kata “horay” atau menyoraki yel-yelnya.

Agar pemahaman konsep materi yang akan dibahas dapat dikaji secara terarah maka seiring dengan perkembangan dunia pendidikan pembelajaran *Course Review Horay* menjadi salah satu alternative sebagai pembelajaran yang mengarah pada pemahaman konsep. Pembelajaran *Course Review Horay*, merupakan salah satu pembelajaran kooperatif yaitu kegiatan belajar mengajar dengan cara pengelompokkan siswa ke dalam kelompok-kelompok kecil.

Langkah-langkah pembelajarannya sebagai berikut :

1. Guru menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai.
2. Guru mendemonstrasikan/menyajikan materi.
3. Memberikan kesempatan kepada siswa bertanya jawab.
4. Untuk menguji pemahaman, siswa disuruh membuat kotak 9/16/25 sesuai dengan kebutuhan dan tiap kotak diisi angka sesuai dengan selera masing-masing siswa.
5. Guru membaca soal secara acak dan siswa menulis jawaban di dalam kotak yang nomornya disebutkan guru dan langsung didiskusikan, kalau benar diisi tanda benar (Ö) dan salah diisi tanda silang (x).

6. Siswa yang sudah mendapat tanda  $\checkmark$  vertikal atau horisontal, atau diagonal harus berteriak *horay* ... atau yel-yel lainnya.
7. Nilai siswa dihitung dari jawaban benar jumlah *horay* yang diperoleh.
8. Kesimpulan.
9. Penutup.

Sedangkan menurut Yahya Nursidik dalam situsnya: [http://apa-definisinya.blogspot.com/2008/05/model-pembelajaran-course-review-horay\\_15.html](http://apa-definisinya.blogspot.com/2008/05/model-pembelajaran-course-review-horay_15.html), mengatakan bahwa model pembelajaran *Course Review Horay* merupakan suatu model pembelajaran dengan pengujian pemahaman menggunakan kotak yang diisi dengan nomor untuk menuliskan jawabannya, yang paling dulu mendapatkan tanda benar langsung berteriak *horay*.

Langkah-langkah:

1. Guru menyampaikan kompetensi yang ingin dicapai.
2. Guru mendemonstrasikan / menyajikan materi sesuai tpk.
3. Memberikan siswa tanya jawab.
4. Untuk menguji pemahaman, siswa disuruh membuat kotak 9 / 16 / 25 sesuai dengan kebutuhan dan tiap kotak diisi angka sesuai dengan selera masing-masing.
5. Guru membaca soal secara acak dan siswa menulis jawaban di dalam kotak yang nomornya disebutkan guru dan langsung didiskusikan, kalau benar diisi tanda benar ( $\checkmark$ ) dan salah diisi tanda silang ( $\times$ )
6. Siswa yang sudah mendapat tanda  $\checkmark$  vertikal atau horisontal, atau diagonal harus segera berteriak *horay* atau yel-yel lainnya.
7. Nilai siswa dihitung dari jawaban benar dan jumlah *horay* yang diperoleh.
8. Penutup.

Berdasarkan kedua pendapat tersebut model pembelajaran *Course Review Horay* adalah pembelajaran yang dapat menciptakan suasana kelas menjadi meriah dan menyenangkan dengan pengujian pemahaman menggunakan kotak yang dapat menambah khasanah pembelajaran kita sehingga pembelajaran yang dirancang dapat lebih bervariasi, lebih bermakna, menantang sekaligus menyenangkan.

Pembelajaran *Course Review Horay*, merupakan salah satu pembelajaran kooperatif yaitu kegiatan mengajar dengan cara pengelompokan siswa ke dalam kelompok-kelompok kecil.

*e. Make a Match (Mencari Pasangan)*

Model ini dikembangkan oleh Lorna Curran (1994). Caranya siswa mencari pasangan sambil mempelajari suatu konsep atau topik tertentu dalam suasana yang menyenangkan. Sangat cocok diterapkan pada mata pelajaran sejarah di sekolah.

Prosedur:

1. Guru menyiapkan beberapa kartu yang berisi beberapa topik yang mungkin cocok untuk sesi *review* (persiapan menjelang tes atau ujian)
2. Setiap siswa mendapatkan satu buah kartu.
3. Setiap siswa mencari pasangan yang cocok dengan kartunya. Misalnya : pemegang kartu yang bertuliskan “Patih Gajah Mada” berpasangan dengan pemegang kartu yang bertuliskan “Kerajaan Majapahit”.
4. Siswa bisa juga bergabung dengan 2 atau 3 siswa lain yang memegang kartu yang berhubungan (Miftahul Huda 2011, h.135).

Model ini akan menciptakan suasana pembelajaran yang meriah dan menyenangkan. Untuk variasi, kegiatan pembelajaran bisa dilaksanakan di luar kelas, misalnya di lapangan, gor atau tempat terbuka lainnya untuk menambah kesan menyenangkan bagi siswa.

Sebenarnya masih banyak model-model pembelajaran lainnya yang bisa diterapkan oleh guru dalam proses pembelajaran. Misalnya: *Team assisted individualization (TAI)*, *cooperative integrated reading and composition (CIRC)*, belajar bersama, *active debate*, *spontaneous group discussion (SGD)*, *numbered head together*, *team product*, *cooperative review*, *think-pair share*, *discussion group*, bertukar pasangan, berkiriman salam dan soal, *snowball throwing*, *two stay two stray* (dua tinggal, dua tamu), keliling kelompok, kerincing gemerincing, bertukar kado, bercerita berpasangan, lingkaran dalam-lingkaran luar (*inside-outside circle*), sosiodrama, *talking stick*, *picture and picture* dan sebagainya yang masih banyak lagi.

Jenis-jenis model pembelajaran bisa dipelajari dari buku-buku *active learning* yang banyak beredar di masyarakat dan mudah diperoleh di toko-toko buku. Guru hanya tinggal mempelajarinya dan menyiapkan alat dan media belajar yang dibutuhkan dan mempraktekkan di kelas. Guru harus bisa merumuskan nilai-nilai yang terkandung dalam materi sejarah

Merumuskan nilai-nilai yang terkandung dalam materi sejarah harus sesuai dengan kondisi saat ini dan disesuaikan dengan kebutuhan siswa, sehingga bisa diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Nilai-nilai sejarah dalam hal ini harus bersifat aplikatif dan mampu menjawab tantangan kehidupan masa kini dan masa yang akan datang.

Pembelajaran sejarah sebenarnya tidak sekedar menyampaikan fakta dan menghafal materi ajar sejarah, tetapi bagaimana proses pembelajaran itu dilangsungkan agar dapat menangkap dan menanamkan nilai serta mentransformasikan pesan di balik realitas sejarah itu kepada peserta didik. Proses pembelajaran sejarah diharapkan dapat membantu pematangan kepribadian dan menumbuhkan kesadaran sejarah bagi peserta didik sehingga mampu merespon dan beradaptasi dengan perkembangan sosio kebangsaan yang multidimensional dan semakin kompleks.

Pelajaran sejarah sarat dengan nilai-nilai yang bisa membentuk kepribadian siswa menjadi manusia-manusia bijaksana dalam mengarungi kehidupan. Selama ini guru kurang menekankan pada nilai-nilai sejarah yang seharusnya dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari siswa.

Begitu juga dalam pembelajaran sejarah masih cukup memprihatinkan. Pembelajaran sejarah lebih banyak hafalan dan bersifat kognitif. Akibatnya pembelajaran sejarah tidak mampu menjangkau kepada aspek-aspek moralitas, menyangkut kecerdasan emosional dan spiritual. Pembelajaran sejarah kita masih jarang yang mampu memasuki wilayah ranah afektif, seperti sikap arif, menumbuhkan semangat kebangsaan, bangga terhadap bangsa dan negaranya, apalagi sampai memahami hakikat dirinya sebagai manifestasi kesadaran sejarah yang paling tinggi, sehingga memunculkan sikap dan tindakan sebagaimana pernah dicontohkan oleh para pejuang dan pahlawan kita (Sardiman AM, 2012, h.5).

## **Penutup**

Demikian ilustrasi bagaimana mengembangkan pembelajaran sejarah yang lebih menyenangkan di sekolah. Dua hal yang perlu mendapat perhatian guru dalam pembelajaran sejarah kreatif adalah:

*Pertama*, guru harus mengembangkan kreatifitasnya dalam memahami dan menerapkan pembelajaran kooperatif dengan menggunakan model-model pembelajaran yang bervariasi.

*Kedua*, guru harus bisa merumuskan nilai-nilai yang terkandung dalam materi sejarah, sehingga mata pelajaran sejarah tidak hanya bersifat kognitif saja, namun bisa menjawab kebutuhan siswa dalam rangka menjalani kehidupan ini.

## **Referensi**

- Shlomo Sharan, 2012, *Handbook of Cooperative Learning*, tran. Sigit Prawoto, Familia, Yogyakarta.
- Miftahul Huda, 2011, *Cooperative Learning*, Pustaka Pelajar, Yogyakarta.
- Robert E. Slavin, 2005, *Cooperative Learning, Teori, Riset dan Praktik*, trns. Narulita Yusron, Nusa Media, Bandung
- W. James Popham dan Eva L. Baker, 2008, *Teknik Mengajar Secara Sistematis*, trans. Drs. Amirul Hadi, dkk., Rineka Cipta, Jakarta.
- Rochmat Wahab & Sukirman, 2011, *Pengembangan Profesionalitas Guru*, Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta.
- R. Ibrahim dan Nana Syaodih S., 2010, *Perencanaan Pengajaran*, Rineka Cipta, Jakarta.
- Syaiful Bahri Djamarah & Azwan Zain, 2010, *Strategi Belajar Mengajar*, Rineka Cipta, Jakarta.
- Shodiq Mustofa, 2006, *Wawasan Sejarah 1 Indonesia dan Dunia, untuk kelas X SMA dan MA*, Tiga Serangkai, Solo
- I Wayan Badrika, 2004, *Sejarah Nasional Indonesia dan Umum, SMA untuk Kelas X*, Erlangga, Jakarta.

- Sardiman AM, 2012, *Pembelajaran Sejarah dan Penguatan Jati Diri Bangsa*, Makalah Disampaikan dalam Sarasehan tentang Kebangkitan Nasional di Dinas Kebudayaan Propinsi DIY, pada Tanggal 30 Mei 2012.
- Sardiman AM, 2011, *Pendidikan Karakter di Sekolah*, Makalah Disampaikan pada Seminar Sejarah oleh MGMP Sejarah Kota Yogyakarta, pada tanggal 17 Desember 2011.
- <http://wyw1d.wordpress.com/2009/11/10/model-pembelajaran-20-course-review-horay/>
- [http://apadefinisinya.blogspot.com/2008/05/model-pembelajaran-course-review-horay\\_15.html](http://apadefinisinya.blogspot.com/2008/05/model-pembelajaran-course-review-horay_15.html)
- <http://ferdizhi.multiply.com/journal/item/> 2012
- <http://www.mawardieve.wordpress.com> 2012

**Wahyudi**

*Guru Sejarah SMA Negeri 1 Bambanglipuro  
Kabupaten Bantul, Daerah Istimewa Yogyakarta*

# Reposisi Peran Guru dalam Pembelajaran Sejarah Kontroversial: Perspektif Pedagogi Kritis

*TSABIT AZINAR AHMAD*

Berbagai kajian tentang upaya penyajian isu-isu kontroversial dalam pembelajaran menunjukkan dua hal yang bertentangan. *Pertama*, tidak ada satupun kajian yang menyangkal bahwa materi isu-isu kontroversial, termasuk sejarah kontroversial, memiliki potensi yang besar untuk mengembangkan kemampuan siswa.

*Kedua*, hampir seluruh kajian menjelaskan temuannya bahwa penerimaan isu-isu kontroversial dalam pembelajaran masih menemui banyak kendala bahkan penolakan dalam praksis pembelajaran. Di satu sisi, pembelajaran isu-isu kontroversial mampu memberikan serangkaian manfaat dalam pembelajaran, tetapi di sisi lainnya sebagaimana kalangan masih belum menerima dengan terbuka isu-isu kontroversial sebagai realitas di dalam masyarakat.

Beberapa kajian terkini tentang isu kontroversial dalam pembelajaran disimpulkan bahwa upaya menghadirkan isu kontroversial dalam pembelajaran memiliki banyak potensi dan manfaat. Misco (2007) serta Barton & McCully (2007) melihat bahwa isu kontroversial relevan dengan upaya pendidikan untuk demokratisasi. Hal ini karena isu-isu kontroversial, termasuk dalam sejarah, mampu membangkitkan sikap menghormati perbedaan pendapat tentang suatu permasalahan. Pada masyarakat yang demokratis dibutuhkan kemampuan warga untuk berpartisipasi dalam diskusi secara terarah yang terbuka terhadap perbedaan-perbedaan pendapat.

Hal ini senada dengan kajian terdahulu yang dilakukan oleh Harwood & Hahn (1990), Su'ud (1993), dan Hess (2002) yang juga melihat bahwa pembelajaran dengan mengetengahkan isu kontroversial mampu

menjadi sarana dalam mewujudkan demokratisasi. Caranya adalah dengan membangun suasana belajar yang memberikan keleluasaan untuk mengeksplorasi sumber-sumber dan berbagai perspektif yang ada, kemudian adanya sikap menghargai terhadap pendapat-pendapat yang dikemukakan.

Hess (2002) menambahkan bahwa pembahasan isu-isu kontroversial dalam kelas, akan mewujudkan suasana masyarakat demokratis yang mampu membangun kesepahaman dan keterbukaan diskusi, serta menumbuhkan nilai toleransi dan kesetaraan. Dengan demikian isu kontroversial mampu memberikan pemahaman secara menyeluruh tentang permasalahan dan mendorong kemauan berpartisipasi secara politis (Hess, 2005).

Davies (2007) dalam penelitiannya berjudul “*Researching Controversial Issues in Citizenship Education*” menyatakan bahwa terdapat relevansi antara isu kontroversial dan pendidikan bagi warga negara. Ia menegaskan bahwa pentingnya upaya menghadirkan isu kontroversial dalam pembelajaran dengan berdasarkan fakta secara menyeluruh dan berimbang.

Hal senada diungkapkan oleh Fallahi & Haney (2007) yang menjelaskan bahwa isu kontroversial dalam kelas berpotensi untuk mewujudkan warga negara yang baik. Melalui pembelajaran isu-isu kontroversial siswa terdorong untuk berpartisipasi secara aktif dalam mengungkapkan gagasannya dan memecahkan masalah. Namun demikian dinyatakan bahwa harus ada persiapan yang matang agar pembelajaran isu kontroversial dapat berjalan dengan baik.

James (2009) memberikan penjelasan bahwa isu-isu kontroversial memiliki keunggulan dalam menumbuhkan pola pikir kritis pada siswa. Melalui pembelajaran isu kontroversial, siswa diharapkan mampu melihat permasalahan tidak sekadar sesuatu yang terjadi begitu saja (*given*), tetapi juga mampu mendalami latar belakang dan alasan mengapa permasalahan kontroversial tersebut dapat terjadi.

Pandangan di atas senada dengan pendapat terdahulu yang diungkapkan oleh Soley (1996) yang menyatakan bahwa pengajaran isu kontroversial akan menumbuhkan pemahaman yang mendalam tentang realitas sosial, sehingga mampu menyiapkan siswa sebagai warga negara yang baik dan mampu berpikir secara kritis.

Dikaitkan dengan penumbuhan karakter, pembelajaran dengan isu kontroversial juga relevan dalam menumbuhkan karakter siswa. Kajian yang dilakukan oleh Phillipott, Jeremiah, McConkey dan Turner



(2011) memberikan sumbangan yang berarti tentang relevansi pembelajaran isu kontroversial dalam dunia pendidikan di saat ini. Hal ini karena pembelajaran isu kontroversial yang dikelola dengan baik berpotensi untuk membantu siswa dalam mengemukakan gagasan, mengambil putusan, siap dalam menghadapi perubahan yang cepat, resolusi konflik, dan tanggap terhadap permasalahan aktual di berbagai aspek.

Dalam perspektif pembelajaran sejarah, isu kontroversial atau yang dikenal sebagai sejarah kontroversial memiliki potensi untuk mengembangkan kemampuan siswa. Lamont (2005) dalam buku *Historical Controversies and Historians* menjelaskan bahwa sejarah kontroversial hakikatnya mampu memberikan pada siswa sikap berpikir terbuka terhadap perdebatan sejarah. Selain itu juga memberikan pemahaman pada siswa bahwa narasi dalam sejarah bersifat terbuka terhadap perubahan dan simpulan yang dihasilkan belum bersifat final. Hal ini bermanfaat dalam menghilangkan kecenderungan masyarakat untuk memberikan penilaian secara tergesa-gesa terhadap sebuah permasalahan.

Survey yang dilakukan oleh *The Historical Association* pada tahun 2007 dalam laporan bertajuk TEACH (*Teaching Emotive and Controversial History*) menyatakan bahwa sejarah kontroversial memiliki relevansi dengan berbagai tingkatan usia siswa. Hal ini dikarenakan ada beberapa hal yang dapat dikategorikan dalam kajian sejarah emotif dan kontroversial, yakni pemahaman tentang persamaan dan perbedaan, perubahan dan keberlanjutan, sebab dan akibat, penafsiran sebuah peristiwa, serta permasalahan bukti-bukti kesejarahan (*The Historical Association*, 2008). Dengan demikian, cakupan sejarah kontroversial sangat beragam dan dapat ditemui dalam setiap peristiwa sejarah.

Kajian yang dilakukan oleh Ahmad (2010) menjelaskan bahwa terdapat beberapa keunggulan dan kelemahan dalam pembelajaran sejarah kontroversial. Keunggulan pembelajaran sejarah kontroversial di antaranya adalah mampu memberikan pemahaman secara menyeluruh terhadap realitas masa lalu. Melalui pemahaman terhadap berbagai versi sejarah, siswa diharapkan mampu untuk melihat berbagai sudut pandang dalam menjelaskan sebuah permasalahan. Dengan demikian, rekonstruksi terhadap jejak-jejak masa lalu dapat dilakukan secara lebih menyeluruh.

Kajian Ahmad (2010) diperkuat oleh pendapat dari Bracey, Gove Humphries, Alison & Jackson (2011). Mereka juga melihat bahwa sejarah kontroversial merupakan suatu upaya yang mencerminkan tekad untuk menghadirkan masa lalu secara beragam dalam berbagai narasi.

Hal ini berpotensi sebagai upaya untuk memberikan kepada para korban yang selama ini berada dalam ketidakberdayaan, kesenjangan, dan terbungkam. Dengan demikian, sejarah kontroversial menjadi salah satu upaya untuk menghilangkan dosa sejarah dan dendam sejarah. “Dosa sejarah” merupakan vonis bersalah terhadap suatu kelompok masyarakat akibat peristiwa di masa lalu, dan “dendam sejarah” berupa kebencian terhadap dari suatu kelompok masyarakat kepada kelompok lain akibat peristiwa sejarah (Ahmad, 2008).

Berbagai kajian di atas telah menegaskan bahwa pembelajaran dengan isu kontroversial, termasuk pembelajaran sejarah kontroversial memiliki potensi yang besar dalam mengembangkan serangkaian kompetensi bagi siswa. Namun demikian, masih banyak kalangan yang belum menerapkan isu-isu kontroversial sebagai bagian dari pembelajaran. Di Indonesia, permasalahan yang menghambat pelaksanaan pembelajaran sejarah kontroversial mengacu pada tiga hal utama, yakni keengganan guru dalam mengangkat isu kontroversial, kesenjangan pengetahuan, dan juga kebijakan pemerintah yang kurang mendukung, seperti adanya penarikan dan pembakaran buku ajar sejarah dan buku referensi lain terkait dengan komunisme (Ahmad, 2010). Hal senada juga dinyatakan oleh Fallahi & Haney (2007) yang menyatakan bahwa permasalahan yang sering muncul dalam pembelajaran sejarah kontroversial yakni lemahnya pengetahuan guru dan siswa dan rendahnya kepercayaan diri yang dimilikinya, sehingga mereka menganggap bahwa sejarah kontroversial adalah sesuatu yang menakutkan.

Misco (2007) dalam kajiannya tentang peluang pengembangan kurikulum untuk pembelajaran isu kontroversial di Latvia menjelaskan bahwa ada kecenderungan guru untuk takut dalam mengajarkan isu kontroversial. Tema-tema seperti *holocaust*, sejarah Islam, perbudakan menjadi isu kontroversial yang sering ditakuti oleh guru. Selain itu *The Historical Association* (2008) dalam penelitiannya memiliki premis dasar bahwa sebagian guru menghindari sejarah kontroversial dalam pembelajaran. Hal yang sama juga terjadi di Amerika Serikat. Kajian yang dilakukan oleh Phillipot, Clabough, McConkey & Turner (2011) menyatakan bahwa banyak orang yang merasa tidak nyaman ketika bersinggungan dengan isu kontroversial dalam pembelajaran. Hal ini karena isu-isu kontroversial sering diasosiasikan sebagai kajian yang “beresiko tinggi”. Ketika isu kontroversial tidak dikelola dengan baik, kecenderungan munculnya konflik bisa saja terjadi.

Adanya penolakan sejarah kontroversial dalam praksis pembelajaran menunjukkan beberapa kecenderungan penyebabnya. *Pertama*, kebijakan pemerintah belum mendukung pelaksanaan pembelajaran sejarah kontroversial. Hal ini terjadi karena masih diberlakukannya sejarah resmi yang belum mengakomodasi sejarah alternatif sebagai sumber dalam pembelajaran. *Kedua*, belum adanya pemahaman yang sama di kalangan guru sejarah untuk menerapkan pembelajaran sejarah kontroversial. *Ketiga*, kecenderungan masyarakat yang menghindari konflik dan lebih memilih kondisi yang konformis. Oleh karena itu, tulisan ini mengkaji satu aspek spesifik tentang pembelajaran sejarah kontroversial dari perspektif guru sejarah yang diawali dengan pemahaman terhadap hakikat sejarah kontroversial, pembelajaran sejarah kontroversial, dan hambatan guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial.

### **Hakikat dan Karakteristik Sejarah Kontroversial**

Sejarah kontroversial dipahami sebagai narasi terhadap suatu peristiwa sejarah yang memiliki ragam penjelasan/versi (Ahmad, 2012). Hal ini karena penjelasan yang beraneka ragam terhadap suatu peristiwa sejarah menjadi akar dari kontroversi (Bracey, Gove Humphries, Alison & Jackson, 2011). Dalam arti luas, adanya perbedaan pendapat terhadap suatu peristiwa sejarah adalah akar dari sejarah kontroversial. Dalam pemahaman yang lain, perbedaan versi dari sebuah peristiwa pada akhirnya memunculkan kecenderungan pertentangan antarversi yang berujung pada konflik kepentingan.

Munculnya sejarah kontroversial merupakan sebuah keniscayaan dalam pengertian sejarah sebagai cerita (*histoire recite*). Hal ini karena sejarah merupakan kajian interpretatif terhadap sebuah peristiwa. Dengan demikian, penafsiran-penafsiran terbaru terbuka untuk dilakukan. Dalam historiografi, sejarah kontroversial disebabkan oleh dua faktor, yakni metodologis dan kepentingan sosio-politik (Ahmad, 2010).

Pada aspek metodologis, kontroversi disebabkan oleh subjektivisme. Subjektivisme dibedakan dengan subjektivitas. Subjektivitas dalam penelitian merupakan sebuah keniscayaan, tetapi subjektivisme adalah sebuah kekeliruan. Subjektivisme dipahami sebagai kesewenangan sejarawan dalam memilih, mereduksi, dan menafsirkan data (Poespoprodjo, 1987). Pertanyaan utama yang muncul dalam aspek ini adalah “bagaiman narasi sejarah dituliskan”. Dalam aspek ini, ditemukannya data baru yang bertentangan dengan informasi sebelumnya sangat dimungkinkan.

Secara metodologis, sejarawan harus berhati-hati terhadap kecenderungan sumber yang bias, terutama pada peristiwa kontroversial yang bersifat kontemporer. Notosusanto (1978) menjelaskan ada beberapa hal yang menyebabkan rekaman jejak masa lalu menjadi bias; *Pertama*, adanya perbedaan persepsi antara pelaku satu dengan lainnya; *Kedua*, adanya sengketa pribadi, dalam artian antara pelaku dengan pelaku lain terjadi suatu pertentangan; *Ketiga*, para pelaku yang sudah tua akan menjadi pikun (pelupa) sehingga ingatannya sudah kabur; *Keempat*, pretensi, yaitu adanya sikap dari para pelaku yang lebih suka menonjolkan peranan dirinya daripada orang lain.

Aspek yang kedua yang menyebabkan munculnya sejarah kontroversial adalah aspek sosial-politik. Di aspek ini, kontroversi muncul sebagai konsekuensi atas kepentingan sosial dan politik terhadap suatu peristiwa. Dominasi politik yang mengendalikan sejarah diduga menjadi salah satu faktor yang menyebabkan kontroversi sejarah. Bambang Purwanto (2009) menyebut fenomena ini sebagai “politik historiografi”. Pertanyaan utama dalam kategori ini adalah “manakah narasi sejarah yang diterima dan mana yang dilarang”. Kekuatan yang dominan memiliki kecenderungan untuk melakukan manipulasi terhadap narasi sejarah yang disesuaikan dengan kepentingan mereka.

Selain disebabkan oleh faktor dominasi kekuasaan, sejarah kontroversial juga disebabkan oleh kepentingan salah satu golongan terhadap suatu narasi sejarah. Kepentingan itu bisa datang dari pihak-pihak yang terlibat dalam satu peristiwa sejarah ataupun dari pihak-pihak yang ingin memanfaatkan satu peristiwa sejarah untuk tujuan-tujuan tertentu. Kepentingan yang datang dari pihak pelaku sejarah ataupun keturunannya karena pelaku sejarah merasa dirugikan dengan adanya penulisan sejarah dari pihak tertentu. Contohnya adalah perbedaan pendapat antara Habibie, Wiranto, dan Prabowo pada tahun 2006 setelah terbitnya buku *Detik-Detik yang Menentukan*. Hal ini menyebabkan sejarah menjadi sensitif dan emotif, karena peristiwa di masa lalu masih dianggap memiliki keterkaitan dan kepentingan dengan situasi saat ini di masyarakat (Phillips, 2009).

Dari penjelasan di atas, tampak bahwa sejarah kontroversial merupakan narasi sejarah yang memiliki perbedaan antar satu dan lainnya dalam melihat suatu peristiwa. Sejarah kontroversial muncul ketika terjadi perbedaan metodologis dalam penelitian sejarah dan konflik kepentingan yang melatarbelakangi munculnya perbedaan persepsi dan narasi. Beberapa referensi menyatakan bahwa sejarah kontroversial

juga bersifat emotif dan “*high risk*” sehingga perlu kehati-hatian dalam pengungkapannya di dalam masyarakat (Cavet, 2007; Phillips, 2009).

Ditinjau dari sifatnya, sejarah kontroversial dapat dikategorikan dalam dua karakteristik utama, yakni sejarah kontroversial akademik dan sejarah kontroversial sosial-politik (Ahmad, 2012). Sejarah kontroversial akademik memberikan perhatian pada perbedaan interpretasi sejarawan terhadap sumber sejarah. Perdebatan dalam kategori ini lebih banyak terjadi di kalangan sejarawan daripada masyarakat, walaupun kadangkala masyarakat terkena imbas dari perdebatan ini. Secara khusus, masyarakat sebenarnya tidak memiliki keterlibatan dan kepentingan secara langsung terhadap isu tersebut. Beberapa contoh peristiwa dalam kategori sejarah kontroversial ini adalah perbedaan pendapat tentang masuknya pengaruh India dan Islam di Nusantara.

Karakteristik sejarah kontroversial kategori kedua adalah kontroversial sosial-politik. Dalam kategori ini Ahmad (2012) menjelaskan bahwa terdapat kepentingan personal/komunal, sosial, kultural, dan politik dalam sejarah. Kontroversi diduga sebagai kulminasi dan konsekuensi dari konflik kepentingan tersebut. Hal ini terjadi karena adanya anggapan bahwa peristiwa di masa lalu masih memiliki keterkaitan yang kuat dengan kepentingan personal/komunal, masyarakat, budaya, dan politik pada masa kini. Contohnya adalah peristiwa G 30 S, di mana saat ini banyak pihak yang menyuarakan pemikiran yang selama ini dibungkam., sehingga memberikan pandangan yang berbeda terhadap versi yang selama ini berkembang.. Sejarah kontroversial yang terjadi karena kepentingan politik contohnya adalah munculnya sejarah resmi dan dilarangnya sejarah alternatif.

Di Indonesia, banyak peristiwa sejarah memiliki karakteristik sejarah kontroversial sosial-politik. Sejarah kontroversial kategori kedua ini misalnya adalah peristiwa Serangan Umum Satu Maret 1949, Gerakan 30 September, Pembunuhan Massal pasca 1965, Surat Perintah Sebelas Maret tahun 1966, kepemimpinan Soeharto dan peran politik militer, serta pelanggaran hak asasi manusia (Purwanto, 2001; Syamdani, 2001; Soetrisno, 2006; Adam, 2007)

Straddling (dikutip Philpott, Clabough, McConkey & Turner, 2011) menjelaskan, adanya konflik kepentingan dalam sejarah kontroversial menjadi salah satu hal yang berpotensi membelah masyarakat dan bermuara pada konflik. Oleh karena itu, upaya penanganan terhadap pembelajaran sejarah kontroversial harus dilakukan dengan tepat, sehingga tidak memunculkan maalah baru yang kian membingungkan.

## **Pembelajaran Sejarah Kontroversial**

Pembelajaran sejarah kontroversial merupakan upaya untuk membahas dalam kelas isu-isu kontroversial dalam sejarah. Hal ini dilakukan dengan menghadirkan beragam perspektif tentang masa lalu secara berimbang di dalam kelas. Pembelajaran sejarah kontroversial didukung dengan adanya atmosfer yang saling mendukung untuk memahami secara mendalam permasalahan di masa lalu dan menguraikan maknanya untuk membangun kesadaran sejarah siswa.

Pada dasarnya keberadaan pembelajaran sejarah kontroversial dapat dikembangkan dalam kurikulum di Indonesia. Berdasarkan penelitian Ahmad (2010) ternyata terdapat beberapa kompetensi dasar yang dapat dikaitkan dengan sejarah kontroversial, mulai dari konsep tentang sejarah sampai peristiwa sejarah kontemporer.

Ditinjau dari aspek relevansi pedagogis, pembelajaran sejarah kontroversial relevan terhadap setiap jenjang pendidikan, terutama jenjang menengah atas. Kuntowijoyo (2005) menjelaskan bahwa di jenjang SMA, siswa telah diajak untuk berpikir secara kritis tentang apa yang sebenarnya terjadi, dan ke mana arah kejadian tersebut. Bahkan menurut laporan dari *The Historical Association* (2008) pembelajaran sejarah kontroversial dapat dilakukan di tiap jenjang pendidikan, tentunya dengan pendekatan yang berbeda. Pada jenjang paling dasar, sejarah kontroversial dapat diajarkan dengan mengaitkan pada konsep persamaan/penerimaan dan perbedaan/pertentangan. Akan tetapi fokus dari tulisan ini lebih mengarah pada sejarah kontroversial bagi jenjang pendidikan menengah.

Pembelajaran sejarah kontroversial bertujuan untuk menumbuhkan dan meningkatkan serangkaian kompetensi siswa. Secara mendasar tujuan utama dari pembelajaran sejarah kontroversial adalah meningkatkan pola pikir dan kesadaran kritis siswa (Phillips, 2008; James, 2009). Kesadaran kritis merupakan kemampuan memahami secara mendalam terhadap realitas dan mengambil peran untuk perubahan dan perbaikan keadaan masyarakat (*social transformation*) (Lestyana, 2004). Dengan demikian, kesadaran kritis memiliki makna sebagai sebuah kemampuan berpikir dan bertindak sekaligus.

Kesadaran kritis yang telah dibangun melalui pembelajaran sejarah kontroversial kemudian memunculkan serangkaian kompetensi seperti berpikiran terbuka terhadap pandangan-pandangan yang beragam. Pola

pikir kritis akan mendorong kemampuan dalam melakukan inkuiri dan menganalisis masalah (Harwood & Hahn, 1990).

Berg, Graeffe & Holden (2003) menjelaskan bahwa pola pikir dan kesadaran kritis akan berpengaruh terhadap perubahan pola pikir, dari pola pikir biner dan dualistik menjadi lebih terbuka. Dengan demikian, akan muncul penghormatan terhadap perbedaan-perbedaan pandangan.

Secara psikologis, pembelajaran sejarah kontroversial bertujuan untuk menyediakan suasana yang mendukung tumbuhnya kepercayaan diri siswa (Oulton, Day, Dillon & Grace, 2004). Selain itu juga menumbuhkan kemampuan interpersonal, seperti mendengarkan dengan seksama, menanggapi secara empati, mengungkapkan pendapat dengan bijak, serta mampu bekerjasama dalam kelompok (Harwood & Hahn, 1990; *Global Citizenship Guides*, 2007).

Pembelajaran sejarah kontroversial juga bertujuan menunjang proses demokratisasi untuk mewujudkan warga negara yang baik. Konsep warga negara yang baik (*effective citizenship*) menurut Cogan & Dericot (dikutip Berg, Graeffe & Holden, 2003) adalah adanya kemampuan bekerjasama dengan orang lain, membangun keadilan sosial, berpikir kritis dan sistematis, mampu melakukan penilaian terhadap permasalahan, menyelesaikan konflik tanpa kekerasan, peduli lingkungan, pengenalan dan penghargaan terhadap hak asasi, serta berpartisipasi dalam politik yang demokratis. Oleh karena itu, pembelajaran sejarah kontroversial akan menyiapkan siswa untuk peka terhadap perubahan yang cepat dan berbagai permasalahan di sekelilingnya.

Pembelajaran sejarah kontroversial mampu menumbuhkan pembelajaran yang bermakna dan relevan dengan upaya demokratisasi. Hal ini karena pembelajaran sejarah kontroversial menyediakan peluang untuk mencari keterkaitan antara permasalahan kesejarahan dengan kondisi sosial dan politik yang ada. Sejarah kontroversial juga mempersiapkan siswa untuk mengetahui beragam perspektif, kemampuan berpikir secara rasional, dan lebih aktif untuk berpartisipasi dalam kegiatan politik, mengendalikan dan mengatasi konflik, serta membangun toleransi (Berg, Graeffe & Holden, 2003; Nasman, Nävvaro, Cajani, Davies & Fülöp, 2007).

Pelaksanaan sejarah kontroversial membutuhkan pendekatan sesuai dengan karakteristik kontroversi yang ada. Namun demikian,

secara umum pembelajaran sejarah kontroversial memiliki beberapa kunci (Ahmad, 2012). Untuk memahami sejarah kontroversial pertama-tama harus memahami konteks dalam penulisan sejarah. Dengan mengetahui konteks penulisan sejarah akan diketahui aspek metodologi (bagaimana) dan aspek kepentingan (dari/oleh/untuk siapa, dan mengapa) dalam pembuatan narasi-narasi sejarah. Dengan demikian, pembelajaran sejarah kontroversial harus menyediakan peluang untuk mengetahui tentang latar belakang penulisan dan konflik kepentingan dalam sejarah. Faktor inilah yang harus dipertimbangkan dalam pembelajaran sejarah kontroversial.

### **Hambatan-Hambatan Guru**

Permasalahan guru menjadi kajian utama dalam tulisan ini. Hal ini disebabkan bahwa guru sejarah memiliki peran penting untuk menyediakan suasana belajar yang mendukung pembelajaran sejarah kontroversial agar tercapai tujuan secara efektif. Hal ini juga digukung oleh sebuah kalimat hikmah yang menyatakan bahwa “*Aththoriqotu ahammu minal maddah, wal ustadz ahammu minaththoriqoh, wa ruhul ustadz ahammu min kulli syaiin*” (Suharno, 2011). Artinya kurang lebih adalah “Metode lebih penting daripada materi, guru lebih penting daripada metode, dan ruh (semangat) guru lebih penting dari semua itu”.

Pernyataan di atas menunjukkan bahwa guru memiliki peran penting dalam pembelajaran sejarah kontroversial di kelas. Oleh karena itu, penulis beranggapan bahwa kemauan guru untuk menegakkan sejarah kontroversial menjadi salah satu faktor kunci yang mendukung keberhasilan pembelajaran.

Guru sejarah memiliki posisi penting dalam pembelajaran sejarah kontroversial. Hal ini karena guru sejarah memiliki peran sebagai penransmisi pengetahuan kesejarahan dan pendorong siswa untuk membangun pengetahuan mereka sendiri (Grant, 2003). Dengan demikian, guru sejarah dituntut untuk memiliki seperangkat pengetahuan yang menunjang pelaksanaan pembelajaran sejarah kontroversial.

Namun demikian, praksis pelaksanaan pembelajaran sejarah oleh guru masih memiliki kelemahan. Kelemahan utama yang terjadi dalam pembelajaran sejarah menurut Husbands, Kitson, Pendry (2003) adalah lemahnya pemahaman tentang interpretasi dalam sejarah. Lemahnya interpretasi dalam sejarah juga merupakan kelemahan utama dalam pembelajaran sejarah kontroversial. Permasalahan ini terjadi karena



sumber-sumber terpercaya tentang sejarah kontroversial tidak tereksplorasi secara maksimal, sehingga pemahaman terhadap masa lalu tidak bisa dilakukan secara menyeluruh. Hal ini menunjukkan bahwa semangat guru masih belum tergugah secara optimal. Selain itu, kendala lainnya yang menonjol adalah bahwa guru lebih memilih untuk “bermain aman” dengan tidak mengajarkan sejarah kontroversial, serta permasalahan teknis pembelajaran (lemahnya metode dan keterbatasan sumber dan media) (Smith, 2010).

Ditinjau dari aspek guru, Ahmad (2010) menjelaskan bahwa masih rendahnya pemahaman guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial tampak pada masih belum optimalnya kemauan dan kemampuan guru untuk melaksanakan secara penuh pembelajaran sejarah kontroversial. Hal ini menyebabkan aktualisasi masih belum tampak dalam pembelajaran sejarah kontroversial. Pemahaman guru tentang pembelajaran sejarah kontroversial dipengaruhi oleh dua faktor, yakni faktor internal dan faktor eksternal. Kecenderungan dari guru untuk mempertahankan *status quo*, mengutamakan konformitas, dan menghindari isu kontroversial merupakan faktor internal dari guru yang berpengaruh terhadap pelaksanaan pembelajaran sejarah kontroversial. Faktor internal dari guru menyebabkan keengganan guru dalam mengeksplorasi sumber-sumber baru untuk menunjang pelaksanaan pembelajaran sejarah kontroversial (Ahmad, 2010).

Senada dengan hal di atas, Hess (2005) juga menyatakan bahwa ada beberapa kecenderungan pandangan politik guru terhadap sejarah kontroversial. Pertama, kecenderungan penolakan (*denial*) terhadap keberadaan isu-isu kontroversial. Kedua, kecenderungan menghindari isu-isu kontroversial (*avoidance*) karena ketidaksiapan dalam pengajaran. Ketiga kecenderungan untuk mendukung satu versi saja dalam sejarah kontroversial (*privilege*). Keempat, kecenderungan untuk seimbang (*balance*) dalam mengungkapkan isu kontroversial. Dalam praktiknya, hal ini masih penulis temui di kalangan guru sejarah ketika penulis menjangkau informasi dari para guru untuk penyusunan tulisan ini. Guru yang memiliki keberanian dan menyatakan tidak bermasalah dengan pembelajaran sejarah kontroversial masih dalam kuantitas yang sangat rendah.

Selain faktor internal dari guru ada pula faktor eksternal yang berpengaruh kuat terhadap guru. Faktor eksternal tersebut telah membentuk pemahaman sebagian besar guru tentang sejarah kontroversial. Faktor eksternal tersebut adalah sebuah konteks di mana praksis

pendidikan dijalankan. Konteks tersebut terkait dengan beberapa aspek (Ahmad, 2010). *Pertama*, aspek ideologi pemerintah dalam pendidikan. *Kedua*, aspek permasalahan dalam sejarah kontroversial. *Ketiga* adalah konvergensi aspek pertama dan kedua berhubungan dengan politik pemerintah, yakni masalah kebijakan dalam pendidikan sejarah, terutama pembelajaran sejarah kontroversial. Aspek-aspek di atas, termasuk dalam faktor eksternal yang sangat mempengaruhi pemahaman guru terhadap implementasi pembelajaran sejarah kontroversial.

Tradisi pendidikan yang dipraktikkan di Indonesia terutama sebelum reformasi memberikan pengaruh yang kuat bagi cara pandang guru pembelajaran sejarah kontroversial. Hal ini disebabkan selama ini pendidikan yang dipraktikkan di Indonesia cenderung berada dalam tekanan pemerintah, terutama pada era pemerintahan Soeharto. Praktik pendidikan pada masa Soeharto sampai saat ini ternyata tidak mengalami perubahan yang berarti.

Dari penjelasan di atas tampak bahwa, dalam praksis pembelajaran kemauan guru menjadi kunci dalam pelaksanaan pembelajaran sejarah kontroversial. Oleh karena itu, penulis berupaya memberikan masukan tentang upaya meneguhkan kemauan guru melalui penguatan dalam aspek kemandirian dan peningkatan keberanian guru dalam mengajarkan sejarah kontroversial.

### **Reposisi Peran Guru: Perspektif *Critical Pedagogy***

Pemecahan masalah pembelajaran sejarah kontroversial diawali dengan penguatan komitmen guru sejarah (Ahmad, 2010). Hal ini karena pembelajaran sejarah kontroversial membutuhkan persiapan dan keberanian guru dalam mengambil risiko (Harwood & Hahn, 1990; Soley, 1996; Fallahi & Haney, 2007; Phillips, 2008). Persiapan yang matang dalam pembelajaran sejarah kontroversial akan mereduksi masalah-masalah teknis pembelajaran, seperti keterbatasan waktu, kelangkaan sumber dan media, serta masalah dalam pemilihan strategi pembelajaran yang tepat sasaran.

Salah satu pendekatan yang digunakan untuk meninjau ulang posisi dan peran guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial adalah *critical pedagogy* atau pedagogi kritis. Henry Giroux yang dikutip Monchinski (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 sosial dan bagaimana memaknainya. Peter Mc Laren (dalam Nuryatno, 2008: 1-2) menyatakan:

”... walau pemikiran ini tidak merepresentasikan satu gagasan yang tunggal dan homogen, terdapat satu tujuan yang sama dalam *critical pedagogy*. Tujuan tersebut adalah memberdayakan kaum tertindas dan mentransformasi ketidakadilan sosial yang terjadi di masyarakat melalui media pendidikan.”

Transformasi tersebut dilakukan dengan melakukan pemahaman terlebih dahulu terhadap konteks sosiopolitik dan melakukan demokratisasi dalam konteks yang lebih luas (Fischman & Mc Laren, 2005: 425). Dengan demikian, tidak ada lagi ketimpangan, karena cita-cita yang diinginkan adalah adanya kesetaraan dan keadilan.

Penguatan pertama yang dilakukan untuk guru dalam perspektif *critical pedagogy* adalah komitmen guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial. Dalam perspektif ini guru harus berani dan kreatif untuk menyiapkan peserta didik memahami kondisi sosial politik secara nyata. Hal ini mungkin terjadi apabila guru telah memiliki kemauan dan kemampuan untuk menyiapkan pembelajaran sejarah kontroversial. Dengan demikian, kepercayaan diri guru menjadi komitmen awal untuk pelaksanaan pembelajaran sejarah kontroversial.

Guru tidak perlu khawatir bahwa sumber-sumber belajar, media, waktu, dan strategi belajar masih tersedia secara terbatas. Hal ini karena dalam era teknologi, guru dapat memanfaatkannya untuk menelusuri sumber-sumber yang tersedia secara melimpah. Namun jika guru masih belum bisa menjangkau, akademisi dan lembaga keilmuan memiliki tugas untuk memudahkan guru mendapatkan informasi tersebut.

Penguatan komitmen guru terhadap pembelajaran sejarah kontroversial perlu didukung dengan penguatan dalam aspek lain. Ahmad (2010) menjelaskan ada beberapa penguatan terkait implementasi *critical pedagogy* dalam pembelajaran sejarah kontroversial. *Pertama*, penguatan terhadap pemahaman bahwa sejarah kontroversial dan *critical pedagogy* memiliki relevansi dengan kurikulum. *Kedua*, penguatan bahwa terdapat relevansi antara pembelajaran sejarah kontroversial dengan perkembangan psikologis siswa.

*Ketiga*, penguatan terhadap konsep bahwa pembelajaran sejarah kontroversial memiliki fungsi dan peran yang strategis dalam mewujudkan tujuan pendidikan dan kompetensi siswa. *Keempat*, penguatan terhadap pentingnya peran guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial

sebagai subjek yang senantiasa perlu mencari informasi baru. *Kelima*, penguatan tentang praksis pembelajaran, meliputi sumber, media, metode, dan evaluasi. Penguatan terhadap aspek ini dilakukan secara *bottom up* (guru kreatif dalam mencari informasi) dan *top down* (lembaga/akademisi memberikan kesempatan dan informasi bagi guru).

Setelah guru memiliki komitmen yang kuat dalam pembelajaran sejarah kontroversial, upaya yang dilakukan berikutnya adalah dengan memberikan pemahaman tentang praksis pembelajaran sejarah kontroversial. Hal ini terkait dengan pertanyaan utama “apa yang dilakukan guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial?” Aspek pertama yang dipertimbangkan adalah tentang bagaimana guru harus bersikap terhadap sejarah kontroversial. Secara umum, Carr (2008) menjelaskan bahwa dalam perspektif *critical pedagogy*, sejarah tidaklah bersifat tunggal, tetapi narasi yang multidimensi. Oleh karena itu, guru juga harus bersikap demikian dalam melihat sejarah kontroversial.

Kemudian, Kelly (dikutip oleh James, 2009) menjelaskan ada empat kemungkinan perspektif dalam mengajarkan isu kontroversial. *Pertama*, *exclusive neutrality* (tidak mengenalkan isu kontroversial dalam kelas). *Kedua*, *exclusive partiality* (memperkenalkan dan membela salah satu versi saja). *Ketiga*, *neutral impartiality* (memperkenalkan kontroversi, tetapi menghindari untuk menjelaskan satu per satu versi). *Keempat*, *committed impartiality* (mengaitkan pembelajaran dengan mendiskusikan isu kontroversial dan menjelaskan satu per satu versi pada siswa). Pendekatan ke empat menjadi sikap yang seharusnya dipilih oleh guru.

Strategi yang dilakukan untuk mendukung sikap *committed impartiality* sangat beragam. Doug Harwood menjelaskan beberapa kemungkinan pendekatan: (1) *committed* (guru mengekspos satu versi yang dipercayainya untuk didiskusikan); (2) *objective* (guru menjelaskan seluruh versi, tanpa mengemukakan pendapat pribadinya); (3) *devil's advocate* (guru mengambil posisi yang berlawanan dengan pendapat siswa untuk memancing diskusi); (4) *advocate* (guru menampilkan seluruh versi dan menyimpulkan salah satu yang didukung dan mempersilakan siswa melakukan penilaian); (5) *impartial chairperson* (hampir sama dengan *objective*, tapi lebih berpusat pada siswa, di mana guru berperan untuk agar seluruh versi muncul dalam diskusi siswa); (6) *declared interest* (guru menjelaskan salah satu versi untuk dikritisi oleh siswa melalui investigasi) (*Global Citizenship Guides*, 2006; Davies, 2007; Smith, 2010).

Dalam mengemukakan sikapnya, guru harus berpedoman pada beberapa prinsip. Prinsip tersebut adalah *neutrality* (tidak tendensius), *balance* (seimbang), dan *reason* (berdasarkan pada fakta yang jelas) (Oulton, Day, Dillon & Grace, 2004).

Setelah aspek sikap, aspek berikutnya dalam praksis pembelajaran adalah terkait dengan pemilihan strategi pembelajaran sejarah kontroversial oleh guru. Di aspek pemilihan strategi pembelajaran sejarah kontroversial dalam perspektif *critical pedagogy*, guru mempersiapkan upaya agar mampu menjalin keterhubungan antara narasi dengan konteks yang melingkupinya. Pembelajaran diarahkan kepada konsep yang disebut Bartolomé (2004) sebagai “*political clarity*” dan konsep yang disebut oleh Steiner, Brzuzy, Gerdes & Hurdle (2003) sebagai “*cultural competence*”.

*Political clarity* diartikan sebagai proses di mana seseorang mencoba memperoleh pemahaman secara mendalam tentang kondisi sosial-politik yang melingkupinya, termasuk kepentingan-kepentingan di dalamnya, serta berupaya untuk melakukan transformasi terhadap keadaan tersebut (Bartolomé, 2004). Hal ini dilakukan dengan cara mengaitkan antara permasalahan yang dihadapi dengan konteks yang terjadi.

Sementara itu *cultural competence* diartikan sebagai kemampuan untuk memahami berbagai dimensi kebudayaan dan tindakan budaya serta menerapkannya dalam hubungan individual maupun di lingkungan sosial-kultural (Steiner, Brzuzy, Gerdes & Hurdle, 2003). *Cultural competence* mengandung beberapa unsur, yakni kepekaan terhadap masalah, pemahaman terhadap konteks secara menyeluruh, serta pembangunan strategi yang tepat dalam masyarakat.

Upaya untuk membangun *political clarity* dan *cultural competence* dalam perspektif *critical pedagogy* dilakukan dalam beberapa tahap. Taylor (dikutip Nuryatno, 2011) menjelaskan tiga tahap metode yakni *naming*, *reflecting*, dan *acting*. Tahap *naming* adalah tahap mempertanyakan atau mempermasalahkan latar belakang sejarah kontroversial. Tahap ini menunjukkan keberagaman versi dalam sejarah. Oleh karena itu, guru harus memberikan kesempatan untuk mengemukakan beragam versi secara menyeluruh.

Tahap *reflecting* berarti proses penemuan sebab dari sebuah permasalahan. Dalam hal ini dipertanyakan mengapa versi-versi tersebut

muncul. Pada tahap ini Ahmad (2010) merekomendasikan “strategi 4K”, yakni pembelajaran sejarah kontroversial yang menekankan aspek kausalitas (hubungan sebab akibat), kronologis (proses terjadinya peristiwa dan penulisannya), komprehensif (menghadirkan beragam versi secara meneluruh), dan kontinuitas (mengaitkan dengan berbagai peristiwa lain, sesudahnya, serta beragam kepentingan dalam penulisannya).

Tahap ketiga adalah *acting*, yakni proses untuk menemukan alternatif pemecahan masalah. Pada tahap ini guru mempersilakan siswa untuk mengemukakan pendapat dan bertindak untuk saling menghargai perbedaan dalam upaya pemecahan masalah.

Agar pencapaian masing-masing tahap dapat tercapai secara optimal, pendekatan yang digunakan adalah pendekatan dialogis dan kontekstual. Dalam hal ini proses untuk menemukan, memahami, menafsirkan, dan menerapkan pengetahuan dilakukan dengan cara saling memberi masukan dan mengaitkan dengan kondisi dan kepentingan yang dianggap sebagai faktor dominan penyebab munculnya masalah.

Pendekatan dialogis pada pembelajaran sejarah kontroversial dalam perspektif *critical pedagogy* dilakukan dengan cara menyediakan atmosfer yang mendukung kepercayaan diri siswa dalam mengemukakan pendapat dan memecahkan masalah (Oulton, Day, Dillon & Grace, 2004). Kontekstualisasi pada pembelajaran sejarah kontroversial dalam perspektif *critical pedagogy* dapat diwujudkan dengan mencari keterhubungan antara faktor penyebab dengan kepentingan-kepentingan dalam penulisan sejarah. Proses ini membutuhkan pengetahuan guru yang mendalam tentang materi pelajaran.

Secara teknis, ada beberapa metode pembelajaran yang direkomendasikan. Metode pembelajaran tersebut adalah diskusi, bermain peran (*role playing*) dan *resource based learning* (pembelajaran berbasis pada pencarian informasi, seperti inkuiri). Guru dapat menggunakan salah satu atau kombinasi ketiganya. Saat ini telah dikembangkan salah satu kombinasi dari beberapa metode tersebut dalam metode yang disebut “*constructive controversy*” (Johnson, Johnson & Smith, 2000; Steiner, Brzuzy, Gerdes & Hurdle, 2003).

Pada metode ini, guru membagi kelas menjadi empat kelompok (atau disesuaikan). Masing-masing kelompok terbagi lagi menjadi dua

pasangan (atau disesuaikan). Tiap pasangan memiliki versi yang berbeda dengan pasangan lain dalam kelompok. Setelah itu, tiap pasangan ditugasi oleh guru menganalisis sebuah versi berdasarkan dokumen/sumber yang telah ditentukan oleh guru.

Selanjutnya, guru mempersilakan siswa dalam pasangan untuk melakukan investigasi. Setelah itu dimulailah diskusi yang diawali dari diskusi antar-anggota pasangan, diskusi-antar anggota kelompok, dan diskusi-antar anggota kelas. Setelah itu pembelajaran disimpulkan bersama-sama untuk memecahkan masalah (Johnson, Johnson & Smith, 2000; Steiner, Brzuzy, Gerdes & Hurdle, 2003).

Setelah aspek pemilihan strategi, aspek yang perlu dipertimbangkan adalah aspek pemilihan sumber, media, dan evaluasi. Dalam pemilihan sumber diusahakan sumber yang terpercaya dan berbasis riset. Namun demikian, apabila guru mampu menyediakan, akan lebih baik jika pembelajaran sejarah kontroversial mampu menghadirkan sumber dari tangan pertama, seperti arsip, surat kabar sezaman, foto, film dokumenter. Hal ini bertujuan untuk meningkatkan keterkaitan secara emosional terhadap masalah yang dikaji.

Pemilihan media juga perlu dipertimbangkan agar siswa mampu menghayati permasalahan secara lebih nyata. Penggunaan karya sastra tentang suatu peristiwa, seperti novel, cerpen, puisi juga direkomendasikan agar interpretasi siswa menjadi beragam. evaluasi yang digunakan sebaiknya tidak semata-mata menekankan pada hasil, tetapi juga pada proses dan aktivitas belajar. Penggunaan penilaian portofolio, penilaian proyek, dan pengamatan terhadap aktivitas dapat direkomendasikan agar pembelajaran sejarah kontroversial mampu menumbuhkan kesadaran sejarah siswa.

## **Simpulan**

Pembelajaran sejarah kontroversial hakikatnya adalah upaya untuk menghadirkan masa lalu dalam berbagai perspektifnya. Dengan demikian, pembelajaran sejarah kontroversial menjadi penting dalam pendidikan sejarah. Selain itu, pembelajaran sejarah kontroversial juga memiliki beberapa keunggulan apabila dikelola dengan baik. Namun, banyak masalah yang ditemui, terutama dari aspek guru.

Belum optimalnya kemauan dan kemampuan guru diduga menjadi penyebab masalah pembelajaran sejarah kontroversial. Oleh karena itu, perlu penguatan terhadap posisi guru dalam pembelajaran sejarah, terutama dalam perspektif critical pedagogy. Penguatan tersebut dalam aspek sikap dan praksis guru dalam pembelajaran. Dengan penguatan ini diharapkan pembelajaran sejarah mampu berperan sebagai proses penyadaran bagi siswa yang mengabarkan peristiwa secara berimbang atas dasar kejujuran dan kebenaran.

### **Referensi:**

- Adam, Asvi Warman. 2007. *Seabad Kontroversi Sejarah*. Yogyakarta: Ombak Publishing.
- Ahmad, Tsabit Azinar. 2008. “Pembelajaran Sejarah Kontroversial di Sekolah menengah Atas (Studi Kasus di SMA Negeri 1 Banjarnegara)”. *Skripsi*. Jurusan Sejarah, Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Semarang.
- \_\_\_\_\_, 2010. “Implementasi Critical Pedagogy dalam Pembelajaran Sejarah Kontroversial pada Sekolah Menengah Atas Negeri di Kota Semarang. *Tesis*. Surakarta: Program Studi Pendidikan Sejarah, Program Pascasarjana, Universitas Sebelas Maret.
- \_\_\_\_\_, 2012. “Engaging Controversial Issues in History Class through Critical Pedagogy”. *Makalah*. Dipresentasikan pada International Conference in Current Issues on Education. Yogyakarta, 15-16 September 2012.
- Bartolomé, Lilia I. 2004. “Critical Pedagogy and Teacher Education: Radicalizing Prospective Teacer”. *Teacher Education Quarterly*. Winter 2004. Hlm. 97-122.
- Barton, Keith & Mc Cully, Alan. 2007. *Teaching Controversial Issues, Where Controversial Issues Really Matter*. Teaching History. No 127 Juni 2007.
- Berg, Wolfgang; Graeffe, Leena & Holden Cathie. 2003. *Teaching Controversial Issues: an European Perspective*. London: CiCe.



- Bracey, Paul; Gove-Humphries, Alison & Jackson, Darius. 2011. "Teaching Diversity in the History classroom. In Davies, Ian (ed). *Debates in History Teaching*. London & New York: Routledge. pp. 172-185.
- Carr, Paul R. 2008. " "But What Can I Do" Fifteen Things Education Students Can Do to Transform Themselves In/ Through/With Education". *International Journal of Critical Pedagogy*. Vol 1 (2) Summer 2008. Hlm. 81-97.
- Cavet, Agnès. 2007. *Teaching "controversial issues": a living, vital link between school and society?*. In [http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/english/27-may-2007\\_en.php?onglet=integrale](http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/english/27-may-2007_en.php?onglet=integrale). Downloaded at February 23, 2010.
- Davies, Ian. 2007. "Researching Controversial Issues in Citizenship Education". In Näsman, Elisabet; Navvaro, Alejandra; Cajani, Luigi; Davies, Ian & Fülöp, Márta. *Controversial Issues in Research*. London: CiCe. Hlm. 5-7.
- Fallahi, Carolyn R., & Haney, Joseph D. 2007. "Using Debate in Helping Students Discuss Controversial Topics". *Journal of College Teaching and Learning*. Volume 4 (10). P. 83-88.
- Fischman, Gustavo E. & Mc Laren, Peter. 2005. "Rethinking Critical Pedagogy and the Gramscian and Freirean Legacies: From Organic to Committed Intellectuals or Critical Pedagogy, Commitment, and Praxis". *Cultural Studies-Critical Methodologies*. Vol. 5 (4), 2005. Hlm. 425-447.
- Global Citizenship Guides. 2006. *Teaching Controversial Issues*. London: Oxfam.
- Grant, S.G. 2003. *History Lessons: Teaching, Learning, and Testing in U.S. High School Classrooms*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Harwood, Angela M. & Hahn, Carele L. 1990. *Controversial Issues in the Classroom*. Bloomington: Eric Clearinghouse for Social Studies Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED327453).

- Hess, Diana E. 2002. "Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms: Learning from Skilled Teachers". *Theory and Research in Social Education*. Vol 30 (1). Winter 2002. Hlm. 10-41.
- ----- . 2005. "How Do Teachers' Political Views Influence Teaching about Controversial Issues?" *Social Education*. Vol 69 (1) Januari/Februari. Hlm. 47-48
- Husbands, C., Kitson, A. and Pendry, A. 2003. *Understanding History Teaching*. Milton Keynes: Open University Press.
- Husbands, Chris. 2011. "What do history teachers (need to) know? A framework for understanding and developing practice". Dalam Davies, Ian (ed). *Debates in History Teaching*. London & New York: Routledge. Hlm. 84-95.
- James, Jennifer H. 2009. "Reframing the Disclosure Debate: Confronting Issues of Transparency in Teaching Controversial Content". *Social Studies Research and Practice*. Vol. 4 (1). Hlm. 82-94.
- Johnson, David W; Johnson, Roger T & Smith, Karl R. 2000. "Constructive Controversy: The Educative Power of Intellectual Conflict" *Change*. Januari/Februari 2000. Hlm. 28-37.
- Kuntowijoyo. 1995. *Pengantar Ilmu Sejarah*. Yogyakarta: Bentang Budaya.
- Lamont, William. 2005. *Historical Controversies and Historians*. London: UCL Press.
- Lestyana, Pepi. 2004. "Presence of Mind in the Process of Learning and Knowing: A Dialogue with Paulo Freire". *Teacher Education Quarterly*. Winter 2004. Hlm. 17-29.
- Misco, Thomas. 2007. "Using Curriculum Deliberation to Address Controversial Issues: Developing Holocaust Education Curriculum for Latvian School". *International Journal of Education Policy & Leadership*. Vol. 2 (8). Hlm. 1-12.
- Monchinski, Toni. 2008. *Critical Pedagogy and Everyday Classroom*. New York: Springer.

- Näsman, Elisabet; Navvaro, Alejandra; Cajani, Luigi; Davies, Ian & Fülöp, Márta. 2007. *Controversial Issues in Research*. London: CiCe.
- Notosusanto, Nugroho. 1978. *Masalah Penelitian Sejarah Kontemporer (Suatu Pengalaman)*. Jakarta:Yayasan Idayu.
- Nuryatno, M Agus. 2008. *Mazhab Pendidikan Kritis. Menyingkap Relasi Pengetahuan, Politik, Kekuasaan*. Yogyakarta: Resist Book.
- Oulton, Christopher; Day, Vanessa; Dillon, Justin & Grace, Marcus. 2004. "Controversial Issue – teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education". *Oxford Review of Education*. Vol 30 (4). Hlm. 489-507.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru.
- Phillips, Ian. 2008. *Reflective Teaching and Learning: A guide to professional issues for beginning secondary teachers*. Los Angeles: Sage Publisher
- \_\_\_\_\_, 2009. "Teaching Sensitive and Controversial History". In Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Ozturk, & Dean Smart (ed). *Teaching History and Social Studies for Multicultural Europe*. Ankara: Harf Eitim Yayincili. Hlm. 117-126.
- Philpott, Sarah; Clabough, Jeremiah; McConkey, Lance & Turner, Thomas N. 2011. "Controversial Issues: To Teach or not to teach? That is the question!" *The Georgia Social Studies Journal*. Vol 1 (1). Hlm. 32-44.
- Poespoprodjo, W. 1987. *Subjektivitas dalam Historiografi, Suatu Analisis Kritis Validitas Metode Subjektivo-Objektif dalam Ilmu Sejarah*. Bandung: Remadja Karya.
- Purwanto, Bambang. 2001. "Reality and Myth in Contemporary Indonesian History". *Humaniora*. Volume XIII, No. 2/2001. Hlm. 111-123.

- \_\_\_\_\_, 2009. “Sejarah, Kurikulum, dan Pembelajaran Kontroversial: Sebuah Catatan Diskusi”. *Makalah*. Dipresentasikan pada Seminar Nasional tentang Pembelajaran Sejarah Kontroversial di Universitas Sebelas Maret, Surakarta pada 29 Mei 2009.
- Smith, Neil. 2010. *The History Teacher's Handbook*. New York: Continuum.
- Soetrisno, Slamet. 2006. *Kontroversi dan Rekonstruksi Sejarah (Edisi Revisi)*. Yogyakarta: Media Presindo Press.
- Soley, Mary. 1996. “If it's Controversial, Why Teach It?” *Social Education*. Vol 60 (1).
- Steiner, Sue; Brzuzy, Stephanie; Gerdes, Karen & Hurdle, Donna. 2003. “Using Constructive Controversy to Teach Diversity Content and Cultural Competence”. *Journal of Teaching in Social Work*. Vol 23 (1/2). Hlm. 51-71.
- Su'ud, Abu. 1993. “Bila Isu Kontroversial Masuk Kelas Sejarah (Sebuah Alternatif dalam Pengajaran Sejarah)”. *Professor's Inauguration Speech*. IKIP Semarang, January 23, 1993.
- Suharno, Imam Nur. 2010. “Pilar-Pilar Kesuksesan Guru”. *Teachers Guide*. Vol 4 (11) 2010.
- Syamdani (ed). 2001. *Kontroversi Sejarah di Indonesia*. Jakarta: Grasindo.
- The Historical Association. 2008. “Teaching Emotive and Controversial History 3-19”. *A Report*. The Historical Association on Challenges and Opportunities for Teaching Emotive and Controversial History 3-19.

**Tsabit Azinar Ahmad**

*Staf pengajar Jurusan Sejarah, Fakultas Ilmu Sosial,  
Universitas Negeri Semarang  
Email: azinarahmad@gmail.com*

# Konsep Perubahan Strategi dan Evaluasi Pembelajaran di Perguruan Tinggi

AMAN

**K**eberhasilan pelaksanaan pembelajaran sangat ditentukan oleh tinggi rendahnya kualitas pembelajaran. Kualitas pembelajaran dipengaruhi oleh ketersediaan sarana dan prasarana pembelajaran, aktivitas dan kreativitas dosen dan mahasiswa dalam proses belajar mengajar. Kegiatan belajar mengajar akan berkualitas apabila didukung oleh dosen yang professional.

Di samping itu, kualitas proses pembelajaran juga dapat maksimal jika didukung oleh mahasiswa yang berkualitas (cerdas, memiliki motivasi belajar yang tinggi dan sikap positif dalam belajar), dan didukung sarana dan prasarana pembelajaran yang memadai. Dosen yang profesional akan memungkinkan memiliki kinerja yang baik, begitu pula dengan mahasiswa yang berkualitas memungkinkan mahasiswa memiliki perilaku yang positif dalam kegiatan belajar mengajar.

Secara garis besar, terdapat dua variabel yang dapat mempengaruhi keberhasilan belajar mahasiswa, yakni ketersediaan dan dukungan *input* serta kualitas pembelajaran. *Input* terdiri dari mahasiswa, dosen, dan sarana serta prasarana pembelajaran. Kualitas pembelajaran adalah ukuran yang menunjukkan seberapa tinggi kualitas interaksi dosen dengan mahasiswa dalam proses pembelajaran dalam rangka pencapaian tujuan tertentu.

Kegiatan belajar mengajar tersebut dilaksanakan dalam suasana tertentu dengan dukungan sarana dan prasarana pembelajaran tertentu pula. Oleh karena itu, keberhasilan proses pembelajaran sangat tergantung pada: dosen, mahasiswa, sarana pembelajaran, lingkungan kelas, dan budaya kelas. Semua indikator tersebut harus

saling mendukung dalam sebuah sistem kegiatan pembelajaran yang berkualitas.

Keberhasilan program pembelajaran selalu dilihat dari hasil belajar yang dicapai. Evaluasi pembelajaran memerlukan data tentang pelaksanaan pembelajaran dan tingkat ketercapaian tujuannya. Hal ini tidak hanya terjadi di jenjang dosenan tinggi, tetapi juga di dosenan dasar dan menengah. Evaluasi pembelajaran seringkali hanya didasarkan pada penilaian aspek hasil belajar, sementara implementasi program pembelajaran di kelas atau kualitas pembelajaran yang berlangsung maupun *input* program pembelajaran jarang tersentuh kegiatan penilaian.

Penilaian terhadap hasil belajar selama ini pada umumnya juga terbatas pada *output*, sedangkan *outcome* jarang tersentuh kegiatan penilaian. Penilaian hasil belajar masih terbatas pada *output* pembelajaran, belum menjangkau *outcome* dari program pembelajaran. *Output* pembelajaran yang dinilai juga masih terfokus pada aspek kognitif, sedangkan aspek afektif kurang mendapat perhatian. Demikian pula dengan pembelajaran selama ini yang hanya terfokus pada *hard skill* atau *academic skill*, kurang memperhatikan penilaian afektif yakni tentang nasionalisme, kepribadian, kesadaran sejarah, dan kepribadian sebagai hasil belajar sejarah. Dampaknya, pembelajaran menjadi kering kurang menyentuh aspek yang substantif.

Keberhasilan tujuan program dosenan (*output*), sangat ditentukan oleh implementasinya (proses), dan implementasinya sangat dipengaruhi oleh tingkat kesiapan segala hal (*input*) yang diperlukan untuk berlangsungnya implementasi. Keyakinan ini berangkat dari kenyataan bahwa kehidupan diciptakan oleh-Nya serba sistem (utuh dan benar) dengan catatan utuh dan benar menurut hukum-hukum ketetapan-Nya.

Jika demikian halnya, tidak boleh berpikir dan bertindak secara parsial apalagi parosial dalam melaksanakan dosenan dan pembelajaran. Sebaliknya, perlu berpikir dan bertindak secara holistik, integratif, terpadu dalam rangka untuk mencapai tujuan dosenan dan pembelajaran. Perguruan tinggi sebagai sistem tersusun dari komponen konteks, input, proses, output, dan outcome. Konteks berpengaruh pada input, input berpengaruh pada proses, proses berpengaruh pada output, serta output berpengaruh pada outcome. Dalam sebuah sistem, terbentuk sub-sub sistem yang secara sinergis saling mendukung dalam pencapaian tujuan penyelenggaraan program dalam hal ini adalah program dosenan sejarah.

Proses pembelajaran, merupakan proses yang terpenting karena dari sinilah terjadi interaksi langsung antara dosen dan mahasiswa. Di sini pula campur tangan langsung antara dosen dan mahasiswa berlangsung sehingga dapat dipastikan bahwa hasil dosenan sangat tergantung dari perilaku dosen dan perilaku mahasiswa. Dengan demikian, dapat diyakini bahwa perubahan hanya akan terjadi jika terjadi perubahan perilaku dosen dan mahasiswa. Pengajar dan mahasiswa memiliki posisi strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Proses pembelajaran merupakan serangkaian aktivitas yang terdiri dari persiapan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran.

Ketiga hal tersebut merupakan rangkaian utuh yang tidak dapat dipisah-pisahkan. Persiapan belajar mengajar merupakan penyiapan satuap acara pelajaran (SAP) yang meliputi antara lain standar kompetensi dan kompetensi dasar, alat evaluasi, bahan ajar, metode pembelajaran, media/alat peraga dosenan, fasilitas, waktu, tempat, dana, harapan-harapan, dan perangkat informasi yang diperlukan untuk mendukung pelaksanaan proses belajar mengajar. Kesiapan mahasiswa, baik fisik maupun mental, juga merupakan hal penting. Jadi esensi persiapan proses belajar mengajar adalah kesiapan segala hal yang diperlukan untuk berlangsungnya proses belajar mengajar.

Pelaksanaan proses belajar mengajar, merupakan kejadian atau peristiwa interaksi antara dosen dan mahasiswa yang diharapkan menghasilkan perubahan pada mahasiswa, dari yang belum mampu menjadi mampu, dari belum terdidik menjadi terdidik, dari belum kompeten menjadi kompeten. Inti dari proses belajar mengajar adalah efektivitasnya. Tingkat efektivitas pembelajaran sangat dipengaruhi oleh perilaku dosen dan perilaku mahasiswa.

Perilaku dosen yang efektif, antara lain mengajarnya jelas, menggunakan variasi metode pembelajaran, menggunakan variasi media/alat peraga dosenan, antusiasme, memberdayakan mahasiswa, menggunakan konteks sebagai sarana pembelajaran (*contextual-teaching and learning*), menggunakan jenis pertanyaan yang membangkitkan, dan lain sebagainya.

Sedangkan perilaku mahasiswa antara lain motivasi atau semangat belajar, keseriusan, perhatian, karajinan, kedisiplinan, keingintahuan, pencatatan, pertanyaan, senang melakukan latihan soal, dan sikap belajar yang positif. Pembelajaran semacam ini akan berjalan efektif melalui pendekatan konstruktivistik.

## **Strategi Pembelajaran Berbasis SCL**

Istilah strategi pada awalnya dipakai pada dunia militer yang diartikan sebagai cara penggunaan seluruh kekuatan militer untuk memenangkan suatu peperangan. Pengatur strategi, harus mempertimbangkan bagaimana kekuatan pasukan yang dimilikinya; misalnya kemampuan setiap personil, jumlah dan kekuatan persenjataan, motivasi pasukannya, dan lain sebagainya.

Selanjutnya pengatur strategi harus menghimpun informasi kekuatan lawan, dan setelah itu baru menyusun tindakan yang harus dilakukannya, baik metode, teknik dan taktik, maupun waktu yang pas untuk melakukan serangan. Oleh karena itu dalam menyusun strategi perlu memperhitungkan berbagai faktor, baik faktor intern maupun faktor ekstern. Begitu juga seorang pelatih sepakbola, ia akan menentukan strategi yang dianggapnya tepat untuk memenangkan suatu pertandingan setelah ia memahami segala potensi yang dimiliki timnya. Apakah ia akan melakukan strategi menyerang dengan pola 2-3-5, misalnya, atau strategi bertahan dengan pola 5-3-2, semuanya sangat tergantung kepada kondisi tim yang dimilikinya serta kekuatan tim lawan.

Dengan demikian, dapat ditarik kesimpulan bahwa strategi digunakan untuk memperoleh kemenangan atau kesuksesan atau keberhasilan dalam mencapai tujuan. Dalam dunia dosenan, tujuan pembelajaran itulah yang harus menjadi fokus penerapan strategi dengan mempertimbangkan berbagai faktor baik ke dalam maupun ke luar.

Menurut JR David (1976), strategi pembelajaran diartikan sebagai perencanaan yang berisi tentang rangkaian kegiatan yang didesain untuk mencapai tujuan dosenan tertentu. "*a plan, method, or series of activities designed to achieves a particular educational goal*". Oleh karena itu, sebelum menentukan strategi, perlu dirumuskan tujuan yang jelas yang dapat diukur keberhasilannya, sebab tujuan adalah rohnya dalam implementasi suatu strategi.

Gerlach and Ely, menjelaskan bahwa strategi pembelajaran merupakan cara-cara yang dipilih untuk menyampaikan materi pelajaran dalam lingkungan pembelajaran tertentu, yang meliputi sifat, lingkup dan urutan kegiatan yang dapat memberikan pengalaman belajar pada mahasiswa. Kemp 1995, menjelaskan bahwa strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan dosen dan mahasiswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien.



Dick and Carey menyebutkan bahwa strategi pembelajaran itu adalah suatu set materi dan prosedur pembelajaran yang digunakan secara bersama-sama untuk menimbulkan hasil belajar pada mahasiswa. Untuk merealisasikan strategi agar tujuan dapat tercapai secara optimal, maka diperlukan metode. Sebagai contoh untuk menerapkan strategi ekspositori maka diperlukan metode ceramah tanya jawab, atau bahkan diskusi dengan menggunakan media pembelajaran. Oleh karena itu strategi berbeda dengan metode, di mana strategi menunjuk pada sebuah perencanaan untuk mencapai sesuatu, sedangkan metode adalah cara yang digunakan untuk melaksanakan strategi. Dengan lain, kata strategi adalah *a plan of operation achieving something*; sedangkan metode adalah *a way in achieving something*.

Interaksi belajar mengajar antara dosen dan mahasiswa yang positif akan mewujudkan budaya kelas yang positif dan impresif atau iklim kelas (*classroom climate*) yang mendukung untuk proses belajar mahasiswa. Dengan demikian, seluruh pendukung kegiatan belajar mengajar harus tersedia karena akan mendukung proses sebagaimana dikatakan Cox (2006: 8) bahwa: "*the quality of an instructional program is compared of three elements, materials (and equipment), activities, and people*".

Untuk mewujudkan tingkat efektivitas yang tinggi dari perilaku dosen dan mahasiswa, perlu dipilih strategi proses belajar mengajar yang menggunakan realita dan jenis pengalaman. Jenis realita bisa asli atau tiruan, dan jenis pengalaman bisa kongkret atau abstrak. Pendekatan proses belajar mengajar akan menekankan pada *student centered, reflective learning, active learning, enjoyable dan joyful learning, cooperative learning, quantum learning, learning revolution, dan contextual learning*. Dalam pembelajaran, yang bertujuan untuk menumbuhkan semangat nasionalisme dan integrasi nasional, maka pendekatan yang cocok adalah pendekatan multiperspektif dan multikultural (Wiriaatmadja, 2004: 62).

Evaluasi pelaksanaan pembelajaran merupakan suatu proses untuk mendapatkan informasi tentang hasil pembelajaran. Dengan demikian, fokus evaluasi pembelajaran adalah pada hasil, baik yang berupa proses maupun produk. Informasi hasil pembelajaran ini kemudian dibandingkan dengan hasil pembelajaran yang telah ditetapkan. Jika hasil nyata pembelajaran sesuai dengan hasil yang ditetapkan, maka pembelajaran dapat dikatakan efektif. Sebaliknya, jika hasil nyata pembelajaran tidak sesuai dengan hasil pembelajaran yang ditetapkan, maka pembelajaran dikatakan kurang efektif. Dosen memakai berbagai alat evaluasi sesuai karakteristik kompetensi yang harus dicapai oleh mahasiswa.

Winarno Surakhmad, menjelaskan metode sebagai cara yang di dalam fungsinya merupakan alat untuk mencapai tujuan. Metode perlu dibedakan dengan teknik, karena metode bersifat prosedural, sedangkan teknik bersifat implementatif. Sedangkan taktik menurut Sanjaya (2008), adalah gaya seseorang dalam melaksanakan suatu teknik atau suatu metode tertentu. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran yang diterapkan dosen, akan tergantung pada bagaimana menjalankan strategi itu dapat diterapkan berbagai metode, teknik, dan taktik pembelajaran. Dalam upaya menjalankan metode pembelajaran, dosen dapat menentukan teknik yang dianggapnya relevan dengan metode, dan penggunaan teknik itu dosen memiliki taktik yang mungkin berbeda antara dosen yang satu dengan yang lain.

Konsep pembelajaran, sering juga disebut dengan "*instruction*" yang terdiri dari dua kata yakni kegiatan belajar dan mengajar. Dalam konsepsi umum, belajar merupakan suatu proses yang ditandai dengan adanya perubahan pada yang berlangsung pada diri seseorang. Dalam hal ini, Woolfolk & Nicolich (1984: 159) menjelaskan bahwa "*Learning is a change in a person that comes about as a result of experience*". Belajar merupakan perubahan yang terjadi pada diri seseorang sebagai hasil pengalaman. Perubahan sebagai hasil kegiatan pembelajaran dapat mencakup perubahan pengetahuannya, kecakapan dan kemampuannya, daya reaksinya, daya penerimaannya dan dan lain sebagainya. Demikian pula dengan mengajar yang pada dasarnya merupakan suatu proses, yang meliputi proses mengatur dan mengorganisir lingkungan belajar mahasiswa yang tujuannya adalah menumbuhkan dan memotivasi mahasiswa untuk belajar.

Dalam proses belajar mengajar, pengajar perlu mengadakan keputusan-keputusan, misalnya metode apakah yang perlu dipakai untuk mengajar mata pelajaran tertentu, alat dan media apakah yang diperlukan untuk membantu mahasiswa membuat suatu catatan, melakukan praktikum, menyusun makalah diskusi, atau cukup hanya dengan mendengar ceramah pengajar saja. Dalam proses belajar mengajar pengajar selalu dihadapkan pada bagaimana melakukannya, dan mengapa hal tersebut perlu dilakukan. Begitu juga dalam hal evaluasi atau penilaian dihadapkan pada bagaimana sistem penilaian yang digunakan, bagaimana kriterianya, dan bagaimana pula kondisi mahasiswa sebagai subjek belajar yang memerlukan nilai itu.

Para mahasiswa dapat memanfaatkan pengalaman belajar sebelumnya untuk mengkonstruksi pengetahuan baru, mengujicoba dan mengubahnya, serta menarik hubungan antara pengalaman masa lalu dengan kenyataan sosial sehari-hari. Cara berpikir konstruktivistik sehari-hari yang dikembangkan oleh Denzin dan Lincoln (1994: 312) dapat dirujuk dalam mengkonstruksi pengetahuan mahasiswa:

*“In a fairly unremarkable sense, we all constructivists if we believe that the mind is active in the construction of knowledge. Most of us would agree that knowing is not passive a simple imprinting of sense data on the mind but active; mind does something with these impressions, at the very least form abstractions or concepts. In this sense, constructivism means that human being do not find or discover knowledge so much as construct or make it. We invent concepts, models, and schemes to make sense of experience and, further, we continually test and modify these constructions in the light of new experience”.*

Dalam pada itu, metode pembelajaran merupakan bagian integral dari strategi pembelajaran yang merupakan langkah-langkah taktis yang perlu diambil oleh pengajar sejarah dalam menunjang strategi yang hendak dikembangkan. Dengan sendirinya perlu pula disadari bahwa seperti halnya dalam hubungan strategi mengajar, sasaran akhir dari pelaksanaan metode mengajar tidak lain dari apa yang tercantum dalam perencanaan suatu pembelajaran (*course planing*).

Pelaksanaan pembelajaran yang berorientasi ke masa depan, harus menekankan pada kreativitas mahasiswa. Pembelajaran harus berubah paradigmanya, dari yang *Teacher Centered Learning (TCL)* kepada pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa *Students Centered Learning (SCL)*. Pembelajaran dengan SCL harus diselenggarakan sebagai dalam suasana berikut.

1. Mengutamakan tercapainya kompetensi mahasiswa (kemampuan kognitif, psikomotor, dan afektif secara utuh).
2. Memberikan pengalaman belajar kepada mahasiswa (bukan hanya memberikan soal ujian tes, sedangkan proses belajarnya tidak bisa diketahui).
3. Mahasiswa harus dapat menunjukkan hasil belajarnya/kinerjanya (mendengarkan ceramah dan mencatat, walaupun penting, tetapi bukan kinerja mahasiswa yang utama).
4. Pemberian tugas menjadi pokok dalam pembelajaran.

5. Mahasiswa mempresentasikan penyelesaian tugasnya, dibahas bersama, dikoreksi, dan diperbaiki, merupakan proses yang penting dalam pembelajaran SCL.
6. Penilaian proses sama pentingnya dengan penilaian hasil (uji-tulis lebih banyak mengarah pada penilaian hasil belajar)

Dalam konteks SCL, dosen harus mampu:

1. Memfasilitasi (buku, modul ajar, *hand-out*, jurnal, hasil penelitian, dan waktu).
2. Memotivasi.
  - a. Dengan memberi perhatian kepada mahasiswa.
  - b. Memberi materi yang relevan dengan tingkat kemampuan mahasiswa dan sebagai situasi yang kontekstual.
  - c. Memberi semangat kepercayaan kepada mahasiswa bahwa ia dapat mencapai kompetensi yang diharapkan
  - d. Memberi kepuasan kepada mahasiswa terhadap pembelajaran yang dijalankan.
3. Memberi tutorial dengan menunjukkan cara atau metode yang dapat membantu mahasiswa menelusuri dan menemukan penyelesaian masalah yang berkaitan dengan materi pembelajaran
4. Memberi umpan balik dengan memonitor dan mengkoreksi jalan pikiran/hasil kerjanya agar mencapai sasaran yang optimum sesuai kemampuannya.

## **Konsepsi Evaluasi Pembelajaran**

Secara teoritis, evaluasi adalah suatu usaha sistemis dan sistematis untuk mengumpulkan, menyusun dan mengolah data, fakta dan informasi dengan tujuan menyimpulkan nilai, makna, kegunaan, prestasi dari suatu program, dan hasil kesimpulan tersebut dapat digunakan dalam rangka pengambilan keputusan, perencanaan, maupun perbaikan dari suatu program. Dalam upaya modifikasi, inovasi, dan improvisasi materi pelajaran sejarah/geografi yang efektif, maka diperlukan suatu model evaluasi yang tepat terhadap efektifitas materi pelajaran sejarah/geografi.

Ada tiga konsep yang sering dipakai dalam melakukan evaluasi, yakni tes, pengukuran, dan penilaian (*test, measurement, and assessment*).

Tes adalah suatu metode untuk mengukur tingkat kemampuan seseorang secara tidak langsung, yaitu melalui respons seseorang terhadap stimulus atau pertanyaan (Djemari Mardapi, 1999: 2). Tes adalah alat untuk melakukan pengukuran, misalnya mengukur tingkat kemampuan mahasiswa, seperti mengenai sikap, minat, motivasi, persepsi, dan lain sebagainya. Respons peserta tes pada sejumlah item pertanyaan menunjukkan kemampuan seseorang dalam bidang tertentu. Dengan demikian, tes merupakan bagian dari evaluasi.

Pengukuran (*measurement*), didefinisikan oleh Allen & Yen sebagai penetapan angka secara sistematis untuk menyatakan keadaan individu (Djemari Mardapi, 2000: 1). Pengukuran merupakan kuantifikasi tentang keadaan individu baik berupa kemampuan kognitif, afektif, maupun psikomotor. Konsep pengukuran lebih luas ketimbang konsep tes. Untuk mengukur suatu karakteristik individu, dapat tanpa menggunakan tes, misalnya melalui pengamatan, *rating scale*, atau cara lain untuk mendapatkan informasi dalam bentuk kuantitatif.

Penilaian (*assessment*) menurut Popham (1995: 3) merupakan usaha formal untuk menentukan status mahasiswa berkenaan dengan berbagai kepentingan dosenan. Asesment merupakan proses menyediakan informasi tentang individu mahasiswa, kurikulum, institusi atau segala sesuatu yang berhubungan dengan sistem kelembagaan. "*processes that provide information about individual students, about curricula or programs, about institutions, or about entire systems of institutions*" (Stark & Thomas, 1994: 46). Dengan demikian dapat ditarik kesimpulan bahwa *assessment* merupakan kegiatan menafsirkan data hasil pengukuran.

Evaluasi memiliki makna yang berbeda dengan istilah penilaian, pengukuran maupun tes. Hopkins & Stanley mengatakan bahwa "*evaluations is a process of summing up the results of measurements or tests, giving them some meaning based on value judgement*" atau proses menyimpulkan hasil pengukuran atau test dengan memberi makna berdasarkan penetapan nilai (Oriondo, 1998: 3). Dalam konsepsi ini, evaluasi dimaknai sebagai penentuan nilai terhadap sesuatu hal, yang meliputi pengumpulan informasi yang digunakan untuk menentukan nilai keberhasilan suatu program, produk, prosedur, tujuan atau manfaat potensi pada desain alternatif pendekatan, untuk mempertahankan pendekatan yang khusus.

Sementara Cizek (2000: 16) menyatakan bahwa evaluasi merupakan "*the process of ascribing merit or worth to the results of an observation or data collection*". Evaluasi merupakan suatu proses penentuan nilai

dengan mempertimbangkan hasil observasi atau koleksi data yang diperoleh.

Menurut Griffin & Nix (1991: 3), pengukuran, asesmen, dan evaluasi adalah hirarki. Pengukuran membandingkan hasil pengamatan dengan kriteria, asesmen menjelaskan dan menafsirkan hasil pengukuran, sedang evaluasi adalah penetapan nilai atau implikasi suatu perilaku. Bisa perilaku individu atau lembaga. Jadi menurut definisi ini kegiatan evaluasi didahului dengan penilaian, sedang penilaian pada umumnya didahului dengan kegiatan pengukuran.

Dalam bidang dosenan ditinjau dari sarasannya, evaluasi ada yang bersifat makro dan ada yang mikro. Evaluasi yang bersifat makro sarasannya adalah program dosenan, yaitu program yang direncanakan untuk memperbaiki bidang dosenan. Evaluasi mikro sering digunakan di tingkat kelas. Jadi sasaran evaluasi mikro adalah program pembelajaran di kelas dan yang menjadi penanggungjawabnya adalah dosen untuk perguruan tinggi atau dosen untuk perguruan tinggi (Djemari Mardapi, 2000: 2). Dosen mempunyai tanggung jawab menyusun dan melaksanakan program pembelajaran di kelas, sedangkan pimpinan perguruan tinggi bertanggung untuk mengevaluasi program pembelajaran yang disusun dan dilaksanakan oleh dosen.

Menurut Benjamin S. Bloom yang dikutip Winkel (1991: 149), tujuan pengajaran dapat diklasifikasikan dalam tiga aspek/ranah, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotor. Berdasarkan hal itulah, maka penilaian terhadap proses dan hasil belajar mahasiswa diharapkan juga meliputi ketiga aspek tersebut, agar dosen dapat memperoleh *feed back* secara utuh keberhasilan tujuan pengajaran yang akan dicapainya. Dengan demikian anjuran dan harapan yang tercantum dalam KTSP merupakan yang wajar, karena memang penilaian yang benar haruslah mencakup ketiga aspek.

Suharsimi Arikunto (1995: 9-11) mengemukakan bahwa penilaian dilakukan bertujuan : (1) merangsang aktivitas mahasiswa, (2) menemukan penyebab kemajuan atau kegagalan mahasiswa, dosen, maupun proses pembelajaran itu sendiri, (3) memberi bimbingan yang sesuai kepada setiap mahasiswa, (4) memberi laporan tentang kemajuan/perkembangan mahasiswa kepada orangtua dan lembaga dosenan terkait, dan (5) sebagai *feed back* program atau kurikulum dosenan yang sedang berlaku.

Mengingat pentingnya tujuan penilaian dilakukan, maka dosen diharapkan senantiasa melakukan penilaian dengan berbagai model

yang variatif, sehingga mahasiswa sebagai sasaran penilaian merasakan manfaat dan kebermaknaan dari semua penilaian tersebut. Berdasarkan hasil penilaian yang komprehensif terhadap tiga aspek terhadap mahasiswa, maka kemajuan belajar mahasiswa dan tingkat efisiensi mengajar dosen dapat diketahui. Dengan demikian rancangan pembelajaran yang disusun pada proses pembelajaran berikutnya dapat disempurnakan dengan melihat kekurangan yang terjadi.

Penilaian adalah proses pengumpulan data untuk tujuan identifikasi, verifikasi, dan pengambilan keputusan mengenai mahasiswa. Penilaian terhadap hasil belajar bertujuan untuk mengetahui ketuntasan mahasiswa dalam menguasai KD. Dengan menilai dosen memperoleh manfaat dalam mengambil keputusan seorang mahasiswa perlu atau tidak dikenai pengajaran remedial. Bila sebagian besar mahasiswa gagal, perlu dikaji kembali apakah instrumen penilaiannya terlalu sulit, tidak sesuai dengan indikatornya, ataukah cara pembelajaran yang digunakan kurang tepat, sehingga dapat dilakukan perbaikan.

Penilaian aspek kognitif berguna untuk melihat sejauhmana penguasaan dan pemahaman mahasiswa terhadap materi yang menjadi bahan pelajaran mereka, sedangkan penilaian aspek afektif, bermanfaat untuk menumbuhkan sikap dan nilai-nilai positif pada diri mahasiswa, terutama yang berkaitan dengan kelancaran belajar. Demikian pula dengan penilaian aspek psikomotor berguna untuk melihat terampil tidaknya mahasiswa kita melakukan sesuatu. Oleh karena itulah penting untuk dilakukan penilaian terhadap ketiga aspek ini, agar dapat diketahui kompetensi mahasiswa secara utuh, sehingga berdasarkan penilaian tersebut dosen dapat melakukan perbaikan pada aspek yang mungkin dirasakan masih kurang dimiliki mahasiswa-mahasiswanya.

Terdapat beberapa sumber yang dapat dijadikan acuan untuk menilai *produk* pembelajaran. Savage & Armstrong, dalam Widyoko (2007) bahwa untuk menilai hasil pembelajaran dapat dilakukan melalui: a). penilaian secara informal meliputi observasi dosen, diskusi dosen dengan mahasiswa, kliping artikel surat kabar, dan teknik-teknik informasi lainnya; b) penilaian secara formal, meliputi: *rating scale*, *check-list*, *attitude inventories*, tes isian, tes pilihan ganda, dan tes melengkapi. Sedangkan dalam Direktorat Tenaga Kependidikan (Depdiknas, 2003 b: 11) dijelaskan bahwa penilaian dalam mata pelajaran selain penilaian tertulis (*pencil and paper test*), dapat juga menggunakan model penilaian unjuk kerja (*performance assessment*), penugasan (*project*), produk (*product*), atau portofolio (*portfolio*).

Menurut Mardapi (2005: 77), sesuai dengan tujuannya, penilaian yang digunakan di kelas bisa dikategorikan menjadi dua, yaitu: penilaian formatif dan penilaian sumatif. Penilaian formatif merupakan bagian integral dari proses pembelajaran mahasiswa. Penilaian ini digunakan untuk memperoleh umpan balik dari mahasiswa untuk memperkuat proses pembelajaran dan untuk membantu tenaga dosen menentukan strategi pembelajaran yang lebih tepat.

Penilaian formatif dapat dilakukan melalui tugas-tugas, ulangan singkat atau kuis, ulangan harian, dan atau tugas kegiatan praktek. Penilaian ini dilakukan pada dasarnya untuk memperbaiki strategi pembelajaran. Sedangkan penilaian sumatif dilakukan pada akhir blok pelajaran untuk memberi indikasi tingkat pencapaian belajar mahasiswa atau kompetensi dasar yang dicapai mahasiswa. Bentuk soal ulangan sumatif bisa berupa pilihan ganda, uraian objektif, uraian bebas, tes praktek, dan lainnya.

Sependapat dengan itu Daliman (2003: 229) mengemukakan bahwa dalam pembelajaran dapat dilakukan penilaian proses yang meliputi teknik belajar, inisiatif, kemampuan berpendapat, motivasi, sikap, partisipasi, dan ketepatan penyelesaian tugas. Sedangkan penilaian hasil pembelajarannya meliputi kebenaran dan keluasan konsep, analisis kritis, kemampuan rekonstruksi, historiografi, dan kemampuan aplikasi isu-isu penting.

Berdasarkan beberapa pendapat di atas dapat dijelaskan bahwa untuk menilai hasil pembelajaran di perguruan tinggi dapat menggunakan berbagai teknik penilaian yang adaptif. Pemilihan teknik penilaian yang digunakan tergantung pada aspek kemampuan yang dinilai. Adapun teknik-teknik penilaian yang dapat dipilih seperti: 1) tes tertulis (*pencil and paper test*) baik dalam bentuk isian, pilihan ganda, maupun menjodohkan; 2) penilaian unjuk kerja (*performance assessment*); 3) penugasan (*project*); 4) produk (*product*); 5) portopolio (*portfolio*); 6) inventori sikap (*attitude inventories*); dan 7) *rating scale*.

Gardner dalam Stark (1994:8) memberikan definisi evaluasi dosenan adalah (1) evaluasi sebagai pertimbangan atau keputusan profesional, (2) evaluasi sebagai pengukuran, dan (3) evaluasi sebagai penilaian dari kesesuaian antara prestasi atau hasil dan tujuan, (4) keputusan yang berorientasi pada evaluasi, dan (5) tujuan yang dihadapkan pada evaluasi. Departement Dosenan Amerika (2002) memberikan batasan bahwa evaluasi mempunyai tiga maksud, yaitu (1) menyediakan



informasi diagnostik (evaluasi formatif), (2) menilai kemajuan mahasiswa (evaluasi sumatif), dan (3) menilai secara menyeluruh prestasi dari sesuatu yang sungguh ada (seperti: kelas, program, negara).

Menurut Scriven dalam Fernandes (1984) bahwa dua fungsi dasar evaluasi yaitu bahwa evaluasi formatif digunakan untuk memperbaiki dan mengembangkan dari sebuah program, sedangkan fungsi dari evaluasi sumatif adalah digunakan untuk tanggung jawab, memilih dan sertifikasi. Sedangkan standar dari evaluasi ada empat, yaitu (1) *utility* atau kegunaan, (2) *accuracy* atau ketepatan, (3) *feasibility* atau kelayakan dan (4) *propriety* atau kebenaran.

Tujuan dan kegunaan penilaian dosenan termasuk perencanaan, pengelolaan, proses dan tindak lanjut dosenan baik yang menyangkut perorangan, kelompok maupun kelembagaan. Menurut Thorndike dan Hagen (1977) tujuan dan kegunaan penilaian dosenan dapat diarahkan kepada keputusan-keputusan yang menyangkut (1) pembelajaran, (2) hasil belajar, (3) diagnosis dan usaha perbaikan, (4) penempatan, (5) seleksi, (6) bimbingan dan konseling, (7) kurikulum, dan (8) penilaian kelembagaan.

## **Prinsip-prinsip Evaluasi**

### **1. Prinsip Berkesinambungan (Kontinuitas)**

Penilaian dilakukan secara teratur, terencana, bertahap dan terus-menerus untuk memperoleh gambaran pencapaian kompetensi para mahasiswa dalam periode waktu tertentu.

### **2. Prinsip Menyeluruh (Komprehensif)**

Penilaian dilakukan secara menyeluruh mencakup seluruh proses dan domain yang tertuang pada setiap kompetensi dasar. Penilaian tidak hanya berkenaan dengan aspek-aspek hasil belajar dalam ranah pengetahuan, keterampilan, dan sikap sesuai dengan karakteristik suatu mata pelajaran, namun juga harus mencakup pula aspek proses belajarnya seperti aktivitas, partisipasi, kreativitas, emosional, dan cara menyampaikan pendapat. Penilaian harus menggunakan beragam cara dan alat untuk menilai beragam kompetensi mahasiswa, sehingga tergambar profil kompetensi mahasiswa.

### **3. Prinsip Objektif**

Penilaian dilakukan secara objektif. Untuk itu penilaian harus adil, terencana, dan menerapkan kriteria yang jelas dalam pemberian skor.

#### **4. Prinsip Mendidik (Pedagogis)**

Proses dan hasil penilaian dapat dijadikan dasar untuk memotivasi, memperbaiki proses pembelajaran bagi dosen, meningkatkan kualitas, belajar dan membina mahasiswa agar tumbuh dan berkembang secara optimal.

#### **5. Prinsip Kesahihan (Validitas)**

Kesahihan (validitas) berarti menilai apa yang seharusnya dinilai dengan menggunakan alat ukur yang sesuai untuk mengukur kompetensi. Dalam mata pelajaran seni musik, misalnya kompetensi "olah vokal", penilaian akan sah (valid) apabila menggunakan penilaian unjuk kerja, dan jika menggunakan tes tertulis, maka penilaian tidak sah (tidak valid).

#### **6. Prinsip Reliabilitas (Keajegan)**

Reliabilitas berkaitan dengan konsistensi (keajegan) hasil penilaian. Hasil penilaian itu disebut *reliabel*, bila hasil penilaian itu *mantab, ajeg, dan tidak berubah*, apabila *berubah*, perubahan itu pun *tak berarti*. Penilaian yang *reliabel* (ajeg, mantab) memungkinkan perbandingan yang *reliabel* dan menjamin adanya konsistensi. Hasil penilaian unjuk kerja disebut *reliabel* (ajeg), apabila hasil penilaian unjuk kerja itu cenderung *sama* bila unjuk kerja itu dilakukan lagi dalam kondisi yang relatif sama.

## **Pendekatan Penilaian**

### **1. PAN: Penilaian Acuan Norma (Norm Referenced Evaluation)**

Pendekatan PAN (Penilaian Acuan Norma) adalah penilaian yang menggunakan Norma Kelompok (Kelas) sebagai Norma Pembandingan (Batas Lulus). Pendekatan PAN adalah pendekatan "apa adanya". Batas lulusnya diambil dari kenyataan yang diperoleh dari pengukuran dan penilaian yang sedang berlangsung.

PAN pada dasarnya menggunakan kurve normal dan hasil-hasil penghitungannya sebagai dasar penilaian. Sebagai norma pembandingan adalah nilai rata-rata (*mean*) dan simpang-baku (standar-deviasi). Dapat dimengerti bahwa norma penilaian atas dasar kurve normal ini bersifat relative, dapat bergeser ke atas atau ke bawah, sesuai dengan kurve normal yang satu ke kurve normal lainnya. PAN adalah pendekatan yang menggunakan Standard Relatif.

## **2. PAP: Penilaian Acuan Patokan (Criterion Referenced Evaluation)**

PAP pada dasarnya adalah penilaian yang membandingkan hasil pembelajaran mahasiswa dengan Patokan (Batas Lulus) yang telah ditetapkan sebelumnya. Batas lulus itu tidak diambil dari hasil pengukuran kelompok (kelas), melainkan atas dasar Tingkat Penguasaan (Kompetensi) Minimal yang telah ditetapkan sebelumnya. Yang lulus adalah mereka yang nilainya melampaui Batas Lulus. Pendekatan PAP adalah pendekatan yang menggunakan Standard Mutlak (Absolut).

Teknik penilaian adalah cara-cara yang ditempuh untuk memperoleh informasi mengenai proses dan produk yang dihasilkan dari pembelajaran yang dilakukan mahasiswa. Ada beberapa teknik yang dapat dilakukan dalam rangka penilaian ini, secara garis besar dapat dikategorikan sebagai teknik tes & nontes.

Teknik tes merupakan cara untuk memperoleh informasi melalui pertanyaan yang memerlukan jawaban benar atau salah, sedangkan teknik nontes adalah suatu cara untuk memperoleh informasi melalui pertanyaan yang tidak memerlukan jawaban benar atau salah, tetapi hanya digradasi positif-negatif, suka-tidak suka, atau setuju-tidak setuju (Ditjen Dikti, 2005).

Dalam melaksanakan penilaian, penyusun silabus (dosen) perlu memperhatikan prinsip-prinsip berikut.

1. Pemilihan jenis penilaian harus disertai dengan aspek-aspek yang akan dinilai sehingga memudahkan dalam penyusunan soal.
2. Penilaian diarahkan untuk mengukur pencapaian indikator.
3. Penilaian menggunakan acuan kriteria, yaitu berdasarkan apa yang bisa dilakukan mahasiswa setelah mengikuti proses pembelajaran, dan bukan untuk menentukan posisi seseorang terhadap kelompoknya.
4. Sistem yang direncanakan adalah sistem penilaian yang berkelanjutan.
5. Hasil penilaian dianalisis untuk menentukan tindakan perbaikan, berupa program remedi.

6. Dalam sistem penilaian berkelanjutan, dosen harus membuat kisi-kisi penilaian dan rancangan penilaian secara menyeluruh untuk satu semester dengan menggunakan teknik penilaian yang tepat.
7. Penilaian dilakukan untuk menyeimbangkan berbagai aspek pembelajaran: kognitif, afektif dan psikomotor dengan menggunakan berbagai model penilaian, baik formal maupun nonformal secara berkesinambungan.
8. Penilaian merupakan suatu proses pengumpulan dan penggunaan informasi tentang hasil belajar mahasiswa dengan menerapkan prinsip berkelanjutan, bukti-bukti otentik, akurat, dan konsisten sebagai akuntabilitas publik.
9. Penilaian merupakan proses identifikasi pencapaian kompetensi dan hasil belajar yang dikemukakan melalui pernyataan yang jelas tentang standar yang harus dan telah dicapai disertai dengan peta kemajuan hasil belajar mahasiswa.
10. Penilaian berorientasi pada pencapaian kompetensi.
11. Penilaian dilakukan secara berkelanjutan (direncanakan dan dilakukan terus-menerus) guna mendapatkan gambaran yang utuh mengenai perkembangan penguasaan kompetensi mahasiswa, baik sebagai efek langsung (*main effect*) maupun efek pengiring (*nurturant effect*) dari proses pembelajaran.
12. Sistem penilaian harus disesuaikan dengan kegiatan pembelajaran yang ditempuh dalam proses pembelajaran. Misalnya, jika pembelajaran menggunakan pendekatan tugas observasi lapangan, penilaian harus diberikan baik pada proses (ke-terampilan proses) misalnya teknik wawancara, maupun produk-hasil dengan melakukan obser-vasi lapangan yang berupa informasi yang dibutuhkan.

Bentuk instrumen yang dipilih harus sesuai dengan teknik penilaiannya. Oleh karena itu, bentuk instrumen yang dikembangkan dapat berupa bentuk instrumen yang tergolong teknik:

1. Tes tulis, dapat berupa tes esai/uraian, pilihan ganda, isian, menjodohkan dan sebagainya.
2. Tes lisan, yaitu berbentuk daftar pertanyaan.

3. Tes unjuk kerja, dapat berupa tes identifikasi, tes simulasi, dan uji petik kerja produk, uji petik kerja prosedur, atau uji petik kerja prosedur dan produk.
4. Penugasan, seperti tugas proyek atau tugas rumah dengan menggunakan rubrik.
5. Observasi, yaitu dengan menggunakan lembar observasi.
6. Wawancara, yaitu dengan menggunakan pedoman wawancara
7. Portofolio dengan menggunakan dokumen pekerjaan, karya, dan atau prestasi mahasiswa.
8. Penilaian diri dengan menggunakan lembar penilaian diri

## **Penutup**

Mengajar merupakan suatu proses mengatur dan mengorganisasi lingkungan yang ada disekitar mahasiswa sehingga dapat menumbuhkan dan mendorong mahasiswa melakukan kegiatan belajar. Dalam kegiatan belajar mengajar terdapat dua kegiatan yang terjadi dalam satu kesatuan waktu dengan pelaku yang berbeda, yakni mahasiswa belajar dan dosen yang mengajar untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Oleh karena itu dalam kegiatan belajar mengajar terjadi hubungan dua arah antara dosen dengan mahasiswa untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Dengan demikian, eksistensi dosen dan mahasiswa yang saling mendukung dalam kegiatan pembelajaran merupakan suatu faktor yang harus ada dalam proses pembelajaran. Mengajar merupakan suatu aktivitas profesional yang memerlukan keterampilan tingkat tinggi dan mencakup hal-hal yang berkaitan dengan pengambilan keputusan-keputusan. Pengajar dituntut untuk mampu mengelola kegiatan pembelajaran, yakni dalam hal: merencanakan, mengatur, mengarahkan, dan mengevaluasi.

Keberhasilan kegiatan pembelajaran sangat tergantung pada kompetensi dosen dalam merencanakan, yang mencakup antara lain menentukan tujuan belajar mahasiswa, bagaimana caranya agar mahasiswa mencapai tujuan tersebut, sarana apa yang diperlukan, dan lain sebagainya. Dalam hal mengatur, yang dilakukan pada waktu implementasi apa yang telah direncanakan dan mencakup pengetahuan ten-

tang bentuk dan macam kegiatan yang harus dilaksanakan, bagaimana semua komponen dapat bekerjasama dalam mencapai tujuan-tujuan yang telah ditentukan.

Pengajar bertugas untuk mengarahkan, memberikan motivasi, dan memberikan inspirasi kepada mahasiswa untuk belajar. Memang benar tanpa pengarahan pun masih dapat juga terjadi proses belajar, tetapi dengan adanya pengarahan yang baik dari pengajar maka proses belajar dapat berjalan dengan lancar. Sedangkan dalam hal mengevaluasi, termasuk penilaian akhir, hal ini dimaksudkan apakah perencanaan, pengaturan, dan pengarahannya dapat berjalan dengan baik atau masih perlu diperbaiki.

beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa evaluasi merupakan proses kegiatan mengumpulkan informasi yang dilakukan secara sistematis melalui pengukuran, untuk selanjutnya informasi tersebut digunakan sebagai dasar menetapkan nilai (*worth*) sesuatu objek yang diikuti dengan tindak lanjut dari ketetapan nilai tersebut.

Esensi evaluasi adalah penetapan nilai atau *value judgement* suatu objek berdasarkan kriteria tertentu. Kegiatan evaluasi selalu didahului dengan kegiatan pengukuran, yaitu proses penetapan angka menurut aturan tertentu, kemudian dilanjutkan penilaian dan diakhiri evaluasi.

Penilaian diartikan sebagai suatu kegiatan menafsirkan data hasil pengukuran. Dengan demikian, evaluasi merupakan suatu kegiatan yang kompleks dan terus menerus untuk mengetahui manfaat suatu kegiatan untuk selanjutnya digunakan sebagai pertimbangan dalam menentukan suatu keputusan.

Evaluasi merupakan proses kegiatan mengumpulkan informasi yang dilakukan secara sistematis melalui pengukuran, untuk selanjutnya informasi tersebut digunakan sebagai dasar menetapkan nilai (*worth*) sesuatu objek yang diikuti dengan tindak lanjut dari ketetapan nilai tersebut. Prinsip penilaian secara umum meliputi: kontinuitas, komprehensif, objektivitas, paedagogis, validitas dan reliabilitas pada dasarnya sebagai asas moral dalam menilai.

Pendekatan penilaian meliputi Pendekatan PAN dan PAP dapat memberi kita wawasan dalam hendak mengambil keputusan sesuai situasi yang kita hadapi. Dengan penilaian berbasis kompetensi, maka kita diantar menjadi Penilai Professional.

## Referensi

- Carolin Rekar Munro. (2005). "Best Practices" in teaching and learning: Challenging current paradigms and redefining their role in education. *The College Quarterly*. 8 (3), 1 – 7.
- Colin Marsh. (1996). *Handbook for beginning teachers*. Sydney: Addison Wesley Longman Australia Pty Limited.
- Ditjen Dikti. (2005). *Pedoman sistem asesmen berbasis kompetensi*. Jakarta: Depdiknas.
- Olivia, Peter, F. (1992). *Developing the curriculum*. New York: Harper Collins Publishers, Jakarta: Badan Penelitian Pengembangan Departemen Dosenan Nasional.
- Roy Barnes. (2005). Moving towards technology education: Factors that facilitated teachers' implementation of a technology curriculum. *Journal of Technology Education*. 17 (1), 6-18.
- Suharsimi Arikunto. (1995). *Dasar-dasar Evaluasi Dosenan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- William H. Hendrix, Christopher J. Luedtke, & Cassie B. Barlow. (2004). *Multimethod approach for measuring changes in character*. *Journal of Research in Character Education*. 2 (1), 59 0-22.
- Winkel, W. S. (1991). *Psikologi Pengajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Brandt, Ronald. (1993). "What do you mean professional". *Educational Leadership*. Nomor 6, 50, March.
- Carolin Rekar Munro. (2005). "Best Practices" in teaching and learning: Challenging current paradigms and redefining their role in education. *The College Quarterly*. 8 (3), 1 – 7.
- Colin Marsh. (1996). *Handbook for beginning teachers*. Sydney: Addison Wesley Longman Australia Pty Limited.
- Ditjen Dikti. (2005). *Pedoman sistem asesmen berbasis kompetensi*. Jakarta: Depdiknas.

- Olivia, Peter, F. (1992). *Developing the curriculum*. New York: Harper Collins Publishers.
- Roy Barnes. (2005). *Moving towards technology education: Factors that facilitated teachers' implementation of a technology curriculum*. Journal of Technology Education. 17 (1), 6-18.
- Suharsimi Arikunto. (1995). *Dasar-dasar Evaluasi Dosenan*. Jakarta: Bumi Aksara
- William H. Hendrix, Christopher J. Luedtke, & Cassie B. Barlow. (2004). *Multimethod approach for measuring changes in character*. Journal of Research in Character Education. 2 (1), 59 0-22.
- Winkel, W. S. (1991). *Psikologi Pengajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.

**Aman**

*Dosen Jurusan Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta*



# Nilai Budaya *Pela-Gandong* dalam Pembelajaran Sejarah: Alternatif Penyelesaian Konflik di Ambon

GUNI MARUNI

**T**erkait dengan kebijakan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang memberikan kebijakan pada guru dalam mengembangkan materi ajarnya, maka guru dapat mengembangkan materi ajar yang disesuaikan dengan kebutuhan daerah. Pengembangan materi ajar sejarah seyogyanya menekankan pada pendidikan karakter yang dapat diambil dari nilai-nilai kearifan lokal. *Pela-Gandong* merupakan budaya hubungan kekerabatan masyarakat Maluku yang sangat dipatuhi dan mengikat kuat negeri-negeri yang terlibat dalam ikatan budaya tersebut.

Hubungan kekerabatan terjadi karena dua faktor, pertama karena adanya konsesus antar negeri-negeri di Maluku yang disebut *Pela* dan *Gandong* adalah hubungan kekerabatan yang disebabkan karena adanya hubungan genetik. Mengingat kuatnya hubungan kekerabatan tersebut maka budaya *Pela-Gandong* dapat dijadikan sebagai alat pemersatu masyarakat Maluku. Tulisan ini mencoba memberikan solusi pada masyarakat Maluku untuk menjembatani permasalahan-permasalahan yang sering terjadi di Maluku melalui integrasi pendidikan nilai dalam pembelajaran sejarah.

## Pembelajaran Sejarah

Pelajaran sejarah seringkali dianggap sebagai pelajaran yang kurang menarik dan membosankan. Hal ini disebabkan karena guru masih menggunakan metode konvensional dalam mengajar. Guru hanya menekankan pada aspek kognitif saja yaitu pada penghapalan angka

tahun, nama tokoh, nama peristiwa, nama tempat dan lain-lain. Siswa dikatakan berhasil apabila mampu menjawab soal benar dalam jumlah banyak. Soal yang digunakan untuk mengevaluasi keberhasilan siswa juga hanya terbatas pada ranah kognitif.

Aspek afektif dalam pembelajaran sejarah sering dikesampingkan oleh guru. Padahal, esensi dari pembelajaran sejarah sejatinya terletak pada aspek afektif atau sikap siswa dalam menyikapi peristiwa sejarah secara arif dan bijaksana. Sikap yang dapat membangun dan membentuk karakter siswa yang bermoral, berbudaya dan berakhlak mulia. Pembelajaran sejarah bermuara pada perubahan perilaku seseorang pada masa yang akan datang agar memiliki nilai-nilai positif yang akan diaplikasikan dalam kehidupannya.

### **Nilai-nilai Kearifan Lokal**

Terkait dengan kebijakan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) yang memberikan hak kepada masing-masing satuan pendidikan untuk mengembangkan sendiri kurikulum sekolahnya maka guru sejarah juga mempunyai wewenang untuk mengembangkan materi ajar yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Dengan demikian materi sejarah pada masing-masing sekolah akan berbeda. Dalam pengembangan materi ajar guru tidak keluar dari standar isi dan disesuaikan dengan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar yang telah ditetapkan.

Pengembangan materi ajar sejarah dapat diambil dari budaya lokal yang memiliki nilai-nilai kearifan luhur (*local wisdom*). Di mana nilai kearifan tersebut dapat diterapkan untuk penanaman afektif siswa sehingga pada diri siswa terbangun dan terbentuk anak-anak yang ber-karakter kebangsaan yang berbasiskan pada budaya.

### **Pendidikan Karakter**

Pendidikan karakter merupakan suatu sistem penanaman nilai-nilai karakter kepada warga sekolah yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran atau kemauan dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut. Pendidikan karakter memiliki esensi dan makna yang sama dengan pendidikan moral dan pendidikan ahlak yang bertujuan membentuk pribadi anak menjadi manusia yang baik, warga masyarakat yang baik dan warga negara yang baik yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya.

Alasan mendasar pentingnya pendidikan karakter karena pendidikan karakter digunakan sebagai landasan untuk mewujudkan visi pembangunan nasional. Visi yang harus dicapai yaitu mewujudkan masyarakat berakhlak mulia, bermoral, beretika, berbudaya dan beradab berdasarkan falsafah Pancasila. Selain itu, sebagai upaya untuk mendukung perwujudan cita-cita sebagaimana diamanatkan dalam Pancasila dan Pembukaan UUD 1945 (Endah Sulistiowati 2012: 1)

Pendidikan karakter sangat penting peranannya dalam membentuk afektif siswa. Pendidikan karakter dapat diambil dari nilai-nilai luhur budaya masyarakat lokal (*lokal wisdom*). Pendidikan karakter yang bersumber pada *local wisdom* dapat membentuk siswa yang berilmu, berbudaya dan berakhlak mulia. Dalam tulisan ini penulis akan mengambil salah satu nilai-nilai luhur budaya yang dimiliki masyarakat Maluku yaitu budaya *pela gandong*.

*Pela-Gandong* adalah salah satu budaya masyarakat Maluku yang syarat dengan nilai-nilai kearifan. Secara historis, budaya *Pela-Gandong* telah dibentuk sebelum terjadi kerusuhan sosial di Ambon tahun 1999.

*Pela-gandong* berasal dari kata “*Pela*” dan “*Gandong*”. *Pela* adalah ikatan kekerabatan antara dua atau lebih negeri yang dilatarbelakangi oleh adanya kesepakatan atau perjanjian. Kesepakatan dilatarbelakangi oleh adanya bantuan dari satu negeri/ desa ke negeri/desa lain. Bantuan tersebut disebabkan karena adanya suatu peristiwa bahaya yang mengancam salah satu negeri/ desa.

Misalnya, suatu negeri/desa terlibat dalam perang atau diserang wabah penyakit dan terjadinya kelaparan. Maka negeri/desa yang berempati akan membantu negeri/ desa yang berada dalam keadaan bahaya. Ada juga bantuan dalam bentuk pembangunan sekolah, masjid atau gereja, *baleo*. Maka kedua negeri/ desa yang saling membantu tersebut akan mengadakan perjanjian berupa jalinan ikatan *pela*.

Untuk mengingatkan kembali kuatnya ikatan *pela* maka diadakan upacara-upacara adat yang dipimpin oleh masing-masing raja dari negeri-negeri yang terikat dalam ikatan *pela*. Upacara adat tersebut dinamakan dengan upacara “*biking panas pela*”. Diisi dengan acara khusus seperti makan *patita* dengan sajian khusus makanan daerah yang semuannya mengingatkan dan membuat kembali hidup persekutuan *pela*.

Upacara *panas pela* dimaksudkan untuk mengingat dan mengangkat kembali peristiwa pertama terjadi hubungan *pela* dengan tujuan untuk lebih mempererat hubungan *pela* itu sendiri. Biasanya *panas pela* ini dihadiri oleh kepala adat dari negeri-negeri *pela* (Raja), sesepuh

adat, anggota-anggota saniri negeri, pimpinan agama, tokoh-tokoh adat seperti: kepala-kepala *ngongare* dan *jojaro* serta seluruh masyarakat yang ada di negeri *pela* tersebut.

Upacara *panas pela* ini dilakukan di *baileo* (rumah adat) dengan mengulang janji dan sumpah serta minum bersama dari satu gelas minuman *sofi* yang telah dimasukan setetes darah dari kedua pimpinan atau kedua raja. Minuman tersebut sebagai tanda (materai) yang kuat dengan *pela* itu dengan sanksi keras kepada yang melanggar atau merusak *pela*. Adapun bentuk-bentuk *pela* yang ada di Maluku di antaranya:

**1. *Pela Tuni***, yang terdiri atas:

a. *Pela Tumpah Darah*

Bentuk *pela* ini dinamakan demikian karena pembentukan dan pengembangannya dilakukan melalui goresan jari ataupun bagian tubuh lainnya para raja atau pemimpin dari kedua negeri yang ber-*pela* (tadinya tidak saling mengenal). Darahnya diteteskan dan diminum secara bersama. *Pela* jenis ini dilakukan dengan maksud mencegah pertengkaran dan perkelahian antara kedua negeri.

b. *Pela Batu Karang*

Ikatan persekutuan dan tradisional ini terjalin antara dua atau beberapa negeri yang pada awalnya ada permusuhan dan masalah peperangan. Namun sadar bahwa perang hanya korban baik harta benda maupun nyawa maka mereka mengadakan perdamaian dan angkat *pela* serta berjanji untuk berdamai dan bersaudara selamanya.

Bentuk *pela* ini juga terjadi bila dua atau beberapa negeri saling membantu dalam peperangan dan berhasil mengalahkan musuh mereka bersama. Ketika perang selesai raja-raja akan bertemu dan menjalin persaudaraan/*pela*, di mana diyakini akan kukuh seperti batu karang.

c. *Pela karena Cinta*

*Pela* ini terbentuk karena cinta, misalnya antara Desa Nolloth di Saparua dan Desa Haruku di Pulau Haruku, ketika Raja Nolloth bertemu dan jatuh cinta kepada salah seorang putri Raja Haruku kemudian setelah kedua belah pihak telah merencanakan pernikahan namun sebelum hari bahagia itu tiba, putri tersebut meninggal. Karena cinta yang mendalam kepada sang putri, Raja Nolloth meminta untuk dinikahkan dengan mayatnya. Keharuan di antara kedua belah pihak sehingga terjalin hubungan antara keduanya dengan ikatan pesaudaraan dalam bentuk *pela*.

## **2. Pela Gandong**

*Pela Gandong* atau *gandong* adalah hubungan antara saudara-saudara sekandung yang pada masa lampau terpisah karena sesuatu sebab yang terjadi di luar kemauan. Namun setelah mereka mengetahui adanya hubungan kekerabatan maka mereka menjalin kembali ikatan kekerabatan tersebut. Negeri-negeri atau desa-desa yang termasuk dalam ikatan *pela gandong* adalah desa Tamilou, Hutumuri dan Siri-Sori.

## **3. Pela Tempat Siri**

*Pela* ini termasuk jenis *pela* yang tidak sekukuh *Pela Tuni*. *Pela Tempat Siri* dapat terbentuk setelah dua atau beberapa negeri saling membantu dalam membangun sebuah gedung *baileo* atau rumah adat. Karena pernah saling membantu maka kedua negeri memutuskan untuk membangun ikatan *pela*.

Adapun desa yang termasuk dalam ikatan *pela* ini adalah Desa Amahai di Seram dan Ihamahu di Saparua. Dengan demikian Tamolou (Islam) di Seram, Hutumuri (Kristen) di Ambon dan Siri-Sori (Islam dan Kristen) di Saparua adalah termasuk di dalam *Pela Gandong*.

## **Peraturan dalam Pela**

Dalam hubungan *pela* ada peraturan-peraturan yang mengikat antara negeri-negeri yang ber-*pela* seperti:

1. Negeri-negeri yang ber-*pela* berkewajiban untuk saling membantu pada masa genting (bencana alam, peperangan dan lain-lain) dan harus jujur dan ikhlas dalam melaksanakannya.
2. Jika negeri yang satu meminta bantuan dalam membangun sarana kepentingan umum maka negeri yang ber-*pela* maka harus memberikan bantuan, seperti dalam pembangunan rumah adat (*baleo*), tempat ibadah, gedung sekolah, dan lain-lain.
3. Negeri-negeri yang ber-*pela* berkewajiban memberikan makanan kepada tamu ketika saling berkunjung. Dan tamu yang satu *pela* itu tidak perlu meminta ijin untuk membawa pulang hasil pertanian, perkebunan atau hasil laut menurut kesukaannya.
4. Semua negeri-negeri yang berhubungan *pela* dianggap sedarah sehingga dua orang yang satu *pela* tidak boleh melakukan perkawinan. Pelanggaran terhadap aturan ini akan

dihukum keras oleh nenek moyang yang telah mengikrarkan *pela* itu berupa kutukan seperti sakit, mati dan kesusahan lain yang ditujukan kepada pelanggar maupun anak-anaknya. Pada masa lalu mereka yang melanggar pantangan kawin tersebut ditanggap dan disuruh berjalan mengelilingi negeri-negerinya dengan hanya berpakaian daun-daun kelapa dan dicaci-maki oleh penghuni negeri.

Nilai-nilai luhur dalam budaya *Pela-Gandong* di antaranya adalah nilai persatuan, persaudaraan, tolong-menolong, kasih sayang, saling menghormati, ikhlas memberi. Nilai-nilai tersebut dapat digunakan sebagai alat pemersatu masyarakat Maluku karena nilai-nilai tersebut bersumber pada budaya setempat. Untuk itu nilai-nilai luhur tersebut perlu ditanamkan pada masyarakat Maluku.

Pendidikan merupakan sarana efektif dalam proses penanaman nilai-nilai karakter budaya. Guru-guru sejarah di Maluku dapat mengintegrasikan nilai-nilai budaya *pela gandong* dalam pembelajaran sejarah. Nilai-nilai karakter budaya tersebut dapat membangun dan membentuk pribadi atau karakter siswa sehingga pada diri siswa akan tertanam nilai-nilai luhur budayanya dan menjadi jati diri atau identitas bangsanya.

Dengan adanya kesadaran akan ikatan *pela gandong* maka, konflik-konflik sosial tidak akan terjadi lagi di Maluku. *Pela gandong* dapat dijadikan sebagai alternatif untuk menjembatani dan menyelesaikan konflik-konflik sosial di Maluku. Seperti yang diutarakan Walikota Ambon, bahwa hubungan *Pela-Gandong* merupakan salah satu kekuatan untuk melawan segala bentuk kekerasan yang dapat merusak keamanan masyarakat Ambon dan Maluku.

## Referensi

- Ahmadi A.H, dan Nur, 2003. *Ilmu Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta
- Hasan S. H, 1996. *Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi
- Isjoni, 2007. *Pembelajaran Sejarah pada Satuan Pendidikan*. Bandung: Alfabeta

- Matitaputty Jenny K. 2012. *Pendidikan Nilai Sosial Budaya dalam Keluarga dan Lingkungan Masyarakat Suku Nuaulu di Pulau Seram*. Ambon: Unpatt.
- Mulyana R, 2004. *Mengartikulasi Pendidikan Nilai*. Bandung: Alfabeta
- Muslich Masnur. 2009. *KTSP Dasar Pemahaman dan Pengembangan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Shadily H, 1993. *Sosiologi untuk Masyarakat Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta
- Sulistyowati Endah. 2012. *Implementasi Kurikulum Pendidikan Karakter*. Yogyakarta: Citra Aji Parama
- Tilaar H. A. R, 2002. *Pendidikan, Kebudayaan dan Masyarakat Madani Indonesia*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Ambon-Humas, *Budaya Pela Gandong Jadi Kekuatan Masyarakat*, Senin 17, September 2012.

**Yuni Maryuni**

*Dosen Program Studi Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Keguruan dan Ilmu Kependidikan,  
Universitas Pattimura, Ambon, Maluku*





# Pendidikan Karakter Berbasis Agama dan Budaya

Dyah Kumalasari

Pendidikan Indonesia setelah kemerdekaan mengalami banyak perubahan dan perkembangan. Pendidikan yang sebelumnya bersifat kolonial sentris, mengutamakan kepentingan dan kebutuhan pemerintah kolonial, berubah orientasi dan bertujuan untuk mencerdaskan kehidupan bangsa sesuai amanah yang tercantum dalam pembukaan Undang-Undang Dasar 1945.

Dalam Undang-Undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) pasal 3 menegaskan, bahwa “Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggungjawab”. Dari rumusan tersebut terlihat bahwa pendidikan nasional mengemban misi yang tidak ringan, yakni membangun manusia yang utuh, yang memiliki nilai-nilai karakter yang agung di samping juga harus memiliki keimanan dan ketaqwaan. Oleh karenanya, pendidikan menjadi *agent of change* yang harus melakukan perbaikan karakter bangsa.

Sampai saat ini, pendidikan di Indonesia masih menyisakan banyak persoalan, baik dari segi kurikulum, manajemen, maupun para praktisi dan pengguna pendidikan. SDM Indonesia masih belum mencerminkan cita-cita pendidikan yang diharapkan. Masih banyak ditemukan kasus seperti siswa yang melakukan kecurangan ketika menghadapi ujian, bersikap malas dan senang berhura-hura, senang tawuran

antar sesama siswa, melakukan pergaulan bebas, hingga terlibat narkoba dan tindak kriminal lainnya. Di sisi lain, masih ditemukan pula guru yang melakukan kecurangan-kecurangan dalam sertifikasi dan dalam penyelenggaraan ujian nasional. Atas dasar inilah, maka pendidikan kita perlu direkonstruksi agar dapat menghasilkan lulusan yang lebih berkualitas dan siap menghadapi masa depan yang penuh dengan tantangan serta memiliki karakter mulia.

Saat ini pendidikan karakter telah menjadi prioritas kebijakan nasional. Pemerintah, melalui Kementerian Pendidikan Nasional sudah mencanangkan penerapan pendidikan karakter untuk semua tingkat pendidikan, dari SD-Perguruan Tinggi. Menurut Mendiknas, Prof. Muhammad Nuh, pembentukan karakter perlu dilakukan sejak usia dini. Jika karakter sudah terbentuk sejak usia dini, kata Mendiknas, maka tidak akan mudah untuk mengubah karakter seseorang. Ia juga berharap, pendidikan karakter dapat membangun kepribadian bangsa. Mendiknas mengungkapkan hal ini saat berbicara pada pertemuan Pimpinan Pascasarjana LPTK Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan se-Indonesia di Auditorium Universitas Negeri Medan (Unimed), Sabtu (15/4/2010) (diakses dari [www.antaranews.com](http://www.antaranews.com)). Namun demikian tidak dijelaskan tentang konsep pendidikan karakter seperti apa yang akan diterapkan dalam pendidikan tersebut.

Pendidikan karakter tidak terlepas dari penanaman nilai-nilai moral dan keagamaan bagi siswa. Kesadaran akan pentingnya nilai, moral dan keagamaan serta pengembangan pengajaran yang memadukan keimanan dan ketaqwaan sejalan dengan esensi pendidikan sebagai sarana perubahan. Paulo Freire yang dikutip dalam Firdaus M. Yunus (2007: 1) menyatakan bahwa pendidikan dipandang sebagai salah satu upaya untuk mengembalikan fungsi manusia menjadi manusia agar terhindar dari berbagai bentuk penindasan, kebodohan, sampai ketertinggalan. Oleh karenanya sebagai pusat pendidikan, manusia harus menjadikan pendidikan sebagai alat pembebasan guna mengantarkan dirinya menjadi makhluk yang bermartabat. Pernyataan ini menunjukkan pentingnya fungsi pendidikan dalam membentuk manusia yang ideal.

Beberapa waktu belakangan ini, pengembangan pendidikan karakter yang berisi nilai-nilai moral dan keagamaan semakin disadari sebagai kebutuhan mendesak mengingat kecerdasan kognitif saja tidak menjamin keberhasilan seseorang. Membangun keseimbangan antara aspek kognitif, afektif dan psikomotor secara berkesinambungan

merupakan nilai pendidikan yang paling tinggi. Dalam pandangan Zamroni (2000: 81-82) pendidikan merupakan proses yang berkaitan dengan upaya untuk mengembangkan pada diri seseorang tiga aspek dalam kehidupannya yakni pandangan hidup, sikap hidup dan keterampilan hidup. Pendidikan merupakan pembudayaan atau “*enculturation*” yaitu suatu proses untuk mentasbihkan seseorang agar mampu hidup dalam suatu budaya tertentu.

Selanjutnya Zamroni (2000: 88) mengungkapkan bahwa pendidikan merupakan proses yang berlangsung dalam budaya tertentu. Banyak nilai-nilai budaya dan orientasinya yang bisa menghambat dan mendorong pendidikan. Bahkan banyak pula nilai-nilai budaya yang dapat dimanfaatkan secara sadar dalam proses pendidikan. Ki Hadjar Dewantara (1977:15) juga telah mengingatkan, bahwa dalam menyikapi budaya ini, sikap waspada diperlukan dalam memilih mana yang baik untuk menambah kemuliaan hidup dan mana yang akan merugikan.

Pendidikan karakter yang selama ini diwacanakan di negara kita lebih banyak berorientasi ke Barat, lebih banyak mempergunakan referensi-referensi dari Barat. Kenyataannya, konsep nilai yang terkandung dalam pendidikan karakter tersebut, antara Barat dengan Timur jauh berbeda. Nilai yang diartikan sebagai “konsep tentang yang baik dan yang diinginkan” dapat diterima di Barat maupun di Timur (Harun Nasution, 1998:289). Yang menjadi permasalahan ialah kriteria apa yang dipakai untuk menentukan yang baik dan yang diinginkan itu. Orang di Barat lebih memaknai akal sedang orang Timur lebih memaknai nilai-nilai agama dan kebudayaan sebagai basis nilai pengembangan karakter. Terjadilah di sini perbedaan tentang nilai-nilai. Apa yang dianggap orang Barat baik, kemungkinan dianggap orang Timur sebaliknya. Dimasukkannya nilai-nilai Barat ke Timur menimbulkan kekacauan nilai dalam masyarakat di Timur.

Sesuai dengan pendapat yang ada di Barat, bahwa agama adalah hasil pemikiran manusia, nilai-nilai agama disejajarkan dengan nilai-nilai ekonomi, politik, pengetahuan, susila, dan sebagainya. Akibatnya nilai-nilai itu berkembang dalam kelompoknya masing-masing, terlepas dari kelompok-kelompok lainnya. Sedangkan pengertian di Timur, nilai ekonomi, nilai politik, nilai sosial, nilai pengetahuan, nilai susila, dan sebagainya tidak bisa dilepaskan dari agama (Harun Nasution, 1998:289). Bahkan agamalah yang menjadi dasar dari nilai-nilai dalam berbagai kelompok itu.

Hubungannya dengan agama sebagai basis nilai, dalam Islam Al Quran mengandung ajaran-ajaran bukan hanya mengenai hubungan manusia dengan Tuhan, tetapi juga hubungan manusia dengan sesama manusia, manusia dengan hewan dan makhluk-makhluk tak bernyawa. Mengenai hubungan manusia dengan manusia, Al Quran mengandung ajaran-ajaran dasar tentang hidup kemasyarakatan manusia dalam aspek sosial, aspek hukum, aspek ekonomi, aspek politik, aspek moral, dan sebagainya (Harun Nasution, 1998:290). Di atas ajaran-ajaran dasar itulah nilai-nilai dalam berbagai kelompok berkembang. Yang berkembang dalam filsafat ini kemudian bukanlah nilai-nilai sosial, politik, ekonomi, pengetahuan, susila dan sebagainya yang secular, tetapi nilai-nilai sosial, politik, ekonomi, pengetahuan, susila dan sebagainya yang agamis. Nilai-nilai sekular Barat tidak sesuai dengan jiwa kemasyarakatan Timur yang agamis.

Selanjutnya mengenai konsep pendidikan, pengertian pendidikan bagi kita di Timur, bertujuan bukan hanya mengisi yang dididik dengan ilmu pengetahuan dan mengembangkan keterampilannya saja, tetapi juga mengembangkan aspek moral dan agamanya (Harun Nasution, 1998:290). Dari sini terlihat bahwa akar pendidikan karakter sebenarnya telah ada dalam pendidikan kita sejak dulu. Konsep ini sejalan dengan konsep manusia yang tersusun dari tubuh, akal, dan hati nurani seperti diyakini oleh orang Timur.

Konsep pendidikan seperti itu menghendaki bukan hanya pengintegrasian nilai-nilai kebudayaan nasional, tetapi juga pengintegrasian ajaran-ajaran agama ke dalam pendidikan. Dengan demikian yang dimaksud dengan nilai-nilai kebudayaan nasional adalah nilai-nilai kebudayaan nasional yang bernafaskan agama. Jika ini yang dimaksud, bukan nilai nasional yang bersifat sekular seperti di Barat, maka pengintegrasian agama ke dalam pendidikan nasional akan sejalan dan sesuai dengan sifat bangsa kita yang agamis. Menurut Harun Nasution (1998:290), keresahan timbul selama ini karena konsep-konsep Barat yang didasarkan atas filsafat yang sekular dibawa melalui pendidikan modern ke dalam masyarakat agamis di Indonesia.

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, maka peneliti tertarik untuk mengkaji lebih lanjut tentang pendidikan karakter yang berbasis pada agama dan budaya yang paling sesuai untuk diterapkan di negara kita, sehingga kita memiliki konsep pendidikan karakter sendiri, yang khas dan sesuai dengan karakteristik masyarakat Indonesia, yaitu yang berbasis pada nilai-nilai agama dan kebudayaan nasional Indonesia.

## **Kajian Tentang Pendidikan Karakter**

Pendidikan tidak terlepas dari nilai-nilai yang ingin ditanamkan terhadap siswa. Kneller (1964:29) menyebutkan bahwa "*ethics is the study of values in the realm of human conduct.*" Etika menurutnya membahas tentang nilai-nilai dalam perilaku manusia. Lebih lanjut ia menyatakan bahwa hal ini berkaitan dengan pertanyaan seperti: bagaimana kehidupan yang baik bagi semua orang? Bagaimana seharusnya kita bersikap? terkait dengan nilai-nilai yang "benar" nilai-nilai sebagai dasar untuk tindakan yang "benar". Dalam beberapa hal, menurutnya hal ini dapat dikaitkan dengan agama.

Kneller (1964:29-30) mencontohkan di Amerika Serikat, telah lama memisahkan gereja dan negara, dan konsekuensinya ajaran agama telah dilarang di sekolah-sekolah umum di Amerika. Namun, kemudian disadari bahwa pendidikan moral ternyata perlu, larangan ini pada gilirannya telah mendorong keinginan selanjutnya untuk menggantikannya dengan beberapa jenis pelatihan moral.

Lebih lanjut Kneller (1964:30) membedakan ajaran moral tersebut menjadi dua dengan sebutan *intuitionism* dan *naturalism*.

*"...intuitionists assert that moral values are apprehended by the individual directly. We grasp the rightness or wrongness of something by means of an inborn moral sense. The moral values we apprehended in this way are right in themselves. Their rightness cannot be proved logically or tested empirically; it can only be intuited."*

*Intuitionism* sebagai nilai-nilai moral yang ditangkap oleh individu secara langsung. Memahami kebenaran atau kesalahan dari sesuatu dengan rasa moral bawaan, biasanya berhubungan dengan agama atau kepercayaan. Nilai-nilai moral yang kita tangkap dengan cara ini diterima "benar" dalam diri kita. Dalam artian tidak dapat dan tidak harus dibuktikan secara logis, secara empiris, melainkan hanya bisa direnungkan atau melalui intuisi.

Sedangkan *naturalists*, "*naturalists maintain that moral values should be determined by careful studies of the ascertainable consequences to which they give rise.*" Untuk saat ini, sistem nilai yang terdapat di dunia barat, walaupun sebagian besar berasal dari ajaran agama, tapi biasanya kemudian dibenarkan dengan alasan lain dan didasarkan pada bukti-bukti empirik. Bahwa nilai-nilai moral harus ditentukan oleh penelitian yang cermat terhadap konsekuensi yang ditimbulkannya. Misalnya, jika seseorang percaya bahwa hubungan seks pranikah secara moral

salah, kita harus mengikutinya bukan karena penilaian etis yang telah dibuat pada subjek tetapi karena telah ada penelitian ilmiah tentang efek dari hubungan tersebut (Kneller, 1964:30). Orang yang menerima penafsiran etika naturalistik memilih membenaran nilai moral sesuai dengan hasil penelitian ilmiah yang mengungkapkan tentang “benar” dan “salah”. Secara singkat, naturalis berpendapat bahwa nilai-nilai moral harus didasarkan pada penelitian objektif terhadap konsekuensi praktis dari setiap tindakan perilaku manusia.

Kecenderungan di negara kita menggunakan agama sebagai pedoman moral dalam kehidupan tentu saja akan berbeda jika dibandingkan dengan Amerika Serikat. Sehubungan dengan ini Sodik A. Kuntoro (2008:12) mengemukakan bahwa dalam masyarakat yang agamis, keyakinan dan nilai-nilai keagamaan adalah merupakan nilai inti yang menjadi dasar bagi pengembangan aturan masyarakat. Walaupun dalam kehidupan modern sumber nilai bergeser lebih ke arah penggunaan nilai keilmuan yang lebih objektif seperti kemanusiaan dan demokrasi, tetapi nilai keagamaan tetap tidak dapat dipisahkan dari perilaku nyata kehidupan individu dan masyarakat. Nilai-nilai keagamaan sering secara tidak sadar tetap menjadi kekuatan yang laten bagi pilihan tindakan atau perilaku manusia dan masyarakat.

Selama berabad-abad, filsuf dan pendidik harus berjuang dengan berbagai cara untuk membina perkembangan moral atau karakter pada siswa. Tidak seperti mata pelajaran akademik yang lain (misalnya, sejarah, matematika, bahasa) yang memiliki definisi umum, tidak ada definisi umum untuk pendidikan karakter. Vessel dan Boyd dalam Pearson (2000:244), mendefinisikan pendidikan karakter “*strategic instruction that promotes social and personal responsibility and the development of the good character traits and moral virtues that make this possible*”. Dari definisi tersebut, pendidikan karakter didefinisikan sebagai pembelajaran strategis yang mengembangkan tanggung jawab sosial dan pribadi yang diwujudkan dengan pengembangan karakter yang baik dan kebajikan moral.

Kaplan dalam sumber yang sama menekankan pentingnya pengajaran kepada siswa untuk dapat membuat keputusan yang baik sendiri daripada memberitahu mereka apa yang harus dilakukan. Sedangkan menurut Lickona dalam Pearson (2000:244), pendidikan karakter secara luas meliputi aspek kognitif, afektif, dan perilaku karakter yang baik terdiri dari moralitas. Untuk mengetahui yang baik, menginginkan yang baik, dan melakukan yang baik, sekolah harus membantu anak-

anak memahami nilai-nilai inti, beradaptasi atau melakukan dan bertindak atas kemauan sendiri.

Pendidikan karakter merupakan bagian integral yang sangat penting dari pendidikan. Dikemukakan oleh Ki Hadjar Dewantara (1964), bahwa pendidikan dimaknai sebagai daya upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran (*intellect*) dan tubuh anak. Bagian-bagian itu tidak boleh dipisahkan agar kita dapat memajukan kesempurnaan hidup anak-anak kita. Dengan demikian pendidikan harus mengembangkan seluruh aspek dalam diri anak.

Pendidikan budi pekerti yang dimaksud oleh Ki Hadjar Dewantara (1964) menggunakan syarat, bahwa pendidikan harus sesuai dengan roh kebangsaan, menuju ke arah keluhuran dan kesucian hidup batin, serta ketertiban dan kedamaian hidup. Dalam hal ini Ia mementingkan pangkal kehidupan yang terus hidup dalam kesenian, peradaban, dan keagamaan kita, atau terdapat dalam cerita (dongeng, *mythe*, legenda, babad, dan lain-lain). Dengan bermodalkan itu, langkah kita menuju zaman baru akan berhasil, karena pada hakikatnya masa depan tidak dapat dipisahkan dengan masa lalu. Oleh karenanya, maka perlu mendekatkan anak dengan kehidupan masyarakatnya, agar mereka tidak hanya mendapatkan pengetahuan saja, melainkan juga dapat mengalami sendiri dan tidak terpisah dari rakyatnya.

Pendidikan karakter dalam konsep pendidikan K.H. Ahmad Dahlan ditunjukkan dari tujuan pendidikan yang dianutnya, bahwa pendidikan bertujuan untuk membentuk akhlak yang baik. Prinsip *amar ma'ruf nahi munkar* (membangun kebaikan dan menghancurkan kejahatan) adalah ajaran Islam yang diutamakan dalam pendidikan Muhammadiyah yang didirikannya. Belajar agama bukan hanya mempelajari teori atau sebagai pengetahuan saja, tapi harus mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari, sehingga terjadi kebaikan dan perubahan dalam kehidupan. *Amar ma'ruf* berarti arah (*direction*) dari pengamalan itu, dan harus menuju ke arah kebaikan, bukan sebaliknya. Pengamalan agama berarti proses pendidikan karakter, karena membangun karakter kebaikan (Sodiq A. Kuntoro, 2006:138). Beragam amalan, berarti membiasakan siswa untuk melakukan segala amal kebaikan. Dengan membiasakan berbuat baik, maka akan terbentuk karakter yang baik pada anak. Berdasarkan prinsip tersebut pendidikan Muhammadiyah dilaksanakan.

Tentang pentingnya pendidikan karakter bagi siswa dinyatakan dalam tulisan Quinn M. Pearson bahwa pada awal tahun 1980-an,

opini publik mulai menuntut bahwa sekolah menegaskan kembali peran tradisional mereka dalam memberikan pendidikan moral bagi anak-anak. Walaupun tidak ada kesepakatan tentang apa yang harus diajarkan, peran tradisional untuk memberikan pendidikan moral harus dikembalikan (Pearson, 2000:243). ...*the present challenge is “not simply to make them smart and good. we must help children acquire the skills, attitudes and dispositions that will help them live well and that will enable the common good to flourish.*

Menurut Pearson, tantangan saat ini bukan hanya untuk membuat siswa cerdas dan baik saja, tapi kita juga harus membantu anak-anak memperoleh keterampilan, sikap dan disposisi yang akan membantu mereka hidup dengan baik dan memungkinkan kebaikan yang berlaku secara umum berkembang. Kondisi tersebut dapat dilakukan dengan mencoba menerapkan pendidikan karakter di sekolah, karena fungsi pendidikan sebenarnya memang tidak hanya untuk membuat siswa cerdas saja tapi juga membekali mereka dengan kepribadian dan karakter yang baik sebagai modal dalam menghadapi masa depannya yang terus menerus berubah.

Pendidikan karakter di sekolah merupakan kebutuhan vital agar generasi penerus dapat dibekali dengan kemampuan-kemampuan dasar yang tidak saja mampu menjadikannya *life-long learners* sebagai salah satu karakter penting untuk hidup di era informasi yang bersifat global, tetapi juga mampu berfungsi dengan peran serta yang positif baik sebagai pribadi, sebagai anggota keluarga, sebagai warga negara, maupun sebagai warga dunia. Untuk itu harus dilakukan upaya-upaya instrumental untuk meningkatkan keefektifan proses pembelajarannya disertai pengembangan kultur yang positif (Darmiyati Zuchdi, 2010).

Pendidikan karakter yang dilaksanakan di sekolah harus terintegrasi dengan seluruh aktivitas persekolahan yang sedang berjalan. Tentang hal ini lebih lanjut dikatakan oleh Darmiyati Zuchdi (2010), bahwa pendidikan karakter bukanlah pembelajaran sebuah bidang studi tapi menjadi bagian yang terintegrasi dalam keutuhan semua proses pendidikan yang terwujud dalam pembelajaran dan layanan lainnya. Pendidikan karakter juga bukan hal baru dari sistem pendidikan nasional (sisdiknas), sebab dalam UU no. 20/2003 tentang sisdiknas sudah terkandung amanah pendidikan karakter. Oleh karena itu yang perlu dibangun adalah iklim dan kultur pendidikan dan pembelajaran yang mendukung pembentukan karakter sesuai dengan jiwa undang-undang sisdiknas.



Pestalozzi dalam Heafford (1961:64–65) mengatakan, bahwa “... *moral education was always regarded as the centre of all education.*” Lebih jauh ia mengatakan, “*The language of morality could not be thought by worth of mouth, it had to be taught by example, practice, not preaching was the basis of moral education.*” Dari pendapat tersebut, bahwa pendidikan moral adalah pusat dari semua pendidikan. Pendidikan tidak dapat hanya disampaikan melalui kata-kata, melainkan harus diajarkan melalui contoh atau teladan, praktik, tidak hanya melalui ceramah, ini menjadi dasar dari pendidikan moral tersebut.

Pendidikan karakter dapat diartikan sebagai membangun manusia seutuhnya. Darmiyati Zuchdi (2010) menyebutkan bahwa *Nation and character building* dalam membangun bangsa ini adalah hal yang amat filosofis dan menyangkut pengembangan esensi pembangunan manusia seutuhnya. Pembangunan politik, ekonomi, hukum, keamanan serta penguasaan sains dan teknologi harus menyatu dengan pembangunan karakter manusia sebagai pelaku dari politik, ekonomi, hukum, dan pengembangan serta pengguna sains dan teknologi, agar berujung pada kesejahteraan, kemaslahatan dan perdamaian umat manusia.

Pendidikan karakter merupakan usaha sengaja untuk menumbuhkan kebajikan, menciptakan manusia yang berkualitas baik bagi individu dan baik pula untuk seluruh lapisan masyarakat. Lickona (2000), menyebutkan bahwa “...*character education is the deliberate effort to cultivate virtue – that is, objectively good human qualities that are good for the individual person and good for the whole society...*”. Kondisi manusia yang berkualitas menurutnya tidak terjadi begitu saja, melainkan sebagai hasil dari kerja keras yang diupayakan secara terus menerus.

Pendidikan karakter diharapkan akan menghasilkan orang yang berkarakter. Definisi orang berkarakter sendiri, menurut Thomas Lickona (1989), bahwa orang yang berkarakter sebagai sifat alami seseorang dalam merespons situasi secara bermoral – yang dimanifestasikan dalam tindakan nyata melalui tingkah laku yang baik, jujur, bertanggung jawab, menghormati orang lain dan karakter mulia lainnya. Pengertian ini mirip dengan apa yang diungkapkan oleh Aristoteles, bahwa karakter itu erat kaitannya dengan “habit” atau kebiasaan yang terus-menerus dilakukan.

Berdasarkan definisi tersebut, ada nilai-nilai yang perlu dikembangkan dalam pendidikan karakter seperti kejujuran, belas kasih, keberanian, kebaikan, pengendalian diri, kerjasama, ketekunan, dan kerja keras, kesemuanya adalah jenis kualitas yang kita butuhkan untuk bisa

menjalani kehidupan yang baik, memuaskan dan untuk dapat hidup bersama secara harmonis dan produktif (Lickona, 2000). Kedelapan nilai tersebut memang perlu ditanamkan dalam diri siswa, agar menjadi pribadi yang kuat dan utuh dalam menghadapi masa depannya.

Pestalozzi dalam Heafford (1961) menyatakan bahwa pendidikan moral atau karakter, yang berkembang di dalam keluarga dimulai dari seorang ibu. Seorang ibu yang selalu memenuhi kebutuhan anaknya dengan kasih sayang sejak dalam kandungan hingga lahir dan menjadi dewasa. Kasih sayang ibu kepada anak inilah yang meletakkan dasar pendidikan moral, melalui tindakan yang nyata pada anak.

Definisi secara umum tentang pendidikan karakter sering tidak bisa diberikan. Namun demikian, Pearson (2000) menyatakan bahwa sangat penting untuk mengidentifikasi nilai-nilai apa saja yang terkait dengan karakter yang baik. Beberapa ciri sering dikutip oleh beberapa penulis yang berbeda, seperti dikutip oleh Pearson (2000) dari beberapa penulis sebagai berikut:

*...among the traits are responsibility* (Bennett, 1993; Lickona, 1988; Tigner, 1993), *honesty* (Bennett, 1993; Elam, Rose, & Gallup, 1993, 1994; Wynne, 1988), *respect* (Lickona, 1993a; Moody & McKay, 1993), *fairness* (Edison Project, 1994; Lickona, 1988), *trustworthiness* (Lickona, 1988; Moody & McKay, 1993), *caring* (Brandt, 1989; Lickona, 1988), *justice* (Edison Project, 1994; Moody & McKay, 1993), *civic virtue* (Lickona, 1993b; Moody & McKay, 1993), *kindness* (Lickona, 1988; Wynne, 1988), *emphathy* (Brandt, 1989), *self-respect* (Edison Project, 1994), *self-discipline* (Bennett, 1993), and *courage* (Bennett, 1993; Edison Project, 1994).

Terdapat beberapa nilai yang menurut beberapa penulis yang dianggap penting dalam pendidikan karakter seperti dikutip dalam Pearson (2000), seperti: tanggung jawab, kejujuran, sikap menghormati, keadilan, kepercayaan, kepedulian, keadilan, kebajikan sipil, kebaikan, empati, harga diri, disiplin diri, dan keberanian. Ke-13 nilai tersebut yang dianggap penting dalam pendidikan karakter. Jika dilihat dari ke-13 nilai tersebut, nilai ke-Tuhanan yang menjadi basis dari nilai keagamaan tidak termasuk dalam kategori nilai-nilai yang diperlukan dalam pendidikan karakter.

Pestalozzi dalam Heafford (1961) lebih menekankan pada kasih sayang anak kepada ibu sebagai dasar bagi pendidikan moral. Kasih sayang tersebut mencerminkan nilai spiritual (ke-Tuhanan) yang diwujudkan dengan nilai kemanusiaan ibu terhadap anaknya. Perhatian

dan kasih sayang seorang ibu inilah yang menjadi dasar pembentukan karakter anak selanjutnya.

Pendidikan karakter tidak dapat terlepas dari konteks masyarakat di mana pendidikan tersebut diterapkan. Indonesia misalnya, adalah negara yang mengedepankan konsep ke-Tuhanan dalam kehidupan sehari-hari, hal ini tercermin dari dasar negara Pancasila, di mana sila pertama adalah berisi tentang ke-Tuhanan. Dengan demikian sudah selayaknya jika dalam pelaksanaan pendidikan karakter di Indonesia juga menyesuaikan dengan dasar tersebut.

Mengenai nilai-nilai yang perlu ada dalam pendidikan karakter, Khoiruddin Bashori (2010) berpendapat bahwa dalam pendidikan karakter penting sekali dikembangkan nilai-nilai etika inti seperti kepedulian, kejujuran, keadilan, tanggung jawab, dan rasa hormat terhadap diri dan orang lain bersama dengan nilai-nilai kinerja pendukungnya seperti ketekunan, etos kerja yang tinggi, dan kegigihan—sebagai basis karakter yang baik. Sekolah harus berkomitmen untuk mengembangkan karakter peserta didik berdasarkan nilai-nilai dimaksud, mendefinisikannya dalam bentuk perilaku yang dapat diamati dalam kehidupan sekolah sehari-hari, mencontohkan nilai-nilai itu, mengkaji dan mendiskusikannya, menggunakannya sebagai dasar dalam hubungan antarmanusia, dan mengapresiasi manifestasi nilai-nilai tersebut di sekolah dan masyarakat. Yang terpenting, semua komponen sekolah bertanggung jawab terhadap standar-standar perilaku yang konsisten sesuai dengan nilai-nilai inti.

Dalam agama Islam, pendidikan karakter lebih didasarkan pada praktik kehidupan sehari-hari yang lebih menekankan pada *amar ma'ruf* (berbuat kebaikan) dalam kehidupan. Perbuatan kebaikan sebagai nilai agama tidak dijelaskan secara rinci, seperti pendekatan ilmiah di Barat, yang dijabarkan dalam nilai-nilai. Dalam agama Islam, perbuatan tersenyum pada orang lain saja dapat dikatakan sebagai kebaikan, yang menjadi bagian dari karakter yang baik.

Karakter yang baik, menurut Kevin Ryan dan Karen E Bohlin (1999:5-7) mempunyai ciri dapat mengetahui kebaikan, mencintai kebaikan, dan mengerjakan kebaikan, dan ketiga hal ini saling berkaitan. Mengetahui kebaikan termasuk di dalamnya memahami hal-hal yang baik dan mengetahui hal-hal yang buruk. Ini artinya mengembangkan kemampuan untuk menyimpulkan situasi, tenang dan berhati-hati serta memperkirakan dan memilih hal-hal yang baik untuk dikerjakan

dan seterusnya mengerjakan itu semua. Aristoteles menyebutnya sebagai *practical wisdom* (kebijaksanaan praktis). Mencintai kebaikan adalah membangun sebuah lingkaran moralitas dan emosi, termasuk cinta pada hal-hal yang baik dan memandang hina terhadap kejahatan, dan juga berempati dengan hal-hal seperti itu.

Karakter tidak terlepas dari tiga hal yang saling berkaitan, yaitu pengetahuan, perasaan, dan perilaku. Lickona (1991:51) mengemukakan bahwa:

*"Character so conceived has three interrelated parts: moral knowing, moral feeling, and moral behavior. Good character consist of knowing the good, desiring the good, and doing the good – habits of the mind, habits of the heart, and habits of action. All three necessary for leading a moral life; all three make up moral maturity. When we think about the kind of character we want them to be able to judge what is right, care deeply about what is right, and then do what they believe to be right – even in the face of pressure from without and temptation from within."*

Menurut Lickona, karakter memiliki tiga bagian yang saling berhubungan yaitu: pengetahuan moral, perasaan moral, dan perilaku moral. Karakter yang baik terdiri dari mengetahui segala hal yang baik, menginginkan yang baik, dan melakukan yang baik – yang meliputi kebiasaan pikiran, kebiasaan hati, dan kebiasaan tindakan. Ketiganya diperlukan untuk memimpin kehidupan moral. Ketika kita berpikir tentang jenis karakter, kita ingin mereka bisa menilai apa yang benar, sangat peduli tentang apa yang benar, dan kemudian melakukan apa yang mereka yakini benar bahkan dalam menghadapi tekanan dari luar dan godaan dari dalam.

Kilpatrick dan Lickona merupakan pencetus utama pendidikan karakter dari dunia Barat. Keduanya percaya adanya keberadaan moral absolut yang perlu diajarkan kepada generasi muda agar paham betul mana yang baik dan benar. Lickona (1992) dan Kilpatrick (1992) tidak sependapat dengan cara pendidikan *moral reasoning* dan *values clarification* yang diajarkan dalam pendidikan di Amerika, karena sesungguhnya terdapat nilai moral universal yang bersifat absolut (bukan bersifat relatif) yang bersumber dari agama-agama di dunia, yang disebutnya sebagai *the golden rule*. Contohnya adalah berbuat jujur, menolong orang, hormat, dan bertanggung jawab (Martianto, 2002).

Berdasarkan teori-teori tersebut, dapat diambil simpulan bahwa karakter yang baik mencakup pengertian, kepedulian, dan tindakan berdasarkan nilai-nilai etika inti. Karenanya, pendekatan holistik dalam

pendidikan karakter berupaya untuk mengembangkan keseluruhan aspek kognitif, emosional, dan perilaku dari kehidupan moral. Siswa memahami nilai-nilai inti dengan mempelajari dan mendiskusikannya, mengamati perilaku model, dan mempraktekkan pemecahan masalah yang melibatkan nilai-nilai. Siswa belajar peduli terhadap nilai-nilai inti dengan mengembangkan keterampilan empati, membentuk hubungan yang penuh perhatian, membantu menciptakan komunitas bermoral, mendengar cerita ilustratif dan inspiratif, dan merefleksikan pengalaman hidup mereka.

Konsep pendidikan karakter seperti dikembangkan di dunia Barat tersebut, sebenarnya telah lama dimiliki dan dikembangkan oleh tokoh pendidikan K.H. Ahmad Dahlan dan Ki Hadjar Dewantara. Berdasarkan konteks zamannya, K.H. Ahmad Dahlan mengembangkan konsep pendidikan berdasarkan konsep dalam agama Islam, yaitu *amar ma'ruf nahi munkar* (Sodiq A. Kuntoro, 2006:138). Diutamakannya melakukan segala anjuran kebaikan, dan meninggalkan segala kemungkaran/keburukan merupakan seruan yang mendukung kepada pembentukan karakter yang baik, dan ini diangkat sebagai basis pendidikan yang didirikannya yaitu Muhammadiyah. Dari sini terlihat bahwa pemikiran pendidikan K.H. Ahmad Dahlan saat itu (1912) tidak terlepas dari kesadaran beliau tentang pentingnya pembentukan karakter yang baik pada anak.

Sesuai dengan kondisi masyarakat Indonesia yang sangat menghargai agama dan kebudayaan, maka pendidikan karakter yang dijalankan Ki Hadjar Dewantara dan K.H. Ahmad Dahlan lebih mengambil sumber dari ajaran agama dan kebudayaan. Dalam agama Islam, berbuat baik (ikhshan) didasarkan pada ajaran (syariat) agama Islam dan lebih jauh didasarkan pada kepercayaan (keimanan) pada Tuhan, bukan berdasar pada nilai empirik yang ilmiah. Oleh karenanya, berbuat baik itu sangat luas nilai dasarnya, yang berkaitan satu sama lain, misalnya: ibu yang berbuat baik kepada anaknya.

Pendidikan karakter dalam konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara tercermin dalam tujuan pendidikannya yaitu membangun budi pekerti yang luhur dari siswa (Ki Hadjar Dewantara, 1964). Beliau sangat anti dengan pendidikan pemerintah kolonial Belanda yang bersifat intelektualis tanpa memperdulikan aspek-aspek yang lain dalam pendidikan. Dari sini terlihat bahwa Ki Hadjar Dewantara juga memiliki konsep tersendiri dalam pendidikan karakter bagi anak, bahwa pendidikan adalah membangun budi pekerti yang luhur pada

anak, pendidikan tidak hanya mencerdaskan secara intelektual saja, tapi juga membangun kepribadian yang baik.

## **Pendidikan Karakter Berbasis Agama**

Budaya, pendidikan, dan agama merupakan tiga bidang yang berkaitan satu sama lain. Ketiga-tiganya berkaitan pada tingkat nilai-nilai yang sangat penting bagi manusia dalam berbagai aspek kehidupannya. Budaya atau kebudayaan umumnya mencakup nilai-nilai luhur yang secara tradisional menjadi panutan bagi masyarakat (Azyumardi Azra, 2010).

Lebih lanjut diungkapkan bahwa pendidikan, selain mencakup proses *transfer* dan transmisi ilmu pengetahuan—juga merupakan proses yang sangat strategis dalam menanamkan nilai dalam rangka pembudayaan anak manusia. Sementara itu, agama juga mengandung ajaran tentang berbagai nilai luhur dan mulia bagi manusia untuk mencapai harkat kemanusiaan dan kebudayaannya. Tetapi, ketiga sumber nilai yang penting bagi kehidupan itu dalam waktu-waktu tertentu dapat tidak fungsional sepenuhnya dalam terbentuknya individu dan masyarakat yang berkarakter, berkeadaban, dan berharkat. Budaya, pendidikan dan bahkan agama kadang mengalami disorientasi karena terjadinya perubahan-perubahan cepat dan berdampak luas, misalnya, industrialisasi, urbanisasi, modernisasi dan terakhir sekali globalisasi.

Pada masa kolonial Belanda, angkatan muda yang bersekolah di sekolah Belanda dan aparat pemerintah dijauhkan dari kehidupan agama. Bahkan digambarkan oleh beberapa peneliti bahwa terdapat perasaan aneh di mata masyarakat jika ada seorang *pamong praja* pergi ke masjid untuk mengikuti ibadah Sholat Jumat (Sodiq A. Kuntoro, 2006:137). Dari sini terlihat bahwa pada masa kolonial Belanda, agama sengaja dipisahkan dari kehidupan sekolah maupun kehidupan bermasyarakat. Kondisi ini ternyata menyebabkan generasi muda menjadi jauh dari agama dan banyak melakukan hal-hal negatif yang bertentangan dengan nilai-nilai agama, seperti berjudi, mabuk, dan menggoda lawan jenis (Hasbullah, 2001). Hal ini menunjukkan bahwa agama mempunyai peran penting dalam membentuk karakter manusia, karena dalam ajaran agama banyak dianjurkan untuk melakukan perilaku kebaikan dan meninggalkan segala yang tidak baik atau bertentangan dengan moral.

Beberapa teori sebelumnya telah menyebutkan bahwa agama mempunyai keterkaitan yang sangat erat dengan pendidikan karakter. Khususnya dalam Islam, disebutkan oleh Harun Nasution (1998:57) bahwa ibadah dalam agama Islam, erat sekali hubungannya dengan pendidikan akhlak. Ibadah dalam Al Quran dikaitkan dengan takwa, dan takwa berarti melaksanakan perintah Tuhan dan menjauhi larangan-Nya. Perintah Tuhan berkaitan dengan perbuatan-perbuatan baik, sedang larangan Tuhan berkaitan dengan perbuatan-perbuatan yang tidak baik.

Dengan demikian, orang bertakwa adalah orang yang melaksanakan perintah Tuhan dan menjauhi larangan-Nya, yaitu orang yang berbuat baik dan jauh dari hal-hal yang tidak baik. Menurut Harun Nasution (1998:57), inilah yang dimaksud dengan ajaran *amar ma'ruf nahi munkar*, yaitu mengajak pada kebaikan dan mencegah orang dari hal-hal yang tidak baik. Tegasnya, orang yang bertakwa adalah orang yang berakhlak mulia atau dengan kata lain memiliki karakter yang baik.

Lebih lanjut dikatakan oleh Harun Nasution (1998:58) bahwa Al Quran dan hadits mengaitkan pelaksanaan ibadah dengan penjarahan diri dari melaksanakan hal-hal yang tidak baik. Ayat mengatakan "shalat menjauhkan orang dari perbuatan jahat dan tidak baik (QS 29:45). Dijelaskan pula bahwa di dalam ibadah haji, zakat, dan puasa dekat hubungannya dengan pendidikan akhlak. Dalam melaksanakan ibadah haji dilarang diucapkan kata-kata tidak sopan, cacian, dan pertengkar. Pelaksanaan zakat tidak hanya terbatas pada pengeluaran harta, tetapi mencakup senyuman kepada sesama manusia, seruan kepada kebaikan dan larangan dari kejahatan, menunjukkan jalan kepada orang yang tersesat, menjauhkan diri dari jalan umum, dan menuntun orang yang lemah penglihatannya. Disebutkan pula bahwa tidak akan diterima puasa seseorang jika tidak dapat menahan diri dari berkata tidak sopan apalagi berbohong.

Tujuan akhir dan utama dari pelaksanaan ibadah dalam Islam, baik shalat, puasa, haji, dan zakat adalah pembinaan dan pendidikan akhlak atau karakter mulia. Tujuan ibadah dalam Islam bukan semata-mata menjauhkan diri dari neraka dan masuk surga, tetapi tujuan yang di dalamnya terdapat dorongan bagi kepentingan dan pembinaan akhlak yang menyangkut kepentingan masyarakat. Masyarakat yang baik dan bahagia adalah masyarakat yang para anggotanya memiliki akhlak mulia dan budi pekerti luhur.

Pandangan K.H. Ahmad Dahlan tentang agama, bahwa beragama itu adalah beramal, artinya berkarya dan berbuat sesuatu, melakukan tindakan sesuai dengan isi pedoman Al Quran dan Sunnah. Orang yang beragama adalah orang yang menghadapkan jiwa dan hidupnya hanya kepada Allah SWT, yang dibuktikan dengan tindakan dan perbuatan seperti rela berkorban baik harta benda maupun miliknya dan dirinya, serta bekerja dalam kehidupannya untuk Allah (Kyai Suja', 2009:34). Dengan demikian, mengajarkan agama berarti mengajarkan anak untuk melakukan segala tindakan yang sesuai dengan yang dianjurkan, tidak hanya mengajarkan pengetahuan saja. Sejauh ini agama relevan untuk menanamkan karakter yang baik terhadap siswa, karena pada hakikatnya karakter terbentuk dari tindakan yang dilakukan secara rutin dan terus menerus.

K.H. Ahmad Dahlan menganggap perlu dilakukan upaya untuk membangkitkan kesadaran baru agar masyarakat memiliki kepercayaan diri untuk mengubah diri agar lebih baik. Bagi orang yang beragama dilakukan dengan kembali pada ajaran Qur'an dan hadits yang diyakini sebagai cara membangun kembali jati diri (*self-identity*) dan kepercayaan diri, keberanian untuk berjuang melawan kemungkaran (penindasan) serta mempunyai kemauan untuk membangun kebaikan (kemerdekaan). Di kalangan Muhammadiyah dikenal dengan istilah *amar ma'ruf nahi munkar* (membangun kebaikan dan menghancurkan kejahatan), merupakan ajaran Islam yang diutamakan oleh K.H. Ahmad Dahlan (Sodiq A. Kuntoro, 2006:138). Berdasarkan prinsip tersebut jelas terlihat bahwa agama mempunyai peran penting dalam pendidikan karakter.

Sejalan dengan pemikiran K.H. Ahmad Dahlan, pendidikan budi pekerti yang dianjurkan Ki Hadjar Dewantara juga mengacu pada pangkal kehidupan manusia yang ada dalam kesenian, peradaban, dan keagamaan (Ki Hadjar Dewantara, 2008:27). Ketiganya tersimpan sebagai kekayaan batin dalam setiap diri bangsa kita. Agama menjadi bagian penting dari kehidupan manusia.

Di negara kita, pendidikan diharapkan dapat bersifat humanis-religius, dimana dalam pengembangan kehidupan (ilmu pengetahuan) tidak terlepas dari nilai-nilai keagamaan dan kebudayaan (Sodiq A. Kuntoro, 2008:2). Masyarakat di negara ini menghargai nilai-nilai keagamaan dan kebudayaan sebagai sumber membangun kehidupan yang harmonis di antara bermacam-macam etnik, kelompok, sosial, dan



daerah. Lebih lanjut dikatakan bahwa nilai keagamaan bukan dipandang sebagai nilai ritual yang sekedar digunakan untuk menjalankan upacara keagamaan dan tradisi, tetapi diharapkan menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari kegiatan kehidupan untuk memenuhi kebutuhan kesejahteraan material, sosial, harga diri, intelektual, dan aktualisasi diri.

Sodiq A. Kuntoro (2008:12) menyatakan bahwa pendidikan keagamaan secara klasik cenderung memiliki tujuan untuk membangun dalam diri manusia suatu kondisi moralitas yang baik atau karakter yang mulia. Ungkapan-ungkapan dalam ajaran agama memberikan gambaran akan hal itu, seperti ungkapan: “tidak Kami utus kamu Muhammad, kecuali untuk memperbaiki akhlak.” Secara umum para nabi dilahirkan dalam kondisi masyarakat yang jahiliyah, yaitu masyarakat yang warganya mengalami kerusakan karakter, sehingga kehidupan penuh dengan perilaku buruk, penghancuran hak-hak manusia, penindasan, arogansi penguasa, dan ketertindasan yang lemah. Tujuan diangkatnya kenabian secara umum adalah memperbaiki moralitas atau akhlak manusia yang terjadi pada zamannya.

Kondisi masyarakat di Indonesia saat ini menuntut dilakukannya sebuah usaha membangun pendidikan yang lebih baik dengan diarahkan pada pembangunan manusia yang lebih utuh antara pengembangan kemampuan dan pengembangan karakter untuk mewujudkan akhlak yang mulia. Di negara kita di mana masyarakat sangat menghargai nilai-nilai keagamaan, pendidikan dituntut untuk menjadi bagian dari pengembangan kehidupan keberagamaan, dan bukan merupakan kegiatan yang terpisah (sekuler) dari kehidupan keberagamaan masyarakatnya (Sodiq A. Kuntoro, 2008:4). Hal ini menunjukkan bahwa agama tidak dapat dipisahkan dari pendidikan dalam usaha untuk membentuk karakter yang baik pada masyarakat.

Kondisi watak atau “karakter” manusia dewasa ini, sejak dari level internasional sampai kepada tingkat personal individual, khususnya bangsa kita, terlihat mengalami disorientasi. Oleh karena itu, harapan dan seruan dari berbagai kalangan untuk pembangunan kembali watak atau karakter kemanusiaan menjadi semakin meningkat.

Pada tingkat internasional, perdamaian masih jauh daripada berhasil diwujudkan. Bahkan hari-hari kita sekarang ini masih menyaksikan, konflik, kekerasan dan perang di berbagai bagian bumi. Kekerasan dan pembunuhan terus terjadi, misalnya, di Timur Tengah antara Israel dan Palestina, Iraq, dan Afghanistan, dan baru-baru ini

kasus di Libya yang terus berkejolak akibat pendudukan Amerika, Inggris dan sekutu-sekutunya yang berkelanjutan, meski demokrasi seolah mulai mendapatkan akarnya di negeri-negeri ini.

Berbagai kekerasan yang mengorbankan nyawa dan harta benda tersebut terkait dengan masih bertahannya “kekerasan struktural” (*structural violence*) pada tingkat internasional baik dalam bidang politik, ekonomi, militer, teknologi, informasi, dan sosial-budaya. Akibatnya, perdamaian hakiki tidak atau belum pernah berhasil diwujudkan.

Banyak keluarga mengalami disorientasi bukan hanya karena menghadapi krisis ekonomi, tetapi juga karena serbuan globalisasi nilai-nilai dan gaya hidup yang tidak selalu kompatibel dengan nilai-nilai dan norma-norma agama, sosial-budaya nasional dan lokal Indonesia. Sebagai contoh saja, gaya hidup hedonistik dan materialistik; dan permisif sebagaimana banyak ditayangkan dalam telenovela dan sinetron pada berbagai saluran TV Indonesia, hanya mempercepat disorientasi dan dislokasi keluarga dan rumahtangga.

Akibatnya, tidak heran kalau banyak anak-anak yang keluar dari keluarga dan rumahtangga hampir tidak terkontrol perkembangan watak dan karakternya. Banyak di antara anak-anak yang alim dan baik di rumah, tetapi nakal di sekolah dan di luar sekolah, seperti terlibat dalam tawuran, penggunaan obat-obat terlarang, dan bentuk-bentuk tindakan kriminal lainnya, seperti perampokan bis kota dan sebagainya. Inilah anak-anak yang bukan hanya tidak memiliki kebajikan (*righteousness*) dan *inner beauty* dalam karakternya, tetapi malah mengalami kepribadian terbelah (*split personality*).

Sekolah menjadi seolah tidak berdaya menghadapi kenyataan ini. Sekolah sendiri menghadapi berbagai masalah berat menyangkut kurikulum yang *overload*, fasilitas yang tidak memadai, kesejahteraan guru dan tenaga kependidikan yang rendah. Menghadapi beragam masalah ini sekolah seolah kehilangan relevansinya dengan pembentukan karakter. Sekolah, sebagai konsekuensinya, lebih merupakan sekadar tempat bagi *transfer of knowledge* daripada *character building*, tempat pengajaran daripada pendidikan.

Dapatkah nilai-nilai moral keagamaan diajarkan sebagaimana pengetahuan faktual di sekolah? Socrates dalam Kneller (1964:30) mencoba menjawab pertanyaan ini. Ia menyatakan bahwa guru dapat membawa nilai-nilai ini ke dalam kesadaran siswa di sekolah. Masalah moral adalah lebih dekat dengan kesadaran, bukan sekedar

pengetahuan. Kebajikan, dapat atau dengan kata lain bisa diajarkan, karena dengan mengajarkan kebajikan tersebut bermaksud membantu siswa memahami dan lebih jauh menjadi sadar akan hal itu. Namun pendidikan moral tidak hanya sampai pada memahami dan membangun kesadaran saja, seorang siswa dikatakan telah benar-benar belajar jika ia mampu bertindak atau melakukan perilaku yang bermoral.

## **Pendidikan Karakter Berbasis Budaya**

Segala hasil pemikiran dan tindakan manusia dapat dimasukkan dalam kategori kebudayaan. Kebudayaan menurut pengertian Tylor (1974) adalah keseluruhan yang kompleks yang terdiri dari pengetahuan, kepercayaan, kesenian, moral, hukum, adat istiadat, dan kemampuan-kemampuan lain yang didapat oleh seseorang sebagai anggota masyarakat.

Geertz (1973) mendefinisikan kebudayaan sebagai pola pemaknaan yang terwujud dalam simbol-simbol yang secara historis dialihkan, suatu sistem pemahaman yang diwariskan dan yang terungkap dalam bentuk-bentuk simbolik yang dipakai manusia berkomunikasi, melanggengkan dan mengembangkan pengetahuannya tentang sikap-sikap terhadap kehidupan.

Kebudayaan menurut Ki Hadjar Dewantara (1964) berarti buah budi manusia, hasil perjuangan manusia terhadap dua pengaruh kuat, yakni zaman dan alam yang merupakan bukti kejayaan hidup manusia untuk mengatasi berbagai rintangan dan kesukaran didalam hidup dan penghidupannya guna mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang pada lahirnya bersifat tertib dan damai.

Lebih lanjut Ki Hadjar Dewantara (1964) menyatakan, bahwa kebudayaan, yang berarti buah budi manusia, adalah hasil perjuangan manusia terhadap dua pengaruh yang kuat, yakni alam dan zaman. Dalam posisi Indonesia yang majemuk, “kesatuan dalam keragaman” adalah sebuah keharusan dan tidak perlu diperdebatkan. Semakin lama pergaulan antar sesama bangsa Indonesia, pasti akan semakin memperbanyak unsur-unsur yang sama, atau menurutnya, kesatuan kebudayaan Indonesia itu hanya soal waktu.

Budaya manusia erat kaitannya dengan usaha sadar dari manusia dalam penyelenggaraan pendidikan, yang bertujuan untuk meningkatkan kesejahteraan (Imam Barnadib, 1987:24). Tiga wujud

budaya yaitu wujud ideal, wujud norma dan wujud material yang salah satu media pewarisannya adalah melalui pendidikan, baik di sekolah, dalam keluarga, dan dalam masyarakat.

Budaya mempunyai nilai-nilai yang biasa dinamakan nilai budaya. Nilai budaya sifatnya abstrak, tidak tampak dan tidak dapat diraba. Tetapi nilai budaya menjadi acuan masyarakat atau kelompok masyarakat yang berhubungan dengan perilaku individu. Agar acuannya menjadi jelas, maka kelompok masyarakat menciptakan norma, baik tertulis maupun tidak tertulis, misalnya norma hukum, norma sopan santun, norma kesusilaan, dan sebagainya.

Budaya, yang paling dalam (bukan sekadar perilaku yang nampak) seperti telah disebutkan sebelumnya, terkait dengan nilai-nilai. Nilai di sini diartikan sebagai konsep tentang yang baik dan yang diinginkan. Pengertian tersebut datang dari Barat, namun dapat diterima juga di Timur. Yang menjadi permasalahan kemudian adalah kriteria apa yang dipakai untuk menentukan yang baik dan yang diinginkan itu. Orang di Barat lebih memakai pendapat akal (rasional empiris), sedang kita yang di Timur lebih memakai pendapat agama. Akhirnya di sini terjadi perbedaan tentang nilai-nilai (Harun Nasution, 1998:289). Apa yang dianggap orang Barat baik, oleh orang Timur bisa jadi dianggap sebaliknya. Dimasukkannya nilai-nilai Barat ke Timur dapat menimbulkan kekacauan nilai dalam masyarakat di Timur.

Pendapat di Barat menganggap agama sebagai hasil pemikiran manusia, nilai-nilai agama disejajarkan dengan nilai-nilai ekonomi, politik, pengetahuan, susila, dan sebagainya. Akibatnya nilai yang berkembang berbeda antara satu kelompok dengan kelompok lainnya. Sebaliknya di Timur, berpandangan bahwa nilai-ekonomi, politik, sosial, pengetahuan, susila, dan sebagainya tidak bisa dilepaskan dari agama, agama yang menjadi dasar dari nilai-nilai dalam berbagai kelompok (Harun Nasution, 1998:289).

Dengan demikian, yang dimaksud dengan nilai-nilai kebudayaan nasional adalah nilai-nilai kebudayaan nasional yang bernafaskan agama. Oleh karena itu, pengintegrasian agama ke dalam pendidikan nasional akan sejalan dan sesuai dengan sifat bangsa kita yang agamis. Pengintegrasian yang demikian tidak akan menimbulkan kegoncangan dalam masyarakat. Keresahan timbul selama ini karena konsep-konsep Barat yang didasarkan atas filsafat yang sekular dibawa melalui pendidikan modern ke dalam masyarakat agamis di Indonesia.

Pendidikan tidak dapat lepas dari kebudayaan dan hanya dapat terlaksana dalam suatu masyarakat. Apabila kebudayaan mempunyai tiga unsur penting yaitu kebudayaan sebagai suatu tata kehidupan, kebudayaan sebagai proses dan kebudayaan yang mempunyai suatu visi tertentu, maka pendidikan dalam rumusan tersebut adalah sebenarnya proses pembudayaan. Tidak ada suatu proses pendidikan tanpa kebudayaan dan tanpa masyarakat dan sebaliknya tidak ada suatu kebudayaan dalam pengertian suatu proses tanpa pendidikan, dan proses kebudayaan dan pendidikan hanya dapat terjadi di dalam hubungan antar manusia di dalam suatu masyarakat tertentu (HAR. Tilaar, 2002: 7).

Apabila ingin membangun kembali masyarakat Indonesia dari krisis, maka tugas tersebut merupakan suatu tugas pembangunan kembali kebudayaan. Pendidikan di Indonesia dewasa ini telah terlempar dari kebudayaan dan telah menjadi semata-mata alat dari suatu orde ekonomi atau sekelompok penguasa untuk mewujudkan cita-citanya yang tidak terlalu sesuai dengan tuntutan masyarakat (Tilaar, 2000:6). Pendidikan nasional tidak dapat dipisahkan dari usaha bangsa kita untuk membangun suatu masyarakat Indonesia baru dengan berdasarkan kebudayaan nasional.

Pendidikan yang terlepas dari kebudayaan akan menyebabkan alienasi dari subyek yang dididik dan seterusnya kemungkinan matinya kebudayaan itu sendiri. Pendidikan merupakan suatu proses pembudayaan dan peradaban. Di dalam dunia yang terbuka dewasa ini proses pendidikan haruslah menggabungkan kedua konsep tersebut, ialah membangun manusia yang berbudaya dan beradab.

Pentingnya penggabungan konsep antara pendidikan dan budaya karena budaya adalah dasar terbentuknya kepribadian manusia. Dari budaya dapat terbentuk identitas seseorang, identitas suatu masyarakat dan identitas suatu bangsa. Dengan budaya itu pulalah seseorang akan memasuki budaya global dalam dunia terbuka dewasa ini.

Pendidikan adalah suatu proses menaburkan benih-benih budaya dan peradaban manusia yang hidup dan dihidupi oleh nilai-nilai atau visi yang berkembang dan dikembangkan di dalam suatu masyarakat (HAR. Tilaar, 2002:9). Inilah pendidikan sebagai suatu proses pembudayaan. Kebudayaan bukanlah suatu yang statis tapi suatu proses. Artinya kebudayaan selalu berada di dalam proses transformasi. Budaya yang tidak mengalami transformasi melalui proses pendidikan adalah budaya yang mati yang berarti pula suatu masyarakat yang mati.

Bila kita menggunakan budaya sebagai dasar dari pendidikan kita, maka kita dituntut dua hal yakni tuntutan penyikapan terhadap nilai-nilai yang berkembang di dalam masyarakat kita dengan segala dinamikanya, dan kebiasaan pendidikan yang dilakukan agar anak-anak memiliki budaya seperti yang dikehendaki. Keduanya harus terprogram dalam pembelajaran dan menjadi bagian dari kurikulum pendidikan.

Kondisi keberagaman bangsa kita menurut Tilaar (2002) menuntut pula adanya pendidikan yang diwujudkan dalam kondisi keberagaman sesuai dengan falsafah bangsa kita Pancasila, sehingga anak-anak merasakan keberagaman sebagai sesuatu yang alamiah. Perbedaan yang ada tidak harus disamakan, biarkan perbedaan tetap berbeda, kesamaannya adalah kesamaan dalam satu bangsa Indonesia dengan Pancasila.

Beberapa catatan untuk menetapkan wawasan budaya dari pembangunan pendidikan kita, diantaranya: (1) budaya adalah dari dan untuk manusia; (2) dengan budaya manusia membangun masyarakat dan lingkungan dan lingkungan; (3) dengan budaya manusia membangun pendidikan; (4) pendidikan melalui budaya terjadi kontekstual; (5) pendidikan melalui budaya terjadi melalui proses; (6) membangun manusia melalui budaya harus melibatkan fisik, akal, dan hati; (7) membangun manusia melalui budaya, maka nilai-nilai budaya itu harus menyatu dengan dirinya menjadi nuansa batinnya, menjadi sikap dan perilakunya serta menjadi dasar cara berpikirnya; (8) pembangunan melalui kebudayaan berarti berkelanjutan yang bersifat konvergen (Dick Hartoko, 1985:37). Oleh karenanya pendekatan budaya untuk pembangunan pendidikan merupakan tindakan proporsional, dan berdimensi manusia yang akan menghasilkan kenyamanan manusia itu sendiri.

Paulo Freire (1999) menegaskan pula bahwa satu-satunya pendidikan yang paling efektif adalah pendidikan dialogis. Dalam hal ini pendidik menjadi subyek humanisasi yang merekonstruksi dan mentransformasi peserta didik sebagai subyek didik sehingga pendidikan menjadi entitas sosial, yaitu tempat hidup bersama bagi seluruh subyek didik. Untuk itu, pendidikan tidak boleh memisahkan peserta didik dari seluruh konteks budayanya. Sebab, manusia tidak dapat dicabut dari konteks hidupnya. Pendidikan harus menjadikan manusia sebagai pusat dari aktivitasnya. Manusia menjadi kritis dan

humanis dalam melanjutkan dan memelihara hidup dan dunianya di dalam keanekaragaman sosial. Inilah aktualisasi dari manusia yang berpendidikan dan berkebudayaan, yaitu memperjuangkan pola kehidupan yang harmonis dan keberagaman (agama, suku, ras, budaya, dan golongan).

Tujuan pendidikan Indonesia meletakkan dasar-dasar yang kuat dalam menopang pembangunan karakter dan jati diri bangsa. Namun dalam penyelenggaraannya telah mengalami degradasi yang sangat mengkhawatirkan, di mana nilai-nilai kearifan lokal telah terbungkus oleh kuatnya arus pendidikan global, kecerdasan pribadi intelektual menjadi ukuran yang lebih dominan untuk menentukan keberhasilan dalam menempuh pendidikan, dan upaya penyeragaman kemampuan telah membelenggu tumbuh dan berkembangnya keragaman kemampuan sebagai pencerminan beragamnya kekayaan budaya bangsa. Sebagai akibatnya, menipisnya tatakrama, etika, dan kreatifitas anak bangsa menjadi fenomena yang perlu mendapat perhatian serius dalam menata pendidikan di masa yang akan datang. Oleh karena itu pendidikan budaya dan karakter bangsa dipandang sebagai solusi cerdas untuk menghasilkan peserta didik yang memiliki kepribadian unggul, berakhlak mulia, dan menjunjung tinggi nilai-nilai keindonesian secara menyeluruh.

Masyarakat yang cerdas hanya dapat dihasilkan melalui pendidikan yang berkualitas. Pendidikan yang berkualitas bukan hanya pendidikan yang mengembangkan intelegensi akademik saja, tetapi perlu mengembangkan seluruh spektrum inteligensi manusia meliputi berbagai aspek kebudayaan. Pendidikan formal bukan hanya mengembangkan inteligensi skolastik tetapi juga inteligensi emosional, inteligensi spasial, inteligensi interpersonal dan intra personal (Tilaar, 2000:14). Sistem pendidikan nasional harus memberikan kesempatan untuk perkembangan spektrum yang luas itu.

Berdasarkan beberapa teori di atas, agama menempati posisi penting dalam penanaman pendidikan karakter berbasis budaya, karena bangsa-bangsa Timur beranggapan bahwa nilai ekonomi, politik, sosial, pengetahuan, susila, dan sebagainya tidak bisa dilepaskan dari agama. Agama yang menjadi dasar dari nilai-nilai dalam berbagai kelompok. Oleh karenanya, dalam pendidikan karakter berbasis budaya tidak dapat meninggalkan agama sebagai acuan norma dasarnya.

## **Penutup**

Saat ini globalisasi telah memberikan banyak pengaruh yang tidak hanya positif tetapi juga negatif bagi bangsa kita. Arus informasi yang begitu cepat menimbulkan perubahan yang tak kalah cepat pula. Banyak kemajuan di bidang teknologi dan informasi dapat dicapai, namun di sisi lain terjadi pula degradasi moral di kalangan generasi muda.

Ketergantungan terhadap teknologi modern dan pemujaan terhadap budaya asing yang dianggap lebih maju dan modern menyebabkan masyarakat semakin jauh dari nilai-nilai luhur yang berasal dari agama maupun budaya. Penerapan pendidikan karakter yang berbasis pada agama dan budaya seperti pernah diterapkan diharapkan mampu dijadikan sebagai solusi alternatif untuk mengcounter budaya negatif yang mempengaruhi generasi muda kita saat ini.

Pengalaman masa lalu mengajarkan, bahwa pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah kolonial Belanda, sangat intelektualis dan lebih dominan unsur indoktrinasinya. Penanaman nilai-nilai dianggap tidak penting dan kurang menguntungkan bagi pemerintah kolonial. Pendidikan hanya bertujuan untuk mencetak tenaga kerja yang penurut dan dapat digaji rendah. Generasi muda semakin jauh dari agama dan budayanya, mengagungkan ilmu dan budaya Barat yang dianggap lebih modern.

Oleh karena itu, pada masa kemerdekaan seperti saat ini, pendidikan karakter seharusnya dijadikan prioritas dalam penyelenggaraan pendidikan. Namun, tentu saja pendidikan karakter yang sesuai dengan ciri khas bangsa kita, yang menjunjung tinggi agama dan budaya.

Pendidikan karakter yang diterapkan di Indonesia harus disesuaikan dengan kultur dan karakteristik masyarakat Indonesia. Pendidikan karakter yang berbasis pada agama dan budaya lokal, jika dipadukan akan mewakili ciri khas masyarakat Indonesia. Dengan menerapkan konsep pendidikan karakter yang berbasis pada agama dan nilai-nilai budaya lokal maka pendidikan karakter dapat lebih membumi dan lebih cocok untuk diterapkan di Indonesia.

Pendidikan karakter di Indonesia harus disesuaikan dengan kultur dan karakteristik masyarakatnya. Konsep pendidikan karakter K.H.



Ahmad Dahlan yang berbasis pada agama, dan Ki Hadjar Dewantara yang berbasis pada budaya lokal, jika dipadukan mewakili ciri khas masyarakat Indonesia. Dengan menerapkan konsep yang berbasis pada agama dan budaya lokal maka pendidikan karakter dapat lebih membumi dan lebih cocok untuk diterapkan di Indonesia.

Pendidikan karakter ke depan harus terus dikembangkan, secara substansi maupun dari sisi metode pelaksanaannya. Pendidikan karakter sebaiknya bersumber dari agama dan budaya lokal, bersifat dialogis, tidak menggurui dan sampai pada tingkat kesadaran di kalangan siswa, serta melalui tahapan-tahapan sesuai dengan tingkat usianya (*syariat; hakikat; tarikhah; ma'rifat*) seperti yang direkomendasikan oleh Ki Hadjar Dewantara. Dengan demikian, pendidikan karakter yang diterapkan akan memiliki akar yang jelas, yang sesuai dengan karakteristik masyarakat Indonesia. Selain menyentuh dan sampai pula pada tingkat kedalaman rasa dari setiap siswa.

Pendidikan karakter ke depan harus terus dikembangkan, secara substansi maupun dari sisi metode pelaksanaannya. Pendidikan karakter sebaiknya bersumber dari agama dan budaya lokal, bersifat dialogis, tidak menggurui dan sampai pada tingkat kesadaran di kalangan siswa, serta melalui tahapan-tahapan sesuai dengan tingkat usianya. Dengan demikian, pendidikan karakter yang diterapkan akan memiliki akar yang jelas, yang sesuai dengan karakteristik masyarakat Indonesia. Selain menyentuh dan sampai pula pada tingkat kedalaman rasa dari setiap siswa.

## **Referensi**

- Azyumardi Azra. (2010). *Agama, budaya, dan pendidikan karakter bangsa*. <http://icmijabar.or.id/?p=226>, diakses pada tanggal 11 April 2011.
- Darmiyati Zuchdi. (2010). "Pengembangan model pendidikan karakter terintegrasi dalam pembelajaran bidang studi di SD". *Cakrawala Pendidikan* edisi Khusus Dies Natalis UNY, Mei 2010 Th. XXIX.

- \_\_\_\_\_ (2009). *Humanisasi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Firdaus Muhammad Yunus. (2007). *Pendidikan berbasis realitas sosial: YB Mangunwijaya- Paulo Freire*. Yogyakarta: Logung Pustaka.
- Freire, P. (1999). *Pendidikan membebaskan, pendidikan yang memanusiakan dalam menggugat pendidikan fundamentalis konservatif liberal anarkis*. Terj. Omi Intan Naomi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
- Hasbullah. (2001). *Sejarah pendidikan Islam di Indonesia, lintasan sejarah pertumbuhan dan perkembangan*. Jakarta: LSIK.
- Harun Nasution. (1998). *Islam rasional: Gagasan dan pemikiran*. Jakarta: Penerbit Mizan.
- Heafford, M.R. (1961). "Pestalozzi". *The library of educational thought*. London: Methuen & Co LTD.
- Ki Hadjar Dewantara. (1964). *Kenang-kenangan promosi doktor honoris causa*. Yogyakarta: Majelis Luhur Tam-sis.
- \_\_\_\_\_. (1977). *Karya Ki Hadjar Dewantara, bagian pertama: Pendidikan*. Yogyakarta Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- \_\_\_\_\_. (1964). *Asas-asas dan dasar-dasar Tamansiswa*. Yogyakarta: Madjelis Luhur Tamansiswa.
- Killpatrick, W., (1992). *Why johnny can't tell right from wrong*. New York: Simon & Schuster, Inc.
- Kneller, G.F (1964). *Introduction to the philosophy of education*. New York: Chichester, Brisbane, Toronto.
- Lickona, T. (2007). *Educating for Character, how our school can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- \_\_\_\_\_. (2000). "Thomas Lickona., talks about character education". *ProQuest education journals*. Vol. 14, no.7, pp. 48-49.

- Martianto, Dwi Hastuti. (2002). “Pendidikan karakter: paradigma baru dalam pembentukan manusia berkualitas”. *Makalah*. PPS S3 ITB Bandung. Diunduh dari [http://tum-outou.net/70205123/dwi\\_hastuti.htm](http://tum-outou.net/70205123/dwi_hastuti.htm), tanggal 24 April 2010.
- Sodiq A. Kuntoro. (2006). “Menapak jejak pendidikan nasional Indonesia”, dalam buku *Kearifan sang profesor, bersuku-bangsa untuk saling mengenal*. Yogyakarta: UNY Press.
- \_\_\_\_\_. (2008). “Sketsa pendidikan humanis religius.” *Makalah*. Disampaikan sebagai bahan diskusi dosen di FIP, 5 April 2008.
- Zamroni. (2002). “Paradigma pembangunan pendidikan nasional dalam mewujudkan peradaban bangsa”. Dalam buku *Pendidikan untuk masyarakat Indonesia baru*. Jakarta: Grasindo.

**Dyah Kumalasari**

*Dosen Jurusan Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta*



# Pengembangan Pendekatan Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*) Bernuansa Konstruktivisme

M. NUR ROXMAN

Sejauh ini pembelajaran di Indonesia umumnya masih didominasi oleh pandangan bahwa pengetahuan sebagai perangkat fakta-fakta yang harus dihapal oleh para siswa. Kelas masih berfokus pada guru sebagai sumber utama pengetahuan, kemudian ceramah menjadi pilihan utama strategi belajar. Sudah saatnya diperlukan sebuah strategi belajar baru yang lebih memberdayakan siswa. Yakni sebuah strategi belajar yang tidak mengharuskan siswa menghapal fakta-fakta, tetapi sebuah strategi yang mendorong siswa mengkonstruksikan pengetahuan di benak mereka sendiri.

Sejalan dengan itu menarik sekali satu kunci dalam rumusan tujuan pendidikan nasional (2003) bila dibandingkan dengan rumusan-rumusan sebelumnya. Kata kunci yang dimaksud adalah "... berkembangnya potensi peserta didik..." Kata kunci ini memberikan sinyal kepada kita bahwa di dalam proses pendidikan dan pembelajaran itu pengajar tidak lagi menyampaikan atau memberikan materi ajar kepada peserta didik untuk diketahui dan dipahami, tetapi sebagai proses penyediaan kondisi yang kondusif sehingga peserta didik dapat berkembang dan berdaya potensi serta kediriannya agar mampu "merespon lingkungannya", sehingga *survive* dalam hidupnya.

Sehubungan dengan itu maka pendekatan dan strategi pembelajaran yang digunakan haruslah pendekatan yang mampu mengaktualisasikan kemampuan dan potensi, minat dan bakat peserta didik yang kemudian mampu menemukan kediriannya. Pendekatan pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*) dirasa tepat untuk diterapkan.

Pembelajaran memang akan lebih bermakna bilamana pengetahuan ditemukan dan diaplikasikan oleh peserta didik itu sendiri. Dalam hal ini peran guru sebagai fasilitator dan kreativitasnya sebagai seorang pembimbing sesuai dengan prinsip pembelajaran aktif, sangat diperlukan. Karena itu perlu dicobakan berbagai model pembelajaran inovatif yang relevan. Salah satu pendekatan yang paling tepat untuk semua itu adalah pendekatan kooperatif.

### **Apa itu Pendekatan Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*)?**

Ada kecenderungan belakangan ini untuk kembali untuk kembali pada pemikiran bahwa anak akan belajar lebih baik jika lingkungan diciptakan alamiah. Belajar akan lebih bermakna jika anak ‘mengalami’ apa yang dipelajarinya, bukan hanya ‘mengetahuinya. Untuk itu *cooperative learning* dirasa tepat diterapkan.

Slavin sebagaimana dikutip oleh Isjoni (2007 : 15) menyebutkan “In cooperative learning methods, students work together in four member teams to master material initially presented by the teacher“. Dari uraian tersebut dapat di kemukakan bahwa *cooperative learning* adalah suatu model pembelajaran dimana sistem belajar dan bekerja dalam kelompok-kelompok kecil secara kolaboratif sehingga dapat merangsang siswa lebih bergairah dalam belajar.

*Cooperative learning* menurut Djahiri K. seperti dikutip oleh Isjoni, (2007: 19) sebagai pembelajaran kelompok kooperatif yang menuntut diterapkannya pendekatan pembelajaran yang siswa sentris, humanistik dan demokratis yang disesuaikan dengan kemampuan siswa dan lingkungan belajarnya.

Sedangkan Anita Lie (2007 : 28) menyebutkan *kooperatif learning* dengan istilah pembelajaran gotong royong, yaitu sistem pembelajaran yang memberi kesempatan kepada peserta didik untuk bekerjasama dengan siswa lain dalam tugas - tugas yang terstruktur. Lebih jauh dikatakan *cooperative learning* hanya berjalan kalau sudah terbentuk suatu kelompok atau *team* yang didalamnya siswa bekerja secara terarah untuk mencapai tujuan yang sudah ditentukan dengan jumlah anggota kelompok pada umumnya terdiri dari 4 - 6 orang saja.

Dari uraian tersebut dapat ditarik kesimpulan *cooperative learning* adalah kegiatan pembelajaran kelompok yang terarah, terpadu, efektif, efisien, ke arah mencari atau mengkaji sesuatu melalui proses kerjasama dan saling membantu sehingga tercapai proses dan hasil belajar yang produktif.

Apakah setiap kerja kelompok bisa dianggap *cooperative learning*? Menurut Muslimin Ibrahim, dkk., dalam Supadi Hs. (2000: 6) beberapa unsur dasar pembelajaran kooperatif diantaranya adalah sebagai berikut:

1. Dalam kelompoknya, siswa harus beranggapan bahwa sehidup seperjuangan.
2. Siswa bertanggung jawab terhadap segala sesuatu di dalam kelompoknya, seperti milik sendiri.
3. Siswa harus berpandangan bahwa semua anggota kelompoknya mempunyai tujuan yang sama.
4. Siswa harus berbagi tugas dan tanggung jawab yang sama dalam kelompoknya.
5. Siswa akan dikenakan evaluasi baik secara individu maupun secara kelompok.

Dengan demikian pembelajaran kooperatif memiliki tanda-tanda seperti berikut:

1. Siswa bekerja dalam kelompok secara kooperatif untuk menuntaskan materi belajarnya.
2. Susunan anggota kelompok terdiri dari siswa yang berkemampuan tinggi, sedang dan rendah.
3. Anggota kelompok tidak membedakan suku dan ras.
4. Penghargaan lebih bersifat kelompok daripada individu.

Tujuan utama pembelajaran *cooperative learning* adalah agar peserta didik dapat belajar secara berkelompok bersama teman-temannya dengan cara saling menghargai pendapat dan memberikan kesempatan kepada orang lain untuk mengemukakan gagasannya dengan menyampaikan pendapat mereka secara berkelompok. Selain itu juga dapat meningkatkan cara belajar siswa menuju belajar lebih baik (Isjoni, 2007 : 21)

## **Mengapa Pendekatan Pembelajaran Kooperatif (*Cooperative Learning*)?**

Pendekatan pembelajaran *cooperative learning* dipilih karena pendekatan ini memiliki banyak keunggulan. *Cooperative learning* memiliki beberapa keunggulan bila dibandingkan dengan pembelajaran yang masih bersifat konvensional. Jarolimek & Parker dalam Isjoni (2007:24) menyebutkan bahwa keunggulan yang diperoleh dari pembelajaran kooperatif adalah:

1. Saling ketergantungan yang positif.
2. Adanya pengakuan dalam merespon perbedaan individu.
3. Siswa dilibatkan dalam perencanaan dan pengelolaan kelas.
4. Suasana yang rileks dan menyenangkan.
5. Terjalin hubungan yang hangat dan bersahabat antara siswa dengan guru.
6. Memiliki banyak kesempatan untuk mengekspresikan pengalaman emosi yang menyenangkan.

Sementara itu bila keunggulan itu dilihat dari aspek siswa meliputi (Cilibert- Macmilan, Johnson dalam Isjoni, 2007: 23-24);

1. Memberi peluang kepada siswa agar mengemukakan dan membahas suatu pandangan, pengalaman yang diperoleh siswa belajar secara bekerja sama dalam merumuskan satu pandangan kelompok
2. Memungkinkan siswa dapat meraih keberhasilan dalam belajar, melatih siswa memiliki keterampilan, baik keterampilan berpikir maupun keterampilan sosial seperti keterampilan mengemukakan pendapat, menerima saran dan masukan dari orang lain, bekerja sama, rasa setiakawan dan mengurangi timbulnya perilaku yang menyimpang dalam kehidupan kelas.
3. Memungkinkan siswa untuk mengembangkan pengetahuan, kemampuan dan keterampilan secara penuh dalam suasana belajar yang terbuka dan demokratis. Siswa bukan lagi sebagai objek pembelajaran, namun bisa juga berperan sebagai tutor bagi teman sebaya.



4. Memungkinkan siswa memiliki motivasi yang tinggi, peningkatan kemampuan akademik, meningkatkan kemampuan berpikir kritis, membentuk hubungan persahabatan, menimba berbagai informasi, belajar menggunakan sopan santun, meningkatkan motivasi siswa, memperbaiki sikap terhadap sekolah dan belajar, mengurangi tingkah laku yang kurang baik serta membantu menghargai pokok pikiran orang lain.

Adakah kelemahan dari *cooperative learning*. Kelemahan pembelajaran *cooperative learning* meliputi (Isjoni 2007: 25):

1. Guru harus mempersiapkan pembelajaran secara matang, memerlukan lebih banyak tenaga, pemikiran dan waktu.
2. Agar proses pembelajaran berjalan dengan lancar maka dibutuhkan dukungan fasilitas, alat dan biaya yang cukup memadai.
3. Selama kegiatan diskusi kelompok berlangsung ada kecenderungan topik permasalahan yang sedang dibahas meluas sehingga banyak yang tidak sesuai dengan waktu yang telah ditentukan.
4. Saat diskusi kelas, terkadang didominasi seseorang, hal ini mengakibatkan siswa yang lain menjadi pasif

Siapakah kunci keberhasilan pembelajaran *cooperative learning* ? Keberhasilan belajar kooperatif sangat dipengaruhi ciri-ciri guru yang berhasil atau guru yang efektif. Pendapat dari para ahli pendidikan tentang bagaimana ciri-ciri guru yang berhasil tidaklah sama. Ada pendapat yang mengatakan, guru yang berhasil harus mempunyai rasa cinta dengan belajar dan menguasai sepenuhnya bidang studi yang menjadi beban tugasnya. Pendapat lain mengatakan guru efektif adalah seorang individu yang dapat memotivasi siswa – siswanya untuk bekerja tidak sekedar mencapai suatu prestasi lebih, namun juga menjadi anggota masyarakat yang pengasih.

Soeparman Kardi & Muhammad Nur dalam Supadi Hs. (2005: 40) mengatakan ada empat sifat-sifat guru efektif sebagai berikut:

1. Memiliki pribadi yang memungkinkan mengembangkan hubungan kemanusiaan yang tulus dengan para siswa, orang tua dan para koleganya.

2. Mempunyai sikap positif terhadap ilmu pengetahuan, menguasai dasar-dasar tentang belajar mengajar dan ilmu yang akan diajarkan.
3. Menguasai sejumlah keterampilan mengajar yang telah dikenal di dunia pendidikan, untuk mendorong siswa terlibat dalam pembelajaran.
4. Mampu memotivasi siswa untuk berpikir reflektif dan memecahkan masalah.

Sedangkan menurut Muhammad Surya dalam Supadi Hs. (2005: 39) secara ideal guru yang diharapkan adalah guru yang memiliki keberdayaan untuk mampu mewujudkan fungsi dan perannya seoptimal mungkin. Perwujudan tersebut tentunya akan dilihat dari kemampuan mereka dalam mengajar, kemampuan berkomunikasi dengan siswa, hubungan sesama guru, hubungan dengan orang tua siswa dan sikap - sikap keterampilan yang lain.

*Cooperative learning* dipromosikan menjadi alternatif strategi belajar yang baru. Melalui strategi ini siswa diharapkan belajar melalui pengalaman secara berkelompok bukan lagi hanya menghafal. Karena pengetahuan bukanlah hanya seperangkat fakta dan konsep yang siap diterima, tetapi 'sesuatu' yang harus direkonstruksi sendiri oleh siswa.

Dengan *cooperative learning* diharapkan anak belajar dari mengalami sendiri, mengkonstruksi pengetahuan kemudian memberi makna pada pengetahuan itu. Sedangkan tugas guru adalah mengatur strategi belajar, membantu menghubungkan pengetahuan lama dan baru serta memfasilitasi belajar. Dengan demikian kita harus menghilangkan dan melupakan tradisi "Guru akting di panggung, siswa menonton, mendengar dan mencatat", Kemudian kita ubah menjadi "Siswa aktif bekerja dan belajar di panggung, guru mengarahkan dan membimbing dari dekat".

## **Beberapa Model Pendekatan Pembelajaran Bernuansa CTL**

Adapun beberapa contoh model pembelajaran yang dapat dikembangkan antara lain:

### **1. Reading Guide (Penuntun Bacaan )**

- Tentukan bacaan yang akan dipelajari

- Buat pertanyaan-pertanyaan yang akan dijawab atau kisi-kisi untuk mengerjakan permasalahan berdasarkan bacaan yang telah ditentukan.
- Bagikan bahan bacaan dengan pertanyaan atau kisi-kisi yang telah disiapkan kepada para peserta didik.
- Tugas para peserta didik, mempelajari bacaan dengan menjawab pertanyaan-pertanyaan atau memecahkan permasalahan berdasarkan kisi-kisi yang ada. Kegiatan menjawab pertanyaan atau kisi-kisi bisa secara individual, atau kelompok. Batasi aktivitas para peserta didik, sehingga tidak memakan waktu yang berlebihan.
- Bahaslah bersama contoh jawaban atau pekerjaan dari peserta didik. Berikan ulasan dan kesimpulan.

**Catatan:**

Topik untuk satu pertemuan dapat dibagi menjadi beberapa bacaan dengan pertanyaan atau kisi-kisi masing-masing.

**2. *Aktive Debate***

Langkah-langkahnya:

- Kembangkan sebuah pernyataan yang terkait dengan persoalan kontroversial yang berhubungan dengan topik pembelajaran. Misalnya : Peristiwa G 30 S/PKI atau Supersemar.
- Bagi kelas ke dalam dua kelompok. Kelompok yang pro dan kelompok yang kontra.
- Berikutnya masing-masing kelompok yang pro dan kontra membentuk sub kelompok antara 2-3 sub kelompok: masing-masing sub kelompok baik yang dalam kelompok pro maupun kelompok yang kontra mengembangkan dan merumuskan argumen-argumen untuk mendukung kelompoknya.
- Setiap sub kelompok menunjuk seorang juru bicara masing-masing.
- Siapkan di depan kelas 2-4 kursi (sesuai jumlah sub kelompok) untuk masing-masing kelompok. Masing-masing juru bicara menempati kursi yang ada di depan kelas. Peserta

didik yang lain duduk di belakang masing-masing juru bicaranya (bisa dimodifikasi).

- Mulailah debat dengan menampilkan juru bicara secara bergantian antara yang pro dan yang kontra dengan argumen masing-masing.
- Berikut masing-masing kelompok/sub kelompok mempersiapkan dan menyampaikan bantahan dan argumen berikutnya. Demikian terus dilakukan sampai dianggap waktu cukup.
- Setelah selesai para peserta didik kembali pada posisi kelas.
- Refleksi. Adakah refleksi dengan komentar dari peserta didik mengidentifikasi argumen-argumen yang dianggap tepat/baik untuk masing-masing kelompok. Guru juga dapat memberikan respon/tanggapan.

**Catatan:**

1. Dalam debat tidak perlu menentukan kelompok mana menang dan benar atau salah kelompok mana yang kalah dan salah.
2. Sebagai variasi disamping 2-4 kursi untuk masing-masing kelompok tambahkan satu kursi kosong, untuk menyediakan siapa yang ingin berbicara.
3. Usahakan setiap argumen selesai disampaikan bisa diiringi tepuk tangan.

Model debat ini juga dapat dimodifikasi dengan nama: Masuknya Pengaruh Hindu Buddha ke Indonesia.

1. Pilih masalah atau isu-isu yang dimiliki beberapa perspektif, teori atau pendapat. Misalnya: Teori-teori masuknya pengaruh Hindu Buddha ke Indonesia
2. Bagi para peserta didik dalam beberapa kelompok sesuai dengan perspektif /teori yang ada (teori Brahmana, Ksatria, Waisa, Arus Balik). Jadi ada 4 kelompok.
3. Masing-masing kelompok merumuskan argumen sesuai dengan teori pada kelompoknya. Kalau pada kelompok teori Brahmana merumuskan argumen-argumen yang mendukung teori Brahmana, dan begitu pula untuk kelompok yang lainnya.

4. Masing-masing kelompok dapat menunjukkan juru bicaranya.

### **3. Learning Start With A Question**

Langkah-langkahnya:

- Pilih bahan bacaan atau teks yang sesuai dengan topik, dan tagihan kepada peserta didik. Dalam hal ini, bacaan yang dimaksud tidak harus dibuat atau dicopy kemudian dibagi pada peserta didik, tetapi tidak dilakukan dengan memilih bab atau pada buku pelajaran yang sudah ada.
- Peserta didik diminta untuk mempelajari bacaan tadi secara sendirian atau berpasangan.
- Peserta didik diminta untuk memberi tanda pada bagian bacaan yang tidak dipahami atau ada hal-hal yang perlu dibahas. Jika waktu memungkinkan, beberapa peserta didik atau pasangan-pasangan tadi digabungkan sehingga menjadi pasangan/kelompok baru. Kelompok baru ini diminta untuk membahas point-point yang tidak dipahami yang sudah diberi tanda dari masing-masing peserta didik/pasangan, dan kemudian, merumuskan pertanyaan tentang materi yang telah mereka baca dan belum dipahami tadi.
- Kumpulkan pertanyaan-pertanyaan dari masing-masing kelompok.
- Langkah berikutnya, guru dapat membahas bersama-sama peserta didik pertanyaan-pertanyaan yang terkumpul, atau kalau waktu memungkinkan pertanyaan-pertanyaan dari masing-masing kelompok tadi dikembalikan ke kelompok, dengan cara silang (kelompok akan menerima pertanyaan yang dirumuskan kelompok lain), dan masing-masing kelompok menjawab atau memecahkan pertanyaan-pertanyaan yang diterima. Masing-masing kelompok bisa bekerja di kelas, bisa diperpustakaan dengan bahan bacaan yang tersedia.
- Peserta didik kembali pada posisi kelas, masing-masing kelompok untuk menyampaikan jawaban-jawabannya atas pertanyaan yang diterima. Kelompok lain bisa menambahkan, dan guru memberikan komentar akhir.

**Catatan:**

Kalau pertanyaan-pertanyaan tadi dibahas bersama-sama: guru dan peserta didik langkah kegiatan kelompok pada huruf e, ditiadakan, dan guru cukup memberikan.

**4. Group Resume**

Langkah-langkahnya:

- Bagilah para peserta didik menjadi beberapa kelompok kecil 3-5 anggota.
- Berikan permasalahan atau bahan bacaan pada setiap kelompok. Bagikan pula kertas (kalau bisa seukuran koran), transparansi, dan alat tulisnya.
- Setiap kelompok membahas dan memecahkan permasalahan yang diterima, dan kemudian membuat resume di atas kertas/transparansi yang telah dibagikan
- Masing-masing kelompok diminta mempresentasikan, dan kelompok lain dapat menanggapi.
- Berikan respon dan kesimpulan dari materi yang telah dikaji.

**5. Student Teams Achievement Division (STAD)**

Langkah-langkahnya:

- Bagilah kelas dalam tim atau kelompok-kelompok terdiri atas 4-5 anggota tiap tim/kelompok, usahakan heterogen, baik dilihat dari jenis kelamin, kemampuannya.
- Tim-tim/belajar menggunakan lembar kerja peserta didik (LKS) atau alat dan bahan ajar yang lain seperti buku peserta didik, potongan rekaman video, gambar-gambar foto atau media yang lain sesuai dengan topiknya yang dipelajari.
- Untuk menguasai materi ajar itu, masing-masing kelompok membahas, mendiskusikan atau saling tanya jawab anggota tim.
- Secara insidividual atau tim tiap minggu dua atau dua minggu sekali diadakan evaluasi terkait dengan penguasaan bahan ajar yang telah dikaji. Kepada peserta didik secara individual atau tim yang meraih prestasi (nilai) tinggi atau memperoleh skor sempurna (mencapai standar), diberi penghargaan (*reward*).

## **6. Jigsaw**

Langkah-Langkahnya:

- Bagilah kelas dalam kelompok-kelompok bersifat heterogen, terutama dilihat dari segi kemampuannya. Kelompok ini dinamakan *home teams*.
- Siapkan bahan ajar dalam bentuk teks, gambar-gambar beberapa set dengan jumlah kelompok dalam kelas (kalau satu kelas 5 kelompok, juga ada 5 set bahan ajar).
- Tiap peserta didik bertanggung jawab mempelajari suatu bagian dari bahan ajar.
- Setiap peserta didik yang mendapat bagian yang sama dari masing-masing kelompok yang berbeda berkumpul untuk saling membantu mengkaji bahan yang menjadi tanggung jawabnya. Kumpulan peserta didik ini disebut dengan kelompok pakar (*expert group*).
- Kelompok *home teams* mendiskusikan hasil kajian yang diperoleh dari kelompok pakar. Untuk memperluas wawasan, kalau waktu cukup, beberapa kelompok bisa presentasi untuk mendapatkan masukan dari kelompok lain.
- Setelah itu guru melakukan evaluasi mengenal bahan yang telah dipelajari.
- Peserta didik yang berprestasi dan mencapai skor sempurna perlu diberi penghargaan.

## **6. Group Investigation**

Langkah-Langkahnya:

- Guru menjelaskan secara garis besar berbagai permasalahan atau kasus.
- Guru membagi kelas menjadi kelompok-kelompok kecil 5-6.
- Masing-masing kelompok merencanakan kegiatan belajar dalam kelompok untuk menyelesaikan tugas atau memecahkan masalah yang dikaji sesuai topik yang dipilih.
- Kelompok melaksanakan rencana belajar yang disepakati dengan memanfaatkan berbagai sumber belajar dan mengumpulkan informasi dan fakta yang relevan.

- Para peserta didik melakukan pembahasan, analisis dan sintesis berbagai informasi dan fakta dan memuat sajian yang menarik ringkas dan komunikatif.

Kelompok menyajikan hasil, agar semua peserta didik dalam kelas dapat memahami semua materi yang dikaji dan sekaligus menambah wawasan setiap peserta didik.

Guru melakukan evaluasi, bisa secara individual, bisa secara kelompok.

### **7. *Numbered Heads together***

Langkah-langkah:

- Siswa dibagi dalam kelompok, setiap siswa dalam masing-masing kelompok mendapatkan nomor.
- Guru memberikan tugas dan masing-masing kelompok mengerjakannya.
- Kelompok mendiskusikan jawaban yang benar dan memastikan tiap anggota kelompok dapat mengetahui jawabannya.
- Guru memanggil salah satu nomor siswa. Siswa dengan nomor yg dipanggil melaporkan hasil kerjasama kelompok mereka.

### **8. *Examples Non Examples***

Langkah-langkah:

- Guru mempersiapkan gambar-gambar yang sesuai dengan tujuan pembelajaran.
- Guru menempelkan atau menayangkan gambar di kelas.
- Guru memberi petunjuk dan memberi kesempatan siswa untuk memperhatikan dan menganalisa gambar,
- Diskusi kelompok (3-5), dicatat.
- Tiap kelompok diberi kesempatan membacakan hasil diskusinya.
- Melalui hasil komentar/diskusi siswa guru mulai menjelaskan materi sesuai dengan tujuan pembelajaran.
- Kesimpulan.



### **9. Picture and Picture**

Langkah-langkah:

- Guru menyampaikan tujuan yg ingin dicapai.
- Guru menyajikan materi sebagai pengantar.
- Guru menunjukkan gambar-gambar.
- Guru menunjuk siswa bergantian mengurutkan gambar menjadi urutan logis.
- Guru menanyakan alasan pengurutan gambar.
- Dari urutan gambar tersebut guru mulai menanamkan konsep.
- Kesimpulan,

### **10. Cooperative Script**

Langkah-langkah:

- Guru membagi siswa berpasangan.
- Guru membagi wacana utk dibaca dan diringkas.
- Guru/siswa menetapkan siapa yang pertama sebagai pembicara dan siapa sebagai pendengar.
- Pembicara menyampaikan ringkasan dengan memasukkan ide-ide pokok, pendengar: menyimak, mengoreksi, melengkap.
- Bertukar peran (pembicara pendengar).
- Kesimpulan.

### **11. Make A Match**

Langkah-langkah:

- Guru menyiapkan kartu (satu bagian permasalahan bagian yang lain jawaban).
- Tiap siswa mendapat kartu.
- Tiap siswa memikirkan jawaban/soal dari kartu yang dipegang.
- Tiap siswa mencari pasangan yang mempunyai kartu yang cocok.

- Siswa yang dapat menemukan pasangan sebelum batas waktu diberi poin.
- Setelah satu babak, kartu dikocok, dan dibagikan lagi.
- Demikian seterusnya
- Kesimpulan

### **12. Bertukar Pasangan**

Langkah-langkah:

- Setiap siswa mendapat satu pasangan (guru bisa menunjukkan pasangannya atau siswa menunjukkan pasangannya).
- Guru memberikan tugas dan siswa mengerjakan tugas dengan pasangannya.
- Setelah selesai setiap pasangan bergabung dengan satu pasangan yang lain.
- Kedua pasangan tersebut bertukar pasangan masing-masing pasangan yang baru ini saling menanyakan dan mengukuhkan jawaban mereka.
- Temuan baru yang didapat dari pertukaran pasangan kemudian dibagikan kepada pasangan semula.

### **13. Talking Stick**

Langkah-langkah:

- Guru menyiapkan sebuah tongkat.
- Guru menyampaikan materi pokok yang akan dipelajari, kemudian memberikan kesempatan kepada siswa untuk membaca dan mempelajari materi pada pegangannya/paketnya.
- Setelah selesai membaca buku dan mempelajarinya persilahkan siswa untuk menutup bukunya.
- Guru mengambil tongkat dan memberikan kepada siswa, setelah itu guru memberikan pertanyaan dan siswa yang memegang tongkat tersebut harus menjawabnya, demikian set-

rusnya sampai sebagian besar siswa mendapat bagian untuk menjawab setiap pertanyaan dari guru.

- Guru memberikan kesimpulan.
- Evaluasi.
- Penutup.

#### **14. Snowball Throwing**

Langkah-langkah:

- Guru menyampaikan materi yang akan disajikan.
- Kemudian masing-masing siswa diberikan satu lembar kertas kerja, untuk menuliskan satu pertanyaan apa saja yang menyangkut materi yang sudah dijelaskan oleh ketua kelompok.
- Kemudian kertas tersebut dibuat seperti bola dan dilempar dari satu siswa ke siswa yang lain selama  $\pm$  15 menit.
- Setelah siswa dapat satu bola/satu pertanyaan diberikan kesempatan kepada siswa untuk menjawab pertanyaan yang tertulis dalam kertas berbentuk bola tersebut secara bergantian.
- Evaluasi.
- Penutup.

#### **15. Inside – Outside – Circle**

“Siswa saling membagi informasi pada saat yang bersamaan, dengan pasangan yang berbeda dengan singkat dan teratur.”

Langkah-langkah:

- Separuh kelas berdiri membentuk lingkaran kecil dan menghadap keluar.
- Separuh kelas lainnya membentuk lingkaran di luar lingkaran pertama, menghadap ke dalam.
- Dua siswa yang berpasangan dari lingkaran kecil dan besar berbagi informasi. Pertukaran informasi ini bisa dilakukan oleh semua pasangan dalam waktu yang bersamaan.

- Kemudian siswa berada di lingkaran kecil diam di tempat, sementara siswa yang berada di lingkaran besar bergeser satu atau dua langkah searah jarum jam.
- Sekarang giliran siswa berada di lingkaran besar yang membagi informasi. Demikian seterusnya.

## **16. Kuis**

Langkah-langkah :

- Buat kartu dan isilah ciri-ciri atau kata-kata lainnya yang mengarah pada jawaban (istilah) pada kartu yang ingin dibak. (dapat dimodifikasi siswa yg buat kuis).
- Siswa diberikan penjelasan atau diminta membaca materi  $\pm$  20an menit.
- Bacakan kartu.
- Siswa diminta menjawab.
- Terus dilanjutkan sampai satu topik materi selesai.
- Diberikan kesimpulan/penguatan.

## **Penerapan Pendekatan kooperaif di Kelas**

Penerapan CTL dalam kelas sebenarnya cukup mudah. Secara garis besar, langkah-langkah penderepan kooperatif di kelas adalah sebagai berikut:

1. Kembangkan pemikiran bahwa anak akan belajar lebih bermakna dengan cara belajar dan bekerja sendiri, menemukan sendiri, mengkonstruksi sendiri pengetahuan, ketrampilan dan sikap barunya.
2. Laksanakan sejauh mungkin kegiatan inquiri untuk semua topik.
3. Kembangkan sikap ingin tahu siswa dengan bertanya.
4. Ciptakan masyarakat belajar (belajar dalam kelompok-kelompok).
5. Hadirkan 'model' sebagai contoh pembelajaran.

6. Lakukan refleksi di akhir pertemuan.
7. Lakukan penilaian yang sebenarnya dengan berbagai cara.

## **Rangkuman**

*Cooperative learning* adalah kegiatan pembelajaran kelompok yang terarah, terpadu, efektif, efisien, ke arah mencari atau mengkaji sesuatu melalui proses kerjasama dan saling membantu sehingga tercapai proses dan hasil belajar yang produktif. Pembelajaran kooperatif memiliki tanda-tanda seperti berikut:

1. Siswa bekerja dalam kelompok secara kooperatif untuk menuntaskan materi belajarnya.
2. Susunan anggota kelompok terdiri dari siswa yang berkemampuan tinggi, sedang dan rendah.
3. Anggota kelompok tidak membedakan suku dan ras.
4. Penghargaan lebih bersifat kelompok daripada individu.

Keunggulan yang diperoleh dari pembelajaran kooperatif adalah sebagai berikut:

1. Saling ketergantungan yang positif.
2. Adanya pengakuan dalam merespon perbedaan individu.
3. Siswa dilibatkan dalam perencanaan dan pengelolaan kelas.
4. Suasana yang rileks dan menyenangkan.
5. Terjalin hubungan yang hangat dan bersahabat antara siswa dengan guru.
6. Memiliki banyak kesempatan untuk mengekspresikan pengalaman emosi yang menyenangkan.

Keunggulan itu dilihat dari aspek siswa meliputi:

1. Memberi peluang kepada siswa agar mengemukakan dan membahas suatu pandangan, pengalaman yang diperoleh siswa belajar secara bekerja sama dalam merumuskan satu pandangan kelompok.
2. Memungkinkan siswa dapat meraih keberhasilan dalam belajar, melatih siswa memiliki keterampilan, baik keterampilan

berpikir maupun keterampilan sosial seperti keterampilan mengemukakan pendapat, menerima saran dan masukan dari orang lain, bekerja sama, rasa setiakawan dan mengurangi timbulnya perilaku yang menyimpang dalam kehidupan kelas.

3. Memungkinkan siswa untuk mengembangkan pengetahuan, kemampuan dan keterampilan secara penuh dalam suasana belajar yang terbuka dan demokratis. Siswa bukan lagi sebagai objek pembelajaran, namun bisa juga berperan sebagai tutor bagi teman sebaya.
4. Memungkinkan siswa memiliki motivasi yang tinggi, peningkatan kemampuan akademik, meningkatkan kemampuan berpikir kritis, membentuk hubungan persahabatan, menimba berbagai informasi, belajar menggunakan sopan santun, meningkatkan motivasi siswa, memperbaiki sikap terhadap sekolah dan belajar, mengurangi tingkah laku yang kurang baik serta membantu menghargai pokok pikiran orang lain.

Paling tidak ada 18 macam pendekatan pembelajaran kooperatif bernuansa konstruktif, antara lain *reading guide, active debate, learning start with a question, group resume, student teams achievement division, jigsaw, group investigation, numbered haeds together, examples non examples, picture and picture, cooperative script, talking Stick, make a match, bertukar pasangan, cooperative script, inside-outside-circle*, dan *kuis*.

## **Referensi:**

- Abdul Gafur. (2001). *Pedoman Umum Penyusunan Silabus Berbasis Kemampuan Dasar Siswa Sekolah Menengah Umum*. Yogyakarta: Pasca Sarjana UNY
- Amirul Hadi dkk. (1992). *Teknik Mengajar Secara Sistematis*, terj. W. James Popham dan Eva L. Baker. Jakarta: Rineka Cipta.
- Anita Lie. (2002) . *Cooperative Learning*. Jakarta: Grasindo

- Arthur K, Ellis (1998). *Teaching and Learning Elementary Social Studies (sixth Edition)*. Boston: Allin and Bacon. Ind.
- Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Pendidikan Lanjutan Pertama (2002). *Pendekatan Kontekstual (Contextual Teaching and Learning (CTL))*, Jakarta : Depdiknas.
- MD. Dahlan (1999). *Model-Model Mengajar*. Bandung: Diponegoro.
- Muhammad Numan Sumantri (2001). *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mukminan (2000). *Pendidikan Ilmu Sosial*, Yogyakarta: FIS-UNY 2000
- \_\_\_\_\_, (2000). "Pendidikan Pengetahuan Sosial di Era Global". *Makalah* Disampaikan pada Seminar Regional Perkembangan Ilmu-ilmu Sosial pada Era Globalisasi, 28 Oktober 2000 di UNY. Yogyakarta: Program Pascasarjana.
- Naisbitt, John (1990). *Megatrends 2000*. Alih Bahasa: Budijanto), Jakarta: Binarupa Aksara
- \_\_\_\_\_, (1994). *Global Paradox* (alih bahasa: Budijanto), Jakarta: Binarupa Aksara
- Nursid Sumaatmadja (1984). *Perspektif Studi Sosial*. Bandung: Alumni
- Nursid Sumaatmadja & Kuswaya Wihardit (1999). *Perspektif Global*. Jakarta
- Richard, Arend I. (1998). "Pembelajaran Cooperative" dalam *Classroom Instruksional and Management*. Tim Restrukturisasi Kurikulum PBM IKIP Surabaya.
- Robert, Slavin E (1995). *Cooperative Learning Theory, Research, and Practice*, Boston: Allyn and Bacon.
- Roestiyan N.K. (1991). *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta : Rineka Cipta

- Sardiman AM. 2000. "Pembelajaran IPS Sejarah di Sekolah dan Pembentukan Masyarakat Madani", dalam Seminar dan Sarasehan Forum Komunikasi IX Pimpinan FPIPS IKIP dan JPIPS se-Indonesia di Singaraja 19-21 September 1999
- \_\_\_\_\_, "Kurikulum Ilmu Sosial Menuju Kurikulum Berbasis Kompetensi", Makalah Seminar, Seminar Nasional dan Musyawarah Daerah I HISPISI Jawa Tengah, Semarang, 25-26 September 2002.
- Winataputera, US (1992). *Model-Model Pembelajaran*. Jakarta: Depdikbud.

**M. Nur Rokhman**

*Dosen Jurusan Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta*



# Memaknai Sejarah: Memanfaatkan Peristiwa Aktual dalam Pengajaran Sejarah

TAAT WULANDARI

Stigma pelajaran sejarah khususnya maupun pelajaran ilmu-ilmu sosial lain, sebagai suatu kegiatan yang *unusable, unimportant, meaningless*, dan sebagainya, masih hinggap pada mental model masyarakat kita. Sayangnya pula belum ada upaya yang signifikan untuk merubah stigma tersebut. Sejarah selalu berkaitan dengan masa lampau. Masa lampau itu kemudian menjadi dasar pijakan untuk bertindak di masa sekarang. Masa sekarang inilah yang akan menentukan seperti apa masa yang akan datang.

Dasar pijakan untuk bertindak meyakinkan kita semua bahwa apa yang diperbuat di saat sekarang (masa kini) akan jauh lebih baik daripada masa sebelumnya. Artinya, apa yang diungkapkan oleh John Seelye bahwa *history makes men wise* sangatlah tepat. Permasalahan yang terjadi saat ini dapat dicari jawabannya dengan memaknai kembali apa yang sudah dicontohkan pada masa lampau.

Dengan kata lain, dapat diungkapkan bahwa apabila setiap orang mau memaknai apa yang sudah terjadi di masa lampau, pasti kesalahan yang sama tidak akan terulang kembali. Terkait bagaimana membelajarkan sejarah di sekolah, maka menjadi tantangan bagi pendidik (guru) untuk menyampaikan sejarah agar memiliki makna bagi anak didik serta relevansinya dengan masa kini dan masa yang akan datang.

Stigma di atas masih mencengkeram kuat dalam pikiran sebagian besar masyarakat luas. Tidak berdosa juga mereka memandang pelajaran sejarah seperti itu. Peristiwa yang sama mungkin dengan pola yang sedikit berbeda selalu terulang-terulang-terulang kembali. Peristiwa yang penulis maksudkan yakni peristiwa yang tidak menguntungkan,

jika menguntungkan dan berdampak positif tidak ada masalah. Nyata sekali bahwa bangsa kita cepat sekali melupakan sejarah. Apa yang salah dalam pengajaran sejarah kita? Mengapa bangsa kita tidak dapat mengambil makna sejarahnya? Bagaimana agar pelajaran sejarah memiliki arti penting dalam kehidupan?

### **Mengapa Perlu Belajar Sejarah?**

‘Bangsa yang besar adalah bangsa yang menghargai pahlawannya’. ‘Bangsa yang besar adalah bangsa yang tidak lupa akan sejarahnya’, artinya jika suatu bangsa mau melejit di kemudian hari, maka harus mampu memahami sejarah bangsanya. Belajar sejarah mempunyai banyak kemanfaatannya. Seorang filsuf, Nietzsche misalnya, menekankan pentingnya belajar sejarah. Ia menyatakan bahwa: manusia tidak sama dengan binatang, manusia adalah makhluk yang memiliki sejarah. Sejarah adalah rekaman dari hasil dirinya sendiri, yaitu kegiatan makhluk bersejarah dalam menemukan kembali masa lalu ke masa kini untuk mengantisipasi masa yang akan datang (Nietzsche: 1981: 1).

Sejarah berguna sejauh memasukkan orang ke dalam keputusan yang mendalam, sehingga orang kuat dan sehat melawan penderitaan dengan menciptakan keindahan. Sejarah tidak akan berguna jika dengan mempelajari sejarah lebih cenderung membuat orang tidak bahagia. Pikiran manusia hanya dipenuhi dengan bayang-bayang peristiwa yang telah terjadi.

Sejarah sangat dibutuhkan untuk hidup dan bertindak, bukan untuk menghindari kepuasan diri dari hidup dan berbuat, atau bahkan untuk menutupi hidup yang egois dan pengecut. Se jauh sejarah melayani hidup maka hidup juga akan melayaninya, tetapi ada semacam kesepakatan dalam melakukan sejarah dan jika dihapuskan maka akan terjadi kemunduran hidup, suatu fenomena yang sekarang sama perlunya dan mungkin menyakitkan untuk membawa kepada kesadaran melalui beberapa norma yang lebih longgar pada masa kita.

Pandangan Louis Gottschalk (1986: 118) tentang mengapa perlu mempelajari sejarah yakni karena ada motif-motif tertentu dalam diri seseorang sehingga ia memutuskan untuk belajar sejarah. Ia menuliskan diantara alasan-alasan orang mempelajari sejarah karena

ingin memenuhi keingintahuannya mengenai masa lampau (baik masa lampau keluarga, masyarakat, ataupun negaranya, negara lain, dsb); rasa ingin tahu tentang latar belakang sosial dan suasana intelektual seorang pengarang, seniman, ilmuwan atau pemimpin besar yang karyanya telah membuatnya kagum, serta keingintahuannya tentang masa lampau suatu masalah mutakhir.

Harus dipahami dari pemikiran Louis Gottschalk yakni dengan mengerti masa lampau, kita dapat lebih memahami implikasi-implikasi masa kininya, sebuah upaya menemukan ‘pelajaran-pelajaran sejarah’ yang akan membantu manusia di jaman sekarang untuk memecahkan masalah-masalah sekarang. Amien Rais (2008: 2) mengutip ungkapan George Santayana, seorang filosof Spanyol berpendidikan Amerika (1863-1952), pernah memperingatkan bahwa mereka yang gagal mengambil pelajaran dari sejarah dipastikan akan mengulangi pengalaman sejarah itu.

George Santayana menuliskan: *Those who fail to learn the lessons of history are doomed to repeat them*. Dalam konteks pendidikan Indonesia, itulah mengapa perlu ada upaya rekonstruksi dalam pembelajaran sejarah. Bukan sekedar menanyakan tanggal, bukan sekedar mengingat tahun, tidak sekedar menyebutkan nama pahlawan, dan sebagainya, lebih dari semua itu yakni bagaimana memaknai sejarah. Bagaimana menjadikan pentingnya belajar sejarah bagi pembangunan bangsa?

## **Pengulangan Sejarah**

Nietzsche mengatakan manusia adalah makhluk yang menyedjarah. George Bernard Shaw, seorang dramawan dan sosialis dari Irlandia mengatakan bahwa manusia merupakan makhluk yang unik dan agak aneh, sekalipun sejarah selalu berulang, manusia sangat sulit bahkan tidak mampu, untuk tidak mengulangi sejarah yang buruk (Amien Rais, 2008: 3). Sejarah berulang kembali. Sejarah merupakan kontinuitas tiga dimensi waktu, yakni antara masa lampau, masa sekarang, dan masa yang akan datang.

Perlu dicermati, bahwa apa yang terjadi saat ini pada hakikatnya merupakan pengulangan apa yang sudah terjadi pada masa lampau, hanya saja formatnya berbeda. Ambil contoh: VOC (*Vereenigde Oost-*

*Indische Compagnie*). Saat ini, VOC sebagai perusahaan multinasional terbesar pertama di dunia, sudah tidak ada. Saat ini, kehadiran VOC dalam bentuk lain (PT. Freeport, Pt. Newmont, Exxon, dsb) telah mengkebiri kedaulatan ekonomi Indonesia. Kedua, kuatnya sistem ekonomi liberal di Indonesia. Tahun 1870 dengan keluarnya Agrarische wet, yakni Undang-Undang Agraria, telah menandai babak baru dalam sistem perekonomian pada masa kolonial Belanda.

Pada waktu itu, diijinkan bagi pemilik modal swasta asing menanamkan modalnya di Hindia Belanda. Mereka boleh menyewa tanah milik petani maupun pemerintah. Dampaknya yaitu keuntungan mengalir kepada pemerintah kolonial Belanda dan pengusaha asing. Bagi rakyat pribumi, kemiskinan struktural diteritinya. Hal yang sama terjadi pula saat ini. Dampak kemiskinan bagi rakyat kecil pribumi juga melanda rakyat kecil di negara-negara korban kapitalisme asing.

Bagaimana dengan korupsi? VOC memberi pelajaran berharga akibat dahsyat suatu perilaku korupsi. VOC hancur karena korupsi. Apa yang terjadi saat ini di Indonesia ‘*State Capture Corruption*’. Korupsi saat ini sudah menjadi kanker bagi bangsa Indonesia, telah menggerogoti sampai ke sendi-sendi kehidupan bangsa. Apakah mereka (koruptor) tidak pernah belajar tentang VOC yang bangkrut dan bubar karena korupsi? Jangan sampai negara Indonesia mengalami nasib yang sama dengan VOC. Bangkrut!

Tiga contoh di atas penulis sajikan karena ingin menyakinkan kepada masyarakat dan bangsa Indonesia bahwa apabila manusia tidak bisa belajar dari sejarah, kesalahan-kesalahan yang fatal akan terus terulang kembali. Hanya saja, yang terjadi pada saat ini tentunya lebih canggih dan seringkali terselubung (*disguised*), tetapi mungkin saja daya hancurnya.

Sejarah berbeda dengan mitos. Mitos bersifat stasioner, berhenti, tidak pernah berubah. Sejarah memiliki watak dinamis dan selalu menimbulkan perubahan-perubahan, baik bersifat kuantitatif maupun kualitatif. Karenanya, sekalipun sejarah cenderung berulang, pengulangan itu sesuai dengan perkembangan jaman, dapat bersifat lebih fundamental, radikal, dan destruktif. Pendek kata: sejarah selalu berulang.

## **Tujuan Pengajaran Sejarah**

Terminologi pengajaran sejarah diartikan sebagai suatu sistem proses belajar mengajar sejarah. Pengajaran sejarah memerlukan teori-teori sejarah dalam prosesnya. Fokus utamanya pengajaran sejarah senantiasa berhubungan dengan tujuan pendidikan pada umumnya, yaitu untuk membangun kepribadian dan sikap mental siswa. Berbeda dengan ilmu sejarah. Outcome dari proses ini yakni ahli-ahli sejarah.

Sutrisno Kuntoyo (1985 :46) menyatakan bahwa kesadaran sejarah paling efektif diajarkan melalui pendidikan formal. Hamid Hasan berpendapat, terdapat beberapa pemaknaan terhadap pendidikan sejarah. *Pertama*, secara tradisional pendidikan sejarah dimaknai sebagai upaya untuk mentransfer kemegahan bangsa di masa lampau kepada generasi muda. Dengan posisi yang demikian maka pendidikan sejarah adalah wahana bagi pewarisan nilai-nilai keunggulan bangsa. Melalui posisi ini pendidikan sejarah ditujukan untuk membangun kebanggaan bangsa dan pelestarian keunggulan tersebut.

*Kedua*, pendidikan sejarah berkenaan dengan upaya memperkenalkan peserta didik terhadap disiplin ilmu sejarah. Oleh karena itu kualitas seperti berpikir kronologis, pemahaman sejarah, kemampuan analisis dan penafsiran sejarah, kemampuan penelitian sejarah, kemampuan analisis isu dan pengambilan keputusan (*historical issues-analysis and decision making*) menjadi tujuan penting dalam pendidikan sejarah (Hasan Hamid, 2007: 7).

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 tahun 2006 tentang standar isi yang tercantum dalam lampiran Peraturan Menteri ini, bahwa mata pelajaran Sejarah bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut:

1. Membangun kesadaran peserta didik tentang pentingnya waktu dan tempat yang merupakan sebuah proses dari masa lampau, masa kini, dan masa depan.
2. Melatih daya kritis peserta didik untuk memahami fakta sejarah secara benar dengan didasarkan pada pendekatan ilmiah dan metodologi keilmuan.
3. Menumbuhkan apresiasi dan penghargaan peserta didik terhadap peninggalan sejarah sebagai bukti peradaban bangsa Indonesia di masa lampau.

4. Menumbuhkan pemahaman peserta didik terhadap proses terbentuknya bangsa Indonesia melalui sejarah yang panjang dan masih berproses hingga masa kini dan masa yang akan datang.
5. Menumbuhkan kesadaran dalam diri peserta didik sebagai bagian dari bangsa Indonesia yang memiliki rasa bangga dan cinta tanah air yang dapat diimplementasikan dalam berbagai bidang kehidupan baik nasional maupun internasional.

Yudi Setianto (2011) mengutip pandangan dari Hamid Hasan yang tertuan dalam Kongres Nasional Sejarah tahun 1996, secara tradisional tujuan kurikulum pendidikan sejarah selalu diasosiasikan dengan tiga pandangan yaitu:

1. *Perennialisme* yang memandang bahwa pendidikan sejarah haruslah mengembangkan tugas sebagai wahana “*transmission of culture*”. Pengajaran sejarah hendaklah diajarkan sebagai pengetahuan yang dapat membawa siswa kepada penghargaan yang tinggi terhadap “*the glorius past*”. Kurikulum sejarah diharapkan dapat mengembangkan kemampuan anak didik dan generasi penerus untuk mampu menghargai hasil karya agung bangsa di masa lampau, memupuk rasa bangga sebagai bangsa, rasa cinta tanah air, persatuan dan kesatuan nasional.
2. *Esensialisme*, menurut pandangan ini, kurikulum sejarah haruslah mengembangkan pendidikan sejarah sebagai pendidikan disiplin ilmu dan bukan hanya terbatas pada pendidikan pengetahuan sejarah. Dalam pandangan aliran *esensialisme*, siswa yang belajar sejarah harus diasah kemampuan intelektualnya sesuai dengan tradisi intelektual sejarah sebagai disiplin ilmu. Kemampuan intelektual keilmuan antara lain menghendaki kemampuan berfikir kritis dan analitis terutama dikaitkan dalam konteks berfikir yang didasarkan filsafat keilmuan.
3. *Rekonstruksi sosial*, pandangan ini menganggap bahwa kurikulum pendidikan sejarah haruslah diarahkan pada kajian yang mengangkut kehidupan masa kini dengan problema

masa kini. Pengetahuan sejarah diharapkan dapat membantu siswa mengkaji masalah untuk memecahkan permasalahan. Kecenderungan-kecenderungan yang terjadi dalam sejarah masa lampau sebagai pelajaran yang dapat dimanfaatkan bagi kehidupan siswa masa kini (Hamid Hasan, 1997:138-139).

### **Pentingnya Peristiwa Aktual Dalam Sejarah**

Kochhar (2008: 430-432) menjelaskan bahwa sejarah tidak memberikan bekal yang memadai bagi siswa untuk melakukan penilaian dan pemahaman yang diperlukan terhadap peristiwa-peristiwa aktual. Seluruh sejarah yang sedang berlangsung merupakan peristiwa aktual. Peristiwa aktual merupakan sejarah yang sedang dalam proses pembentukan. Peristiwa aktual perlu dipelajari sebagai sarana untuk meningkatkan ketertarikan pada kejadian-kejadian di dunia. Terlebih sebagai kajian ilmu sosial, sejarah harus diajarkan dengan relasinya dengan peristiwa sosial di sekitar manusia.

Para guru sejarah penting untuk memiliki pemahaman tentang 'topik terkini'. Oleh karena itu, peristiwa aktual dapat membantu menutup kesenjangan di antara informasi yang terkandung dalam buku sejarah dan perkembangan yang sangat cepat yang terjadi di dunia. Tidak ada buku pelajaran sejarah yang setelah dipelajari dan dicerna akan memberikan informasi yang lengkap dan terkini tentang segala hal.

Peristiwa-peristiwa aktual dapat digunakan sebagai sumber, metode, dan pemicu motivasi dalam mengajar sejarah. Kochhar(2008: 438-439) menjelaskan bahwa peristiwa-peristiwa aktual sebagai sumber, dalam hal ini peristiwa aktual sebagai ilustrasi, sumber, dan titik tolak untuk mengklarifikasi dan menunjukkan realitas seperti yang dipaparkan dalam buku-buku bacaan. Sebagai metode, peristiwa aktual digunakan sebagai metode dan pendekatan untuk mengajar sejarah. Karena kebanyakan sejarah jauh dari waktu, tempat, dan pengalaman para siswa, guru sejarah perlu menggunakan peristiwa aktual sebagai sarana penghubung dan pendekatan.

Peristiwa-peristiwa aktual sebagai pemicu motivasi, mengandung makna bahwa ia dapat digunakan oleh guru sejarah sebagai alat

membangkitkan, menumbuhkan motivasi. Siswa sudah terbiasa dan tertarik pada pemilu, kampanye, peristiwa global, penciptaan, dan penemuan. Oleh sebab itu tidak sulit untuk mengajak mereka guna mempelajari pemilu, kampanye, peristiwa, penciptaan, atau penemuan yang sudah lalu.

## **Kesimpulan**

Pada akhirnya, semua sangat tergantung pada guru sejarah untuk mengoptimalkan penggunaan peristiwa aktual dalam pengajaran sejarah. Diperlukan kreatifitas guru agar mampu menjadikan ‘sejarah’ suatu kajian yang sangat penting bagi kehidupan. Guru sejarah harus memiliki cukup kebebasan untuk menggabungkan seluruh periode ke dalam pembelajaran tentang peristiwa-peristiwa aktual, dan menggunakan sebuah peristiwa sebagai titik tolak atau sebagai dasar untuk menjelaskan suatu hal.

Guru merupakan tokoh kunci dalam menggunakan peristiwa-peristiwa aktual untuk mengajarkan sejarah agar bermakna. Guru harus mengetahui banyak tentang peristiwa-peristiwa aktual dan permasalahan-permasalahan kontemporer serta penemuan-penemuan terakhir yang membentuk ulang sejarah masa lalu dari waktu ke waktu. Guru sejarah harus melatih penilaian kritis para siswa dan bagaimana membedakan fakta dengan opini. Dengan demikian, peristiwa-peristiwa aktual akan memperkuat dan menghidupkan pengajaran sejarah. Pada akhirnya, pengajaran sejarah akan memberi makna bagi kelangsungan hidup manusia.

## **Referensi**

- Amien Rais. 2008. *Agenda-agenda mendesak bangsa: selamatkan Indonesia*. Yogyakarta: Penerbit PPSK Press.
- Gottschalk, Louis. 1986. *Mengerti sejarah*. Terj: Nugroho Notosusanto. Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia (UI-Press).
- Hamid Hasan. 2007. ‘Kurikulum Pendidikan Sejarah Berbasis Kompetensi’. Makalah pada *Seminar Nasional Ikatan Himpunan Mahasiswa Sejarah Se-Indonesia (Ikahimsi) XII*. Semarang, 16 April 2007.



- Kochhar, S. K. 2008. *Pembelajaran sejarah*. Terj. Purwanta. Jakarta: Garasindo.
- Sutrisno Kuntoyo. 1985. “*Suatu Catatan Tentang Kesadaran Sejarah*”. Dalam *Pemikiran Tentang Pembinaan Kesadaran Sejarah Direktorat Sejarah dan Nilai Tradisional Proyek Pembinaan Kesadaran dan Penjernihan Sejarah*. Jakarta: Depdikbud.
- Nietzsche, Friedrich. 1981. *On the advantage and disadvantage of history for life*. Terj. Peter Petrus. Indianapolis dsl: Hackett Publ. Co.
- Yudi Setianto. 2011. Hakikat pembelajaran sejarah dan permasalahannya, dalam <http://asosiasiwipknips.wordpress.com/2011/09/26/artikel-sejarah/>, diakses pada 2 Oktober 2012.

**Taat Wulandari**

*Dosen Jurusan Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta*



# Mengembangkan Keterampilan Berfikir Kritis dalam Pembelajaran Sejarah

*SUPARDI*

Inovasi pembelajaran sejarah terus diupayakan seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang sangat pesat agar pembelajaran sejarah semakin bermakna. Proses pembelajaran semakin mendekati pada pembelajaran berpusat pada siswa, yang ditopang oleh berbagai metode pembelajaran yang mengaktifkan siswa sebagai subjek belajar.

Berbagai media untuk menjadikan pembelajaran supaya semakin menarik juga telah diupayakan oleh para guru. Pembelajaran sejarah yang sering dianggap membosankan, mulai mendapat tempat di hati siswa. Semakin banyaknya siswa yang menyukai pembelajaran sejarah, tentu akan menjadi motivasi para guru untuk lebih mengembangkan pembelajaran sejarah.

Walaupun telah banyak kemajuan dalam proses pembelajaran sejarah, namun para guru masih banyak beberapa kecenderungan negatif dalam pembelajaran sejarah. Sebagian di antaranya adalah masih dominannya peran guru dalam pembelajaran dan kurang diperhatikannya pelajaran sejarah sebagai media melatih berfikir kritis siswa. Berfikir kritis merupakan penalaran yang reflektif, kritis, dan kreatif, yang berorientasi pada suatu proses intelektual yang sangat dibutuhkan siswa.

Melatih siswa berfikir kritis merupakan salah satu tujuan pendidikan sejarah, agar siswa memiliki kebiasaan peka terhadap berbagai masalah yang dihadapinya. Tulisan ini akan membahas bagaimana melaksanakan pembelajaran sejarah untuk mengembangkan keterampilan berfikir kritis siswa.

## **Orientasi Pembelajaran Sejarah**

Bagi kehidupan manusia, sejarah bukan hanya sebagai cerita. Sejarah mempunyai fungsi atau manfaat bagi kehidupan manusia baik secara akademis maupun pragmatis. Begitu pentingnya sejarah, sehingga tidak ada satu disiplin ilmu apapun yang tidak membahas sejarah ilmu tersebut. Sejarah matematika, sejarah seni, sejarah biologi, dan seterusnya, semua perlu sejarah.

Pemahaman pada masa lampau memberikan informasi dan kejelasan pandangan dan analisis pada kehidupan saat ini di berbagai tingkat. Masa lampau menjadikan sumber-sumber informasi untuk dievaluasi pada kehidupan saat ini dan sebagai proyeksi atau prediksi kehidupan mendatang. Secara lebih tegas Lichtman & Veleire (1978: 1) menyatakan:

*“Historical knowledge enables us to place our perception of the contemporary world into a meaningful context and to discern the cause-and-effect relationship between events that serve as the basis for future expectations.”*

Melalui pemahaman sejarah, manusia mampu mengkritisi kebijakan-kebijakan penting di masa lalu. Dengan belajar sejarah, kata Lee, *“you cannot step twice into the same river”*. Studi sejarah akan menemukan hukum-hukum, pelajaran, dan generalisasi tentang kisah kehidupan manusia yang tidak hanya sebagai cermin, tetapi juga sebagai landasan untuk menentukan kehidupan saat ini dan yang akan datang (Lee, 1987: 86).

Kuntowijoyo (1995: 19) menjelaskan secara rinci manfaat atau fungsi mempelajari sejarah, yakni kegunaan intrinsik dan ekstrinsik. Kegunaan intrinsik sejarah adalah kegunaan sejarah sebagai ilmu, sejarah sebagai cara mengetahui masa lampau, sejarah sebagai pernyataan pendapat, dan sejarah sebagai proyeksi. Sedangkan secara ekstrinsik sejarah mempunyai peranan dalam pendidikan, baik pendidikan moral, pendidikan penalaran, pendidikan politik, pendidikan kebijakan, pendidikan perubahan, pendidikan masa depan, dan pendidikan keindahan. Secara ekstrinsik sejarah juga berfungsi sebagai ilmu bantu, memahami latar belakang, dan sebagai rujukan serta bukti-bukti.

Dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No 20 tahun 2006 tentang Standar Isi untuk pendidikan dasar dan menengah ditegaskan

bahwa mata pelajaran Sejarah (di SMA) bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut.

1. Membangun kesadaran peserta didik tentang pentingnya waktu dan tempat yang merupakan sebuah proses dari masa lampau, masa kini, dan masa depan
2. Melatih daya kritis peserta didik untuk memahami fakta sejarah secara benar dengan didasarkan pada pendekatan ilmiah dan metodologi keilmuan
3. Menumbuhkan apresiasi dan penghargaan peserta didik terhadap peninggalan sejarah sebagai bukti peradaban bangsa Indonesia di masa lampau
4. Menumbuhkan pemahaman peserta didik terhadap proses terbentuknya bangsa Indonesia melalui sejarah yang panjang dan masih berproses hingga masa kini dan masa yang akan datang
5. Menumbuhkan kesadaran dalam diri peserta didik sebagai bagian dari bangsa Indonesia yang memiliki rasa bangga dan cinta tanah air yang dapat diimplementasikan dalam berbagai bidang kehidupan baik nasional maupun internasional.

Tujuan pendidikan sejarah seperti dirumuskan di atas sangat sesuai dengan manfaat dan fungsi ilmu sejarah. Sangat jelas tercatat dalam dokumen tersebut bagaimana orientasi pendidikan sejarah lebih menekankan bagaimana mendorong siswa untuk mampu memahami perjalanan kehidupan manusia, sehingga mereka mampu mengambil pelajaran untuk hari ini dan esok. Untuk mencapai tujuan tersebut, maka salah satu tujuan mata pelajaran Sejarah adalah melatih daya kritis peserta didik untuk memahami fakta sejarah secara benar dengan didasarkan pada pendekatan ilmiah dan metodologi keilmuan.

Berdasarkan konsep di atas, idealnya pembelajaran sejarah dilaksanakan dengan *powerfull*, *meaningfull*, dan menantang. Melatih keterampilan berfikir kritis merupakan latihan berfikir tingkat tinggi, tidak hanya menekankan keterampilan mengingat dan memahami fakta saja.

## **Keterampilan Berfikir Kritis Sebagai Keterampilan Tingkat Tinggi**

Berpikir merupakan aktivitas mental yang tidak semua kegiatannya terlihat. Iskandar (2009: 86–87) menjelaskan bahwa berpikir merupakan kegiatan penalaran yang reflektif, kritis, dan kreatif, yang berorientasi pada suatu proses intelektual yang melibatkan pembentukan konsep (*conceptualizing*), aplikasi, analisis, menilai informasi yang terkumpul (sintesis) atau dihasilkan melalui pengamatan, pengalaman, refleksi, pentaakulan, atau komunikasi sebagai landasan kepada suatu keyakinan (kepercayaan) dan tindakan.

Jika dikelompokkan kemampuan berpikir itu ada dua yaitu keterampilan berpikir kritis dan keterampilan berpikir kreatif. Cristine Dudington (2008: 118) mengungkapkan berpikir kritis sebagai berikut:

*“Critical thinking is broadly seen as the kind of logical thinking that helps us to analyse and make sense of, or interpret, all forms of situations or information so that the conclusions we draw from our interpretations are sound. It is pervasive and is seen as vital to any developed life since it entails ‘reasonable, reflective thinking that is focused on deciding what to believe and do.’”*

Dalam hal ini Dudington menekankan bahwa kemampuan berpikir kritis sangat dipengaruhi oleh kemampuan seseorang dalam menginterpretasikan sesuatu informasi. Kemampuan berpikir kritis menjadi sangat penting untuk dapat menemukan pola pikir yang rasional dan fokus pada permasalahan yang sedang dihadapi sehingga dapat mengambil sebuah keputusan. Dengan demikian, berpikir kritis dapat diartikan sebagai kemampuan otak untuk menganalisis dan menginterpretasikan informasi yang diterima dalam rangka mengambil keputusan terhadap suatu keadaan yang tengah terjadi.

Elaine Johnson (2002: 183) mengungkapkan berpikir kritis merupakan sebuah proses yang terarah dan jelas yang digunakan dalam kegiatan mental seperti memecahkan masalah, mengambil keputusan, membujuk, menganalisis asumsi, dan melakukan penelitian ilmiah.

Cece Wijaya (1996: 70) mengemukakan bahwa berpikir kritis adalah suatu kegiatan atau suatu proses menganalisis, menjelaskan,

mengembangkan atau menyeleksi ide, mencakup mengkategorisasikan, membandingkan dan melawankan (*contrasting*), menguji argumentasi dan asumsi, menyelesaikan dan mengevaluasi kesimpulan induksi dan deduksi, menentukan prioritas dan membuat pilihan. Dengan demikian pada dasarnya kemampuan berpikir kritis adalah kemampuan siswa dalam menghimpun berbagai informasi lalu membuat sebuah kesimpulan evaluatif dari berbagai informasi tersebut.

Banyak tujuan mengapa siswa perlu melatih berfikir kritis. Selain sebagai upaya untuk menguji pendapat dan ide (Sapriya, 2011: 87) berfikir kritis juga akan mendorong siswa untuk terbiasa menyelesaikan berbagai masalah yang dihadapinya. Dengan terbiasa berfikir kritis, siswa akan terbiasa berfikir holistik dan komprehensif, sehingga dapat menyelesaikan masalah-masalah secara tepat.

Kemampuan berpikir kritis harus dibangun pada siswa sehingga menjadi suatu watak atau kepribadian yang terpatri dalam kehidupannya guna memecahkan segala persoalan hidupnya dengan cara mengidentifikasi setiap informasi yang diterimanya lalu mengevaluasi dan menyimpulkannya secara sistematis serta mampu mengemukakan pendapat dengan cara yang terorganisasi. Kebiasaan siswa berfikir kritis akan mendorong mereka untuk terbiasa berfikir kreatif. Berfikir kreatif adalah kemampuan seseorang untuk dapat menemukan peluang dalam keadaan sulit sekalipun.

Berfikir kritis termasuk kategori pengembangan berfikir tingkat tinggi. Berfikir tingkat tinggi sudah menekankan pada pola analisis, sintesis, dan evaluasi. Alec Fisher (2009: 7) mendaftarkan kemampuan berpikir kritis yakni:

Mengenal masalah, menemukan cara-cara yang dapat dipakai untuk menangani masalah-masalah itu, mengumpulkan dan menyusun informasi yang diperlukan, mengenal asumsi-asumsi dan nilai-nilai yang tidak dinyatakan, memahami dan menggunakan bahasa yang tepat, jelas, dan khas, menilai fakta dan mengevaluasi pernyataan-pernyataan, mengenal adanya hubungan yang logis antara masalah-masalah, menarik kesimpulan-kesimpulan dan kesamaan-kesamaan yang diperlukan, menguji kesamaan-kesamaan dan kesimpulan-kesimpulan yang

seorang ambil, menyusun kembali pola-pola keyakinan seseorang berdasarkan pengalaman yang lebih luas, dan membuat penilaian yang tepat tentang hal-hal dan kualitas-kualitas tertentu dalam kehidupan sehari-hari.

Apabila dicermati, setidaknya ada empat hal penting untuk menandai kemampuan siswa berfikir kritis yakni kemampuan mengidentifikasi, mengevaluasi, menyimpulkan, dan mengemukakan pendapat. Kemampuan mengidentifikasi ditandai dengan kemampuan mengumpulkan dan menyusun informasi, menentukan pikiran utama dari suatu masalah, dan dapat menjelaskan hubungan sebab akibat dari suatu pernyataan.

Kemampuan mengevaluasi merupakan kemampuan siswa untuk membedakan informasi relevan dan tidak relevan, mendeteksi penyimpangan, dan mampu mengevaluasi pernyataan-pernyataan. Kemampuan menyimpulkan ditandai dengan menunjukkan pernyataan yang benar dan salah, mampu membedakan antara fakta dan nilai dari suatu pendapat atau pernyataan, dan mampu merancang solusi sederhana berdasarkan naskah.

Sedangkan kemampuan mengemukakan pendapat, terdiri atas dapat memberikan alasan yang logis, mampu menunjukkan fakta-fakta yang mendukung pendapatnya, dan mampu memberikan ide-ide atau gagasan yang baik.

Berdasarkan empat hal penting tentang kemampuan berfikir kritis di atas, pada dasarnya sama dengan empat kemampuan dalam penelitian sejarah yakni heuristik, kritik, interpretasi, dan historiografi. Berfikir historis sama halnya dengan berfikir kritis. Semua ciri-ciri berfikir kritis seperti diungkapkan di atas telah termuat dalam cara berfikir sejarawan.

Tradisi berfikir sejarah merupakan cerminan bagaimana cara berfikir kritis. Sejak kegiatan mengumpulkan sumber, tradisi berfikir sejarah sudah dimulai dengan tradisi berfikir kritis. Setelah pengumpulan sumber, kemampuan berfikir tingkat tinggi dalam tradisi berfikir sejarah terus diasah dalam kegiatan melakukan kritik sumber.

Kegiatan kritik dan interpretasi mencerminkan bagaimana melakukan identifikasi, evaluasi, dan penyimpulan. Sedangkan tahap



historiografi menggambarkan bagaimana melakukan serangkaian penyampaian ide dalam bentuk tulisan.

## **Strategi Pembelajaran Berfikir Kritis dalam Pembelajaran Sejarah**

Strategi pembelajaran berfikir kritis dapat dilakukan dengan memperhatikan berbagai unsur dalam pembelajaran seperti pemilihan tema, bahan ajar, metode pembelajaran, dan penilaian pembelajaran. Agar kegiatan pembelajaran untuk mengembangkan keterampilan berfikir kritis optimal, empat unsur pembelajaran di atas harus disusun secara sinergis.

*Pertama*, pemilihan tema pembelajaran. Hampir semua masalah sejarah dapat digunakan dalam bahan ajar berfikir kritis, namun guru harus memilah bagian mana bahan ajar yang akan dikembangkan dalam rangka melatih berfikir kritis siswa. Hal ini tentu harus memperhatikan kebutuhan belajar, waktu yang tersedia, serta *intake* siswa. Tema dapat diambil dari masalah-masalah kontroversi atau masalah yang banyak menimbulkan tafsir.

Sebagai contoh adalah tema sekitar peristiwa G 30 S 1965, teori masuknya Hindu-Budha dan Islam ke Indonesia, sekitar pergerakan nasional, dan masalah-masalah kontemporer lainnya. Dalam menetapkan tema, guru tidak hanya bersandarkan pada menarik dan tidaknya tema untuk digali, tetapi juga memperhatikan bagaimana ketersediaan sumber belajar dan latar belakang siswa. Untuk sekolah-sekolah yang telah memiliki jaringan teknologi dan informasi yang baik seperti internet dan TV kabel, tentu sangat leluasa dalam mengembangkan tema. Tetapi untuk sekolah-sekolah yang minim fasilitas pembelajaran, latar belakang ekonomi dan sosial siswa yang kurang menguntungkan, harus memilih tema-tema yang memungkinkan dikembangkan.

*Kedua*, pengembangan bahan ajar dapat berupa alat atau media yang digunakan dalam pembelajaran sejarah. Guru dapat menggunakan bahan ajar yang telah ada atau menyusun bahan ajar sendiri. Berbagai bahan ajar yang telah tersedia misalnya majalah, film, novel, biografi, dan sebagainya.

Sebagai contoh adalah film tentang Pengkhianatan G 30 S/ PKI yang diproduksi Pemerintah Orde Baru, dapat menjadi bahan ajar untuk melakukan kritik. Tentunya guru harus menyediakan bahan ajar yang seimbang, sehingga siswa memperoleh data objektif dalam menuliskan hasil kajiannya.

*Ketiga*, pengembangan metode pembelajaran. Metode pembelajaran sangat menentukan bagaimana sifat pembelajaran yang berlangsung. Keterampilan berfikir kritis sangat mudah diterapkan untuk pembelajaran aktif, kooperatif, kontekstual, *problem based learning* dan inkuiri.

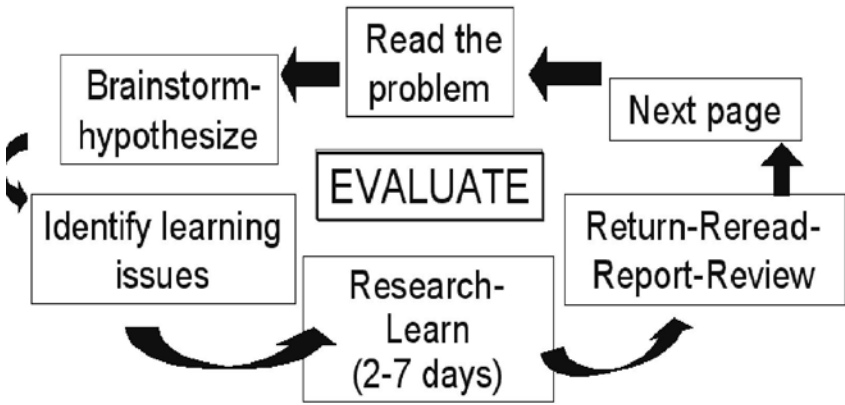
Pembelajaran *ekspository* kurang potensial untuk mengembangkan keterampilan berfikir kritis siswa, karena guru terlalu dominan dalam merekonstruksi pengetahuan. Karena itulah, untuk mengembangkan keterampilan berfikir kritis siswa, guru hendaknya mengurangi pembelajaran ceramah.

Terdapat beragam metode pembelajaran yang dapat diterapkan untuk melatih siswa berfikir kritis. Strategi yang paling mudah adalah pendekatan pembelajaran berbasis masalah atau *Problem Based Learning* (PBL). PBL merupakan metode belajar yang menggunakan masalah sebagai langkah awal dalam mengumpulkan dan mengintegrasikan pengetahuan baru.

Metode ini juga berfokus pada keaktifan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran. Peserta didik tidak lagi diberikan materi belajar secara satu arah seperti pada metode pembelajaran konvensional. Dengan metode ini, diharapkan peserta didik dapat mengembangkan pengetahuan mereka secara mandiri.

Dalam PBL, peserta didik diberikan suatu permasalahan, kemudian secara berkelompok (sekitar lima hingga delapan orang), mereka berusaha untuk mencari solusi atas permasalahan tersebut. Untuk mendapatkan solusi, mereka diharapkan secara aktif mencari informasi yang dibutuhkan dari berbagai sumber. Informasi dapat diperoleh dari bahan bacaan (literatur), narasumber, dan lain sebagainya.

Proses pembelajaran dengan PBL dapat digambarkan sebagai berikut:



Proses Iterative dalam PBL (Queen's University, 2002)

Proses PBL seperti disebutkan di atas sangat tepat dengan tradisi berfikir sejarah. Dengan demikian guru dapat memberikan tugas kepada setiap kelompok dalam mata pelajaran sejarah untuk memecahkan masalah-masalah berkaitan dengan tema sejarah.

Sebagai contoh adalah mengenai peristiwa sekitar tahun 1965, guru dapat membagi kelompok-kelompok kecil yang membahas masing-masing teori terjadinya kudeta yang gagal tersebut. Secara sederhana guru menyampaikan permasalahan sejarah sekitar peristiwa tersebut, kemudian siswa berusaha menyelesaikan secara berkelompok. Sebagai contoh masalah sejarah yang ditampilkan adalah “apakah benar PKI sebagai dalang tunggal dalam peristiwa G 30 S 1965”.

Melalui proses penelitian sederhana, siswa akan melakukan inkuiri sumber-sumber yang berkaitan dengan peristiwa tersebut, kemudian mendiskusikan dalam kelompok, menyusun dalam karya sejarah sederhana, dan menyajikan dalam presentasi di kelas. Kegiatan ini akan merangsang siswa untuk mencari dan menemukan jawaban.

Tipe-tipe pembelajaran kooperatif seperti *Student Teams Achievement Divisions* (STAD) dan *Jig Saw* sangat potensial untuk mengembangkan

keterampilan berfikir kritis. Demikian halnya dengan pembelajaran Debat dan Diskusi sangat memungkinkan diterapkan dalam pembelajaran kritis. Sebagai contoh metode pembelajaran debat aktif untuk membandingkan pemerintahan masa Orde Baru dan Reformasi. Untuk menganalisis keberhasilan dan kegagalan kedua pemerintahan tersebut dapat diterapkan melalui debat.

*Keempat*, penilaian dalam pembelajaran. Penilaian pembelajaran berperan penting dalam mendorong kegiatan belajar siswa. Penilaian yang hanya mengandalkan *paper and pencil test*, kurang merangsang siswa untuk melakukan aktivitas yang mendorong berfikir kritis. Apalagi apabila tes yang dilakukan hanya kemampuan berfikir tingkat rendah (mengingat dan memahami fakta), akan menyebabkan siswa hanya terpaku pada buku teks saja. Karena itulah guru perlu mengembangkan penilaian tingkat tinggi dan multi metode. Guru tidak hanya menilai hasil, tetapi juga menilai proses.

Model penilaian yang potensial dikembangkan dalam strategi pembelajaran berfikir kritis adalah penilaian portofolio. Penilaian portofolio merupakan penilaian yang didasarkan pada bukti hasil-hasil karya terbaik siswa. Kegiatan penilaian portofolio sangat memperhatikan proses dan produk yang dihasilkan siswa.

Sebagai contoh ketika siswa menyusun karya sejarah sederhana, guru dapat melaksanakan bimbingan terstruktur sehingga dapat mengamati kemajuan belajar siswa. Dengan demikian penilaian hasil belajar bukan hanya didasarkan pada hasil tes atau ulangan saja. Dalam penilaian portofolio juga telah terjadi penilaian produk atau hasil karya siswa, tetapi bukan semata didasarkan pada hasil produk akhir, tetapi menekankan bagaimana siswa menyelesaikan produk tersebut. Dalam hal ini tentu sisi afektif (sikap) siswa sangat dihargai dalam proses pembelajaran sejarah.

## **Kesimpulan**

Ilmu sejarah pada dasarnya adalah ilmu yang dapat melatih manusia berfikir kritis. Dengan membiasakan berfikir kritis maka manusia akan terbiasa memecahkan masalah-masalah kehidupan. Pembelajaran sejarah pada hakikatnya adalah melatih siswa untuk berfikir

historis. Berfikir historis pada dasarnya juga merupakan berfikir kritis. Dalam mengembangkan keterampilan berfikir kritis ada empat hal utama yang harus diperhatikan yakni kemampuan mengidentifikasi, mengevaluasi, menyimpulkan, dan mengemukakan pendapat. Untuk mewujudkan pembelajaran sejarah yang mampu mengembangkan kemampuan berfikir kritis siswa perlu dilakukan pembelajaran variatif dan inovatif.

Terdapat empat hal penting dalam strategi pembelajaran yang perlu diperhatikan guru yakni menyangkut pemilihan tema, penggunaan bahan ajar, penerapan metode pembelajaran, dan penilaian pembelajaran. Tema-tema yang diangkat dalam pembelajaran berfikir kritis hendaknya tema yang menarik untuk dikaji lebih lanjut. Bahan ajar yang digunakan harus mudah dan sesuai dengan tema yang digunakan.

Metode pembelajaran adalah metode yang berpusat pada siswa seperti metode pembelajaran aktif, pembelajaran berbasis masalah, dan pembelajaran yang merangsang siswa melakukan pencarian (inkuiri). Semua kegiatan di atas harus didukung penilaian yang sebenarnya, yakni menggunakan multi aspek dan multi metode. Penilaian portofolio merupakan salah satu contoh penilaian yang telah mengembangkan penilaian multi aspek dan multi metode.

## **Referensi**

- Anita Lie. (2004). *Cooperative Learning*. Jakarta: Grasindo.
- CeceWijaya. (1996). *Pendidikan Remedial Sarana Pengembangan Mutu Sumber Daya Manusia*. Bandung: Rosdakarya.
- Fisher, Alec. (2009). *Berpikir Kritis Sebuah Pengantar*. Jakarta: Erlangga.
- Jenifer Moon. (2008) *Critical Thinking An exploration of theory and practice* New York: Routledge
- Johnson, Elaine. (2007). *Contextual Teaching & Learning* (Alih bahasa: Ibnu setiawan). Bandung: MLC.
- Kuntowijoyo, (1995). *Pengantar ilmu sejarah*. Yogyakarta: Yayasan Bentang Budaya

- Lee.PJ (1987). Historical imagination. P.J. Lee, and P.J. Rogers (eds). *Learning History*.(pp. 154-167) London: Heinemann educational book.
- Lichtman, Alan J, & Veleire French. (1978). *Historian and the living past*. Arlington Heights: Harlan Davidson
- Sapriya. (2009). *Pendidikan IPS Konsep dan Pembelajaran*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.

**Supardi**

*Dosen Jurusan Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta*

# Upaya Kreatif dalam Pengembangan Pembelajaran Sejarah

ZULKARNAIN

Proses pembelajaran sejarah pada umumnya lebih menekankan pada kegiatan pemenuhan aspek pengetahuan yang berisi materi pembelajaran yang bersifat hapalan, pragmatis dan intelektualistik, sedangkan aspek proses dan capaian lainnya seperti proses penanaman nilai-nilai kebangsaan, kepahlawanan dan proses pembelajaran menuju pada konsep penanaman kesadaran sejarah masih kurang mendapat perhatian.

Oleh karena itu, selaku dosen saya memandang perlu agar segera dicarikan solusinya yang sifatnya konstruktif, mengingat sejarah di kalangan generasi muda khususnya kalangan mahasiswa, pemuda dan pelajar sedang mendapat gugatan kritis dari berbagai kalangan, disinyalir generasi muda merasa asing, tidak intens dan miskin terhadap penghayatan sejarah.

Dengan demikian, dosen maupun guru harus terus berusaha dan berupaya mencari solusi konstruktif mengarah pada perubahan demi mendukung proses pembelajaran yang berimbang antara unsur pengetahuan dan unsur penanaman nilai-nilai kebangsaan. Untuk mendukung semua itu dibutuhkan guru profesional yang mempunyai kemampuan dalam mengembangkan materi, metode dan media pembelajaran sejarah.

\*\*\*

Proses belajar mengajar merupakan serangkaian aktivitas yang terdiri dari persiapan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Ketiga hal tersebut merupakan rangkaian utuh yang tidak dapat dipisah-pisahkan. Persiapan belajar mengajar merupakan penyiapan satuan acara pelajaran (SAP) yang meliputi antara lain standar kompetensi dan kompetensi dasar, alat evaluasi, bahan ajar, metode pembelajaran, media/alat peraga pendidikan, fasilitas, waktu, tempat, dana, harapan-harapan, dan perangkat informasi yang diperlukan untuk mendukung pelaksanaan proses belajar mengajar.

Selain itu, kesiapan siswa, baik fisik maupun mental, juga merupakan hal penting. Jadi esensi persiapan proses belajar mengajar adalah kesiapan segala hal yang diperlukan untuk berlangsungnya proses belajar mengajar, pembelajaran semacam ini akan berjalan efektif melalui pendekatan konstruktivistik.

Untuk mewujudkan tingkat efektivitas yang tinggi dari perilaku pendidik dan peserta didik, perlu dipilih strategi proses pembelajaran kontekstual yang efektif dan bermakna dengan mendekati pada realitas dan pengalaman. Jenis realita bisa asli atau tiruan, dan jenis pengalaman bisa kongkret atau abstrak.

Pendekatan proses belajar mengajar akan menekankan pada *student centered, reflective learning, active learning, enjoyable dan joyful learning, cooperative learning, quantum learning, learning revolution, dan contextual learning*. Tujuan pembelajaran sejarah adalah untuk menumbuhkan nasionalisme dan integrasi nasional, maka pendekatan yang cocok adalah pendekatan multiperspektif dan multikultural (Wiriaatmadja, 2004: 62).

Dalam rangka pengembangan pembelajaran sejarah agar lebih fungsional dan terintegrasi dengan berbagai bidang keilmuan lainnya, maka terdapat berbagai bidang yang seyogianya mendapat perhatian, yaitu:

*Pertama*, untuk menjawab tantangan masa depan, kreativitas dan daya inovatif diperlukan agar suatu bangsa bukan hanya sekedar menjadi konsumen IPTEK, konsumen budaya, maupun penerima nilai-nilai dari luar secara pasif, melainkan memiliki keunggulan kompetitif dalam hal penguasaan IPTEK. Oleh karenanya, sikap, motivasi, dan kreativitas



perlu dikembangkan melalui penciptaan situasi proses belajar mengajar yang dinamis di mana pengajar mendorong vitalitas dan kreativitas peserta didik untuk mengembangkan diri.

*Kedua*, peserta didik akan dapat mengembangkan daya kreativitasnya apabila proses belajar mengajar dilaksanakan secara terprogram, sistemis dan sistematis, serta ditopang oleh ketersediaan sarana dan prasarana yang memadai.

*Ketiga*, dalam proses pengembangan kematangan intelektualnya, peserta didik perlu dipacu kemampuan berfikirnya secara logis dan sistematis. Dalam proses belajar mengajar, pengajar harus memberi arahan yang jelas agar peserta didik dapat memecahkan suatu persoalan secara logis dan ilmiah.

*Keempat*, peserta didik harus diberi internalisasi dan keteladanan, di mana mereka dapat berperan aktif dalam kegiatan belajar mengajar. Fenomena ini dalam hal-hal tertentu dapat membentuk semangat loyalitas, toleransi, dan kemampuan adaptabilitas yang tinggi. Dalam pendekatan ini perlu diselaraskan dengan kegiatan proses belajar mengajar yang memberi peluang kepada mereka untuk berprakarsa secara dinamis dan kreatif. Oleh karena itu, diperlukan upaya-upaya kreatif yang sistematis guna mendukung kemampuan guru dalam mengembangkan materi dan metode pembelajaran sejarah.

## **Upaya Kreatif dalam Pengembangan Materi Pembelajaran Sejarah**

Pengembangan materi pembelajaran sejarah erat kaitannya dengan pengembangan kurikulum. Hamid Hasan pada perkuliahan Kurikulum pembelajaran sejarah pascasarjana Universitas Negeri Jakarta mengemukakan bahwa kurikulum terdiri dari kurikulum formal dan non formal.

Kurikulum formal mengacu pada *frame* ketentuan yang berlaku dari kebijakan pemerintah, sedangkan kurikulum non formal mengarah pada kehidupan di sekitar. Definisi kurikulum non formal ini sesuai dengan definisi kurikulum yang dijelaskan oleh Wilder dan Jacobsen yaitu, kurikulum diartikan sebagai apapun dan apapun yang menjadi

subjek yang bisa digunakan dalam kehidupan sosial kontemporer (*curriculum is those subjects that are most useful for living in contemporary society*) Calin J. Mars. *Key Concepts for Understanding Curriculum*, (Routledge, 2009: 6) Kurikulum seperti memfokuskan pada isu-isu kekinian, masalah-masalah sosial, berfikir kritis terkait dengan sosial *skills*. Pengertian dan konsep dasar kurikulum akan berpengaruh pada pengembangan materi pembelajaran.

Pengembangan kurikulum KTSP sejalan dengan wawasan post-modernisme. Nana Supriatna menekankan empat poin dalam pembelajaran sejarah dari pandangan *post modernisme* (Agus Mulya, 2007: 283-284), yaitu:

1. Pembelajaran sejarah difokuskan pada dinamika masyarakat bawah yang selama ini menjadi korban dari dominasi kolonialisme dan imperialisme dalam berbagai bentuk.
2. Melakukan pergeseran dalam pendekatan pembelajaran sejarah dari Eropa-sentris atau nasional sentris yang mendapat pengaruh dari Eropa-sentris kepada persoalan lokal masing-masing sekolah sepanjang kehidupan mereka dari dulu sampai kini.
3. Melakukan pergeseran dari narasi besar (*grand narrative*) kepada kesempatan untuk kepentingan, hasrat atau motivasi masyarakat setempat termasuk siswa (*small narrative*).
4. Materi pembelajaran sejarah dapat diambil atau berangkat dari pengalaman sehari-hari para siswa dan sesuai dengan kurikulum yang berlaku.

Materi pembelajaran menurut Merrill seperti yang dikutip Wina Sanjaya dapat dibedakan menjadi empat macam, yaitu fakta, konsep, prosedur dan prinsip. (Wina, 2008: 143). Prinsip materi yang diungkapkan Merrill cukup sesuai diadopsi dalam pengembangan materi sejarah. Konsep fakta misalnya, merupakan pengetahuan data spesifik yang bersifat tunggal baik yang telah maupun sedang terjadi yang dapat diuji dan diobservasi juga harus termuat dalam pengembangan materi pembelajaran sejarah.

Pengembangan materi pembelajaran juga harus memperhatikan prinsip pengemasan. Prinsip pengemasan dalam pengembangan materi pembelajaran sejarah ini mengacu kepada Wina Sanjaya. Prinsip pengemasan tersebut mencakup (Calin J. Mars.,2009 :6):

1. *Novelty*, suatu pesan akan bermakna apabila bersifat baru atau mutakhir.
2. *Proximity*, pesan yang disampaikan sesuai dengan pengalaman siswa.
3. *Conflik*, pesan dikemas sedemikian rupa sehingga menggugah emosi.
4. *Humor*, artinya pesan yang disampaikan sebaiknya dikemas sehingga menampilkan kesan lucu sehingga cenderung menarik perhatian.

Jadi, pengembangan materi pembelajaran komik sejarah akan mencakup kurikulum formal dan non formal serta aspek subtransi seperti kemasan yang dibuat menarik, informasi bersifat baru atau kekinian, disesuaikan dengan pengalaman siswa.

Berdasarkan pengalaman saya selama melakukan pembimbingan, monitoring, dan evaluasi terhadap mahasiswa pendidikan sejarah yang sedang melakukan kegiatan PPL di sekolah-sekolah, baik sekolah negeri maupun sekolah swasta, proses pembelajaran sejarah pada umumnya lebih menekankan pada kegiatan pemenuhan aspek pengetahuan yang berisi materi pembelajaran yang bersifat hapalan, pragmatis dan intelektualistik, sedangkan aspek proses dan capaian lainnya seperti proses penanaman nilai-nilai kebangsaan, kepahlawanan dan proses pembelajaran menuju pada konsep penanaman kesadaran sejarah masih kurang mendapat perhatian.

Oleh karenanya, selaku dosen saya memandang perlu agar segera dicarikan solusinya yang sifatnya konstruktif, mengingat sejarah di kalangan generasi muda khususnya kalangan mahasiswa, pemuda dan pelajar sedang mendapat gugatan kritis dari berbagai kalangan, disinyalir generasi muda merasa asing, tidak intens dan miskin terhadap penghayatan sejarah. Maka dari itu, dosen maupun guru harus terus berusaha dan berupaya

melakukan perbaikan-perbaikan demi mendukung proses pembelajaran yang berimbang antara unsur pengetahuan dan unsur penanaman nilai-nilai kebangsaan. Upaya-upaya kreatif yang harus dilakukan adalah:

- Guru harus selalu berusaha dan berupaya membuat persiapan pembelajaran dengan cara membuat silabus pembelajaran sesuai dengan konteks materi yang diajarkan, selalu berusaha membuat perencanaan pembelajaran secara lengkap, berkualitas dan disesuaikan dengan karakteristik dan keberibadian mahasiswa.
- Guru selalu berusaha dan berupaya melatih kemampuan dan keterampilan sosial siswa dengan cara menerapkan pola pembelajaran yang aktif, kreatif dan inovatif.
- Guru selalu berusaha dan berupaya melaksanakan kegiatan pembelajaran dengan cara menanamkan nilai-nilai karakter atau kepribadian mahasiswa, sistem, atau model pembelajaran seperti ini dilakukan untuk melatih mahasiswa selaku calon guru untuk melakukan rekonstruksi pengetahuan sejarah agar mereka lebih memahami peristiwa sejarah yang sedang dikaji, berupaya menemukan nilai-nilai dibalik peristiwa itu untuk kemudian dicocokkan dengan pengalaman empirik hidupnya.
- Khusus materi pembelajaran sejarah yang kontroversial, dosen atau guru harus selalu berupaya mengolah, menganalisis, dan melakukan interpretasi dokumen sejarah dari berbagai sumber informasi, baik materi yang pro maupun kontra termasuk melibatkan mahasiswa guna menghindari unsur subyektifitas sejarah.
- Proses pembelajaran sejarah seharusnya dilakukan bukan hanya di ruang kelas tetapi juga di luar kelas, seperti di laboratorium dan tempat lainnya yang representatif dan relevan dengan materi yang diajarkan
- Dalam proses pembelajaran dosen/guru tidak memposisikan diri sebagai seorang pengajar yang serba bisa, serba mengetahui segalanya, dosen ataupun guru seyogyanya mem-

posisikan diri sebagai teman sering informasi,teman berdiskusi dengan mahasiswa/siswa. Pola pembelajaran seperti ini ternyata sangat digemari oleh mahasiswa, siswa karena mereka bebas mengemukakan argumentasi dan pendapatnya tentang materi sejarah yang diajarkan sehingga mereka merasa bahwa pendapatnya dihargai dan diapresiasi oleh dosen.

- Guru yang profesional tidak hanya pandai menguasai teori-teori belajar-mengajar dan penguasaan materi bahan ajar saja. Guru juga dituntut memiliki keterampilan dan seni dalam mengajarkan materi pelajaran sejarah. Salah satu dari seni mengajar itu adalah memiliki daya imajinasi dan penjiwaan terhadap bahan yang diajarkannya. Imajinasi dan penjiwaan akan semakin terbantu jika ada media pembelajaran yang mendukung pada masalah yang sedang diajarkan kepada siswa.
- Agar pembelajaran sejarah menarik dan tidak membosankan, selaku dosen atau guru kita harus terus berusaha menggunakan metode dan media berpariasi yang sesuai dengan karakter dan perkembangan mahasiswa.

## **Media Pembelajaran**

Batasan lain dikatakan oleh Heinich, Molenda, dan Russel, menyatakan bahwa media adalah: *A medium (prural media) is a channel of communication, for example include film, television, diagram, printed materials, computers, and instructors.* (Sudrajat, 2012 : 12) Media adalah saluran komunikasi termasuk film, televisi, diagram, materi cetak, komputer, dan instruktur. Jadi media pembelajaran dapat didefinisikan sebagai segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan atau medium dari pengirim kepada penerima sehingga merangsang pikiran, perasaan, minat, serta perhatian terhadap materi pembelajaran.

Media pembelajaran sejarah sebagai alat bantu untuk mengurangi verbalisme siswa sangat dibutuhkan oleh guru-guru sejarah di lapangan. Tetapi media pembelajaran tersebut masih sangat minim dilakukan para guru sejarah sehingga anak mengetahui peristiwa sejarah tetapi tidak mengetahui bagaimana wujud dari peristiwa itu. Keadaan tersebut

menjadikan pelajaran sejarah hanya sebagai hapalan. Berdasarkan data empiris, salah satu faktor penyebab minimnya penggunaan media pembelajaran sejarah adalah tidak tersedianya media itu di lapangan. Walaupun membuat, para guru tidak menguasai teknik pembuatan media yang dimaksud. Sementara itu, pengadaan media pembelajaran yang mendekatkan siswa dengan subjek sejarah sangat diperlukan.

Sampai saat ini telah banyak cara untuk membuat media pembelajaran sejarah, seperti bagan, diorama, poster, gambar, dsb sampai pada replica-replica peninggalan sejarah. Tetapi replica benda-benda peninggalan sejarah tersebut terdapat di museum-museum. Keadaan tersebut kurang mendukung secara langsung proses belajar mengajar sejarah. Untuk mengatasi permasalahan tersebut, Jurusan Pendidikan Sejarah perlu mengembangkan *life skill* mahasiswanya dalam pembuatan langsung replica benda-benda peninggalan sejarah sebagai halnya yang ada di museum-museum atau tempat lainnya.

Untuk itu, dalam rangka mendekatkan materi sejarah dengan objek peristiwa maka dibutuhkan kreatifitas dalam pengembangan media pembelajaran Sejarah. Berikut penulis tawarkan beberapa media pembelajaran sajarah yang merupakan hasil pengembangan kreatifitas dosen dan mahasiswa pendidikan sejarah FIS UNY:

### **1. Metode Active Debate**

Debat bisa menjadi satu metode berharga yang dapat mendorong pemikiran dan perenungan, terutama kalau siswa diharapkan mempertahankan pendapat yang bertentangan dengan keyakinannya sendiri. Ini merupakan strategi yang secara aktif melibatkan setiap mahasiswa di dalam kelas, bukan hanya para pelaku debatnya. Metode ini adalah metode hasil penelitian yang dilakukan oleh dosen pendidikan sejarah FIS UNY (Dyah Kumalasari, 2012)

Prosedur pelaksanaan metode ini adalah: (1) dikembangkan sebuah pernyataan kontroversial yang berkaitan dengan materi perkuliahan, misalnya “perlu tidaknya rasa nasionalisme untuk saat ini?”; (2) kelas dibagi menjadi dua tim, yakni kelompok “pro” dan “kontra”; (3) Berikutnya, dibuat dua hingga empat subkelompok dalam masing-masing kelompok debat; (4) Setiap sub kelompok diminta untuk

mengembangkan argumen yang mendukung masing-masing posisi atau menyiapkan urutan daftar argumen yg bisa mereka diskusikan dan seleksi. Pada akhir diskusi, setiap subkelompok memilih seorang juru bicara; (5) disiapkan dua hingga empat kursi untuk para juru bicara pada kelompok “pro” dg jumlah kursi yang sama untuk kelompok “kontra”. Mahasiswa lainnya duduk di belakang para juru bicara. Perdebatan dimulai dengan para juru bicara mempresentasikan pandangan mereka. Proses ini disebut argumen pembuka.

Setelah mendengarkan argumen pembuka, perdebatan dihentikan, dan kembali ke subkelompok. Setiap subkelompok mempersiapkan argumen untuk menyanggah argumen pembuka dari kelompok lawan. Setiap subkelompok memilih juru bicara yang baru (yang belum pernah bertindak sebagai juru bicara). Perdebatan dilanjutkan kembali. Juru bicara yang saling berhadapan diminta untuk memberikan sanggahan argumen. Ketika perdebatan berlangsung, peserta lainnya didorong untuk memberikan catatan yang berisi usulan argumen atau bantahan. Mintalah mereka untuk bersorak atau bertepuk tangan untuk masing-masing argumen dari para wakil kelompok

Pada saat yang tepat perdebatan diakhiri, tidak perlu menentukan kelompok mana yang menang, kemudian kelas dibuat dengan posisi melingkar. Pastikan bahwa kelas terintegrasi. Untuk itu, mereka diminta duduk berdampingan dengan mereka yang berada di kelompok lawan. Diskusikan tentang sesuatu yang dapat dipelajari mahasiswa dari pengalaman perdebatan tersebut. Terakhir, mahasiswa diminta untuk mengidentifikasi argumen yang paling baik menurut mereka.

## **2. Metode dan Media *Playing Click***

*Playing click* atau bermain dengan klik adalah suatu media pembelajaran yang diciptakan oleh para mahasiswa, kemudian dikembangkan oleh mahasiswa lainnya dibawa bimbingan dosen pengampu mata kuliah Komputer dan Pengembangan Laboratorium Pendidikan Sejarah, penggunaan metode *playing click* dipadukan dengan perkembangan teknologi informasi dengan komunikasi, media ini kemudian saya kembangkan dan aflikasikan dalam proses pembelajaran sejarah (Daniati,2010:270 ).

Mahasiswa/pelajar diinstruksikan untuk mengklik film sejarah yang sudah disiapkan pada website tertentu atau pada jejaring sosial Facebook, Kegiatan berikutnya adalah mahasiswa diwajibkan untuk menonton kemudian membuat analisis, komentar, kritik dan hikmah yang bisa di petik dari film yang mereka tonton . Komentar komentar dari mahasiswa di jejaring sosial kemudian di print dan dijadikan topik diskusi di ruang kelas. Penerapan metode ini bertujuan agar mahasiswa tidak hanya memiliki pengetahuan sejarah seperti film yang mereka tonton akan tetapi diharapkan sebagai pertunjukan yang berkelanjutan dimana mereka sendiri diharapkan dapat menjadi pelaku sejarah..

**Dampak Perubahan:** Dengan usaha dan **upaya kreatif dan sistimatis** seperti yang telah saya jelaskan diatas, saya merasakan perubahan positif yang luar biasa dari mahasiswa yang saya ajarkan yakni terjadi perubahan perilaku belajar mahasiswa, pembelajaran sejarah yang sebelumnya identik dengan pembelajaran membosankan, bersifat hapalan jauh dari sentuhan teknologi, secara perlahan- lahan mulai terbantahkan. Kedisiplinan dan keterampilan mahasiswa dalam menyampaikan ide, pendapat dan gagasan juga mengalami perubahan, mahasiswa mulai aktif bertanya dan mempunyai keberanian dalam menyampaikan ide atau gagasan baik dalam bentuk gagasan lisan maupun tulisan.

Penyelenggaraan perkuliahan yang saya terapkan dengan perpaduan metode pembelajaran konvensional dengan sentuhan teknologi modern yang murah meriah seperti menggunakan website uny.ac.id dan jejaring sosial Facebook dengan tetap memperhatikan keseimbangan antara **aspek pengetahuan, proses dan hasil belajar** secara komprehensif ternyata membawa pengaruh positif terhadap hasil pembelajaran.

Berdasarkan hasil evaluasi yang saya lakukan baik melalui observasi dan pengamatan terhadap tingkah laku mahasiswa dalam dan luar kelas perkuliahan, evaluasi secara lisan maupun tertulis, dapat saya simpulkan bahwa secara akademik kemampuan mahasiswa meningkat drastis baik secara kognitif, afektif, dan psikomotorik. Penggunaan metode dan media seperti media pembelajaran *Playing click* ternyata sangat digemari oleh mahasiswa karena dianggap sangat praktis, murah, tidak di-



batasi oleh ruang dan waktu, moderen sekaligus menepis isu bahwa jejaring sosial hanya akan berdampak negatif bagi perkembangan dan prestasi mahasiswa.

### **3. Still Pictures (Gambar Diam)**

Gambar mungkin tidak cukup untuk melukiskan/memaknai beribu-ribu kata, tetapi gambar mampu menjelaskan waktu dan tempat yang ratusan kilometer jauhnya. Melalui gambar, siswa dapat melihat manusia, masyarakat, kehidupan social, tempat tinggal dari area/tempat yang jauh dari bayangan mereka. Dengan kata lain siswa dapat menyelami sesuatu yang mungkin mereka belum pernah melihat wujud nyatanya, tetapi mereka mampu memahaminya hanya lewat gambar. Terdapat 4 macam bentuk still picture, yakni berikut ini:

**Opaque still picture (gambar sederhana/tak tembus pandang),** gambar sederhana merupakan gambar 2 dimensi yang merupakan representasi dari orang, tempat atau benda. Contoh dari gambar sederhana ini antara lain cetakan foto, sketsa, kartun, bagan, grafik, peta, dll yang biasanya digunakan untuk individu, atau apabila digunakan secara berkelompok akan menggunakan alat bantu yang berupa projector.

Karakteristik gambar sederhana yang digunakan sebagai media meliputi semua gambar yang mudah kita dapatkan, baik dari cetakan foto, guntingan gambar majalah, maupun lukisan. Sebagai contoh biasanya seorang pengajar untuk menggunakan media ini untuk mengajak siswa mencermati gambar yang memang telah direncanakan sebagai ilustrasi untuk menjelaskan bahan ajar.

**Keuntungan** menggunakan media ini antara lain berikut ini:1) Murah dan mudah didapatkan;2). Mampu menyediakan pengalaman secara umum dalam suatu kelompok;3)Dapat menampilkan object gambar/foto yang sebelumnya hampir tidak bisa dibayangkan;4). Gambar dapat mencegah dan membenarkan kesalahpahaman;5). Gambar merupakan pemicu untuk belajar lebih keras;6).Fleksibel untuk digunakan. Kelemahan dari metode ini adalah : Siswa belum tentu paham dalam “melihat/membaca” gambar, Gambar yang kurang jelas mungkin dapat mengkaburkan intepretasi dan ukuran dan jarak kemungkinan bisa terdistorsi

#### **4. Media Pembelajaran Komik**

Sebagai salah satu upaya untuk meningkatkan dan mendukung pembelajaran sejarah sudah melakukan uji coba komik sebagai salah satu media pembelajaran sejarah. Penggunaan komik sebagai media pembelajaran sejarah diharapkan menjadi salah satu terobosan dalam pengembangan pendidikan sejarah. Dengan adanya komik sejarah diharapkan pembelajaran sejarah dianggap tidak terlalu membosankan. Pengembangan komik ini diambil dari pengembangan kurikulum pendidikan non formal berbasis lokal yang tentu saja mendukung kurikulum pendidikan sejarah formal (Aman, 2011:2)

Nana Supriatana mengatakan bahwa (nana, 2008 209) komik merupakan media, media penyampaian ide, gagasan dan bahkan kebebasan berpikir. Kunci utama komik adalah isi pesan yang ingin disampaikan. Komik dapat menjadi media pembelajaran yang sangat efektif. Sebagai contoh untuk menjelaskan konsep-konsep yang sangat abstrak dan memerlukan obyek yang sangat konkrit pada beberapa mata pembelajaran.

Pada mata pembelajaran sejarah, komik dapat memberi penggambaran yang konkrit pada masa lalu pada suatu kejadian sejarah. Komik yang berisi tentang peristiwa sejarah dapat diangkat sebagai bahan ajar pembelajaran sejarah di sekolah. Komik menjadi salah satu pilihan peneliti untuk mengembangkan pembelajaran sejarah karena komik adalah bacaan yang paling disukai dan dekat dengan remaja. Dengan melakukan pendekatan melalui apa yang disukai oleh siswa diharapkan pembelajaran sejarah akan menjadi menyenangkan.

#### **5. Motion Pictures (Film)**

Film disebut juga gambar hidup (*motion pictures*) yaitu serangkaian gambar diam (*still pictures*) yang meluncur secara cepat dan diproyeksikan sehingga menimbulkan kesan hidup dan bergerak. Film merupakan media yang menyajikan pesan audiovisual dan gerak, oleh karenanya, film memberikan kesan yang impresif bagi pemirsanya. Biasanya film digunakan sebagai hiburan, tetapi penggunaannya menjadi lebih luas lagi ketika digunakan sebagai media pembelajaran. Film akan menjadi alat intruksional yang efektif mengembangkan media ajar dan

memperkuat pemahaman siswa. Oleh sebab itu kebanyakan film sudah menjadi salah satu media standard dikelas-kelas karena sifatnya yang menghibur dan tidak membosankan.

Mempelajari sejarah lewat film memang mengasyikkan daripada sekedar membacanya melalui buku. Karakter film sebagai media audio visual membuat pembelajaran terasa lebih menarik. Film bertemakan sejarah juga secara langsung membawa kita untuk membaca suatu interpretasi sejarah berikut fakta-fakta sosial yang terkandung di dalamnya. Dengan kata lain, menikmati suatu film bertemakan sejarah serasa membaca suatu analisa peristiwa sejarah yang komprehensif daripada sekedar menghafal nama-nama tokoh sejarah serta peristiwa-peristiwa penting yang melatarbelakanginya.

Hal ini dapat mempermudah pemahaman sejarah serta membuatnya tidak membosankan. Tentu saja penggunaan film sebagai media pembelajaran sejarah mesti didasari oleh suatu riset mengenai peristiwa sejarah atau tokoh yang akan difilmkan berikut riset-riset lain misalnya tentang arsitektur dan tata kota suatu lokasi yang akan menjadi suatu setting film sejarah. Sifat film yang menghibur merupakan salah satu alat motivator terbaik untuk menarik perhatian siswa..

## **6. Games dan Simulasi**

Permainan dan simulasi merupakan, operasional model yang mendekati kenyataannya, memberikan pengalaman pada siswa dengan memberikan kesempatan untuk berpartisipasi dalam permainan untuk memerankan peran yang berbeda-beda. Ketika siswa memainkan permainan/simulasi, siswa dituntut untuk memposisikan diri mereka pada keadaan yang disimulasikan, baik itu peran, tujuan dan siswa pun juga dilibatkan dalam pengambilan keputusan.

Permainan/simulasi selain menarik, sekaligus memberikan rangsangan bagi siswa untuk belajar dan memahami materi secara lebih mendalam, karena dengan permainan/simulasi siswa dibawa ke dalam kondisi yang mirip dengan kenyataannya.

## **Penutup**

Guru Sejarah yang profesional tidak hanya pandai menguasai teori-teori belajar-mengajar dan penguasaan materi bahan ajar saja, guru juga dituntut memiliki keterampilan dan seni dalam mengajarkan materi pelajaran sejarah. Salah satu dari seni mengajar itu adalah memiliki daya imajinasi dan penjiwaan terhadap bahan yang diajarkannya. Imajinasi dan penjiwaan akan semakin terbantu jika guru mempunyai kecerdasan, kemampuan dan upaya-upaya kreatif dalam mengembangkan materi, metode dan media pembelajaran sejarah

**Zulkarnain**

*Dosen Jurusan Pendidikan Sejarah,  
Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta*

# INDEKS

## A

Abdul Gafur 142  
Adam, Asvi Warman 21, 64  
Aditya N. Widiadi 1, 2, 3, 5,  
23  
Ahmad Dahlan 103, 109,  
112, 121  
Ahmadi A.H 94  
Aman 1, 2, 4, 69, 88, 178  
Amien Rais 147, 152  
Anita Lie 126, 142, 165  
Azwan Zain 45

## B

Bartolomé, Lilia 64  
Barton, Keith 64  
Berg, Wolfgang 64

## C

Carolin Rekar Munro 87  
Carr, Paul R 65  
Cavet, Agnès 65  
Cece Wijaya 158, 165  
Colin Marsh 87

## D

Davies, Ian 65, 66, 67  
Dyah Kumalasari 4, 97, 123,  
174

## F

Fallahi, Carolyn 65  
Fischman, Gustavo E 65

## **G**

Gottschalk, Louis 152  
Graeffe, Leena 64

## **H**

Haney, Joseph 65  
Harwood, Angela 65  
Heidrich, Charles 21  
Hergenbahn, B.R 21  
Hill, C.P. 21  
Holt, John 21

## **I**

Isjoni 94, 126, 127, 128, 129  
I Wayan Badrika 29, 45

## **J**

Johnson, David W 66  
Johnson, Roger T 66

## **K**

Kartodirdjo, Sartono 21  
Ki Hadjar Dewantara 99,  
103, 109, 112, 115,  
121, 122  
Kochhar 22, 151, 153  
Kuntowijoyo 54, 66, 156,  
165

## **L**

Lohanda, Mona 22

## **M**

McAleavy, Tony 22  
Mc Cully, Alan 64  
Miftahul Huda 36, 43, 45  
Misco, Thomas. 66  
M. Nur Rokhman 1, 2, 4,  
125, 144  
Muslich Masnur 95

## **N**

Nana Syaodih 36, 45  
Nietzsche, Friedrich 153  
Notosusanto, Nugroho 67

## **O**

Olson, Matthew 21  
Oulton, Christopher 67

## **P**

Paulo Freire 66, 98, 118, 122  
Phillips, Robert 22  
Poespoprodjo, W 67  
Purwanto, Bambang 22, 67

## **Q**

Quinn M. Pearson 103

## **R**

Robert E. Slavin 37, 45

Rochmat Wahab 28, 45

## **S**

Sardiman AM 34, 35, 44, 46,  
144

Shlomo Sharan 39, 45

Shodiq Mustofa 31, 45

Sukirman 28, 45

Supardi 155, 166

Sutrisno Kuntoyo 149, 153

Syaiful Bahri Djamarah 33,  
36, 45

## **T**

Taat Wulandari 1, 2, 4, 145,  
153

Tsabit Azinar Ahmad 1, 2, 3,  
47, 68

## **V**

Veccia, Susan 22

## **W**

Wahyudi 1, 2, 3, 25

Winataputera 144

Winkel, W. S 87, 88

## **Y**

Yudi Setianto 150, 153

Yuni Maryuni 1, 2, 4, 89, 95

## **Z**

Zamroni 99, 123

Zulkarnain 167, 180

