

**STRATEGI PEMBELAJARAN SEJARAH  
PADA ERA OTONOMI DAERAH  
SEBAGAI IMPLEMENTASI KURIKULUM BERBASIS KOMPETENSI**

**S. HAMID HASAN**

**22 FEBRUARI 2003**

## PENDAHULUAN

Sejak Pemerintah memberlakukan Undang-Undang nomor 22 tahun 1999 maka Indonesia memasuki masa baru yaitu era pemerintahan otonomi daerah. Masa ini ditandai oleh kewenangan yang lebih besar dalam mengelola pemerintahan daerah kabupaten/kota dan berkurangnya kekuasaan pemerintah provinsi. Kewenangan pemerintah kabupaten/ kota dalam merencanakan program untuk daerahnya dan mencari sumber dana menimbulkan suatu tanggungjawab baru yaitu tanggungjawab langsung terhadap kesejahteraan masyarakat di daerahnya tanpa mengabaikan kesejahteraan masyarakat bangsa, dan mengembangkan identitas daerah (sosial, budaya, ekonomi) yang khas tanpa mengenyampingkan identitas nasional. Ini adalah suatu pengalaman baru yang tidak ada kesetaraannya dalam perjalanan sejarah bangsa ini sebelumnya dan dalam kehidupan kenegaraan di tempat lain di dunia ini.

Kewenangan pemerintah daerah yang luas tersebut meliputi kewenangan mengelola pendidikan. Kewenangan ini meliputi kewenangan mengembangkan pendidikan di wilayahnya berupa kewenangan merencanakan dan mengembangkan kurikulum. Artinya, pemerintah daerah memiliki kewenangan yang langsung berkenaan dengan "the heart of educational process" yang tak pernah dimiliki oleh pemerintahan provinsi pada masa-masa sebelumnya walau pun banyak dilakukan oleh berbagai negara seperti Amerika Serikat, Australia, dan Inggris.

Fenomena lain yang muncul pada saat sekarang adalah upaya Pemerintah (pusat) untuk menggantikan kurikulum yang berlaku di sekolah saat ini dengan kurikulum yang dinamakan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). Dilihat dari proses pengembangan kurikulum maka KBK adalah masih berdasarkan pandangan bahwa Pemerintah bertanggungjawab terhadap pengembangan kurikulum dan pemerintah daerah hanyalah menjadi pengembang untuk kurikulum daerah (lokal) sedangkan sekolah menjadi pengembang kurikulum sekolah.

Dilihat dari sudut pandang kurikulum maka KBK yang dikembangkan Pemerintah berbeda dari KBK yang dikembangkan di berbagai negara lain. KBK yang sedang dikembangkan pemerintah pada saat sekarang adalah terjemahan dari filosofis esensialis sehingga kompetensi yang dimaksudkan adalah kompetensi yang harus dikuasai seorang peserta didik yang belajar suatu disiplin ilmu. Untuk peserta didik pada jenjang pendidikan menengah dan terlebih lagi SMU mungkin hal ini dapat dibenarkan tetapi bagi mereka yang masih di jenjang pendidikan dasar maka persoalannya menjadi sangat kritis. Pengembangan kompetensi yang didasarkan pada disiplin ilmu tidak memperhatikan kepentingan pengembangan kepribadian peserta didik.

## KURIKULUM BERDASARKAN KOMPETENSI

Kompetensi adalah kemampuan yang harus dikuasai seseorang. Dalam pengertian ini berbagai definisi telah dikemukakan orang. Berbagai ahli mengartikan kompetensi dengan pengertian

yang berbeda tetapi pada dasarnya ada kesamaan yaitu berupa sesuatu yang harus dilakukan seseorang. Becker (1977) dan Gordon (1988) mengemukakan bahwa kompetensi meliputi "pengetahuan, pemahaman, ketrampilan, nilai, sikap, dan minat". McAsham (1981) merumuskan kompetensi yang lebih terbatas dibandingkan kedua ahli tersebut dan menulis:

Competency is knowledge, skills, and abilities that a person can learn and develop, which become parts of his or her being to the extent that he or she can satisfactorily perform particular cognitive, affective, and psychomotor behavior.

Kedua, pengertian yang dikemukakan Becker dan Gordon lebih luas dibandingkan apa yang dikembangkan dalam kurikulum karena keduanya mengemukakan adanya unsur minat dalam kompetensi. Jika aspek nilai dan sikap dianggap sudah dikembangkan oleh suatu kurikulum, sayangnya aspek minat tidak/belum dikembangkan dalam kurikulum yang sekarang berlaku. Memang pengembangan aspek minat menghendaki kurikulum yang memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk memilih sesuatu yang sesuai dengan dirinya, memilih nilai dan kegiatan yang menjadi perhatian, serta menentukan suatu kegiatan ekstra kurikulum yang dapat mengembangkan minat tersebut lebih lanjut. Artinya, kurikulum harus memberikan tawaran program yang bersifat pilihan atau elektif padahal kurikulum yang berlaku sekarang mewajibkan peserta didik untuk menempuh semua mata pelajaran yang ada. Bahkan pembagian jurusan di SMU yang diperkenalkan kurikulum sejak masa penjajahan Belanda tidak memperhatikan teori minat dan tidak didasarkan pada minat siswa.

Dokumen tersebut masih menggunakan istilah kemampuan dasar. Dalam dokumen Kurikulum Berbasis Kompetensi yang diterbitkan bulan Agustus 2001, Balitbang mengganti istilah kemampuan dasar dengan kompetensi. Dalam dokumen terakhir ini (Balitbang, 2001:12) kompetensi dirumuskan sebagai berikut: "kompetensi dasar merupakan uraian kemampuan yang memadai atas pengetahuan, ketrampilan, dan sikap mengenai materi pokok. Kemampuan itu harus dikembangkan secara maju dan berkelanjutan seiring dengan perkembangan siswa". Selanjutnya dikemukakan "dalam kurikulum berbasis kompetensi, metode, penilaian, sarana dan alokasi waktu yang digunakan tidak dicantumkan agar guru dapat mengembangkan kurikulum secara optimal berdasarkan kompetensi yang harus dicapai dan disesuaikan dengan kondisi setempat." (Balitbang, 2001:12).

Dalam makalah ini, kompetensi diartikan sebagai kemampuan yang harus dikuasai seorang peserta didik. Dalam pengertian ini berbagai definisi telah dikemukakan orang. Pengertian di atas dapat dikatakan sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Wolf (1995), Debling (1995), Kupper dan Palthe. Wolf (1995:40) mengatakan bahwa esensi dari pengertian kompetensi "is the ability to perform". Dalam buku yang sama, Debling (1995:80) mengatakan "competence pertains to the ability to perform the activities within a function or an occupational area to the level of performance expected in employment". Sedangkan Kupper dan Palthe mengatakan "competencies as the ability of a student/ worker enabling him to accomplish tasks adequately, to find solutions and to realize them in work situations. Lebih lanjut kedua orang ini (Kupper dan Palthe) mengatakan "these qualifications should be expressed in terms of knowledge, skills, and attitude".

Pada saat sekarang, Pengembangan kompetensi untuk kurikulum tidak dapat dilepaskan dari standar. Jika pada masa awal kelahiran, pendekatan kompetensi dikembangkan secara lokal berdasarkan tuntutan yang teridentifikasi dari apa yang berkembang dalam masyarakat dan kompetensi tidak dikaitkan dengan standar dan Pada masa ini pengembangan kompetensi yang demikian sudah tidak mungkin. Keterbatasan fenomena yang terjadi di masyarakat lokal, adanya fenomena kehidupan yang penuh persaingan dan melepaskan kehidupan lokal dari "keterasingan" karena kemajuan teknologi komunikasi, mobilitas sosial yang tinggi, serta adanya perubahan yang terjadi dengan sangat cepat dalam berbagai aspek kehidupan menyebabkan pengembangan kompetensi sudah tidak mungkin bersifat lokal lagi. Gerakan penerapan standar dalam pendidikan dan khususnya dalam kurikulum telah menjadi fenomena yang sangat kuat dan universal memberikan wadah baru untuk kompetensi.

Dalam sejarah perkembangan kurikulum, kurikulum berbasis kompetensi diawali dari pemikiran mengenai relevansi kurikulum. Suatu kurikulum yang baik adalah kurikulum yang memiliki relevansi dengan kebutuhan masyarakat. Kebutuhan masyarakat tersebut dapat diterjemahkan dalam berbagai pengertian seperti kebutuhan peserta didik, pekerjaan, masalah sosial-politik-ekonomi-budaya, ilmu, teknologi, dan lain sebagainya. Setiap pandangan filosofis dan teoritik kurikulum dapat menterjemahkan pengertian relevansi tersebut menjadi konsep yang penting dalam pandangan filosofis dan teoritik yang terkait.

Dalam bentuknya yang masih awal, Olivia (1997:512) mengemukakan bahwa perkembangan ide kurikulum berbasis "outcomes-based" dapat ditelusuri sejauh pertengahan abad kesembilanbelas oleh seorang pendidik terkenal Herbert Spencer. Di Amerika Serikat perkembangan ide kurikulum berbasis "outcomes" dapat dikatakan pada awal abad ke-20 yaitu tahun 1918 atau menurut Tuxworth (Burke, 1995:10) pada tahun 1920-an. Pemikiran itu kemudian diikuti oleh Ralph Tyler tahun 1950 ketika yang bersangkutan mengembangkan proyek kurikulum yang bertahap nasional kemudian menjadi lebih terkenal dengan nama "mastery learning and competency based" oleh Benjamin Bloom. Pada tahun 1970-an tokoh seperti Elam (1971) memperkenalkan Performance-Based untuk pendidikan guru sehingga dinamakan Performance-based Teacher Education (PBTE) berdasarkan pandangan behaviorisme. Gerakan dalam pendidikan guru ini kemudian diperbaiki dengan nama Competency-Based Teacher Education dan tidak lagi menjadi milik mutlak behaviorisme.

Mengenai awal perkembangan kurikulum berbasis kompetensi, Tuxworth (1995:11) menulis sebagai berikut:

The competency based movement, under that label, has been around for 20 years or more in the USA. Its origin can, however, be traced further back to the 1920s, to ideas of educational reform linked to industrial/business models entered on specification of outcomes in behavioural objectives form. From the mid 1960s onwards the demand for greater accountability in education, for increased emphasis on the economy, and towards more community involvement in decision making gave a great impetus to the concepts of CBET.

.....

It is widely agreed that competency based education has its root in teacher education. Later development extended applications of the idea to elementary schools, to minimum standards for high school graduation and vocational education. There has also been some interest in the profession – particularly in the health related field.

Berdasarkan apa yang dikemukakan oleh Tuxworth maka penerapan pendekatan kompetensi dalam kurikulum didasarkan pada upaya untuk mendekatkan pendidikan pada kebutuhan dunia kerja. Relevansi kurikulum diartikan sebagai sesuatu yang relevan dengan apa yang dituntut oleh dunia kerja: untuk pendidikan guru tuntutan tersebut adalah dunia kerja sebagai pendidik, untuk pendidikan umum adalah kemampuan umum yang diperlukan dalam dunia kerja sedangkan untuk pendidikan kejuruan adalah kemampuan khusus yang diperlukan oleh suatu pekerjaan tertentu.

Terjemahan relevansi yang cukup menyenangkan ini walau pun bukan tanpa masalah menarik perhatian banyak profesi lain di luar pendidikan guru. Perkembangan dunia industri telah menyebabkan adanya tuntutan akan tenaga kerja yang mampu melakukan pekerjaan ketika yang bersangkutan diterima di tempat kerja (Loon, 2001:2; Cinterfor, 2001:1; Tuxworth, 1995:11).

Landasan lain dari kurikulum berbasis kompetensi adalah pandangan psikologi belajar behaviorisme. Melalui pandangan ini maka hasil belajar haruslah sesuatu yang dapat diukur. Pandangan ini yang kemudian menghasilkan gerakan yang dinamakan “behavioral objectives”. Behavioral objective menuntut setiap rumusan tujuan haruslah terukur, dapat diobservasi, dan dikuasai pada tingkat yang ditentukan secara terinci. Tuntutan seperti ini sangat sesuai dengan tuntutan kompetensi yang harus dikuasai seseorang yang akan bekerja dalam dunia industri atau pun profesi yang memiliki subjek/objek pelayanan bersifat “stabil”. Penguasaan kemampuan tersebut sangatlah mutlak sehingga dalam kaitan penguasaan ini maka evaluasi hasil belajar bersifat “mastery” walau pun konsep belajar mastery learning tidak menjadi kemutlakan tetapi menjadi suatu konsekuensi.

## TUJUAN PENDIDIKAN SEJARAH

Tujuan Pendidikan Sejarah di SD dan SLTP berbeda dari tujuan pendidikan sejarah di SMU. Perbedaan tersebut terjadi disebabkan adanya perbedaan tujuan pendidikan institusi pendidikan SD, SLTP, dan SMU. Tujuan Pendidikan SD dan SLTP yang utama adalah untuk mengembangkan kepribadian peserta didik sedangkan di SMU adalah mempersiapkan peserta didik untuk studi akademik di perguruan tinggi. Perbedaan tersebut tidak bersifat dikotomi (dychotomy) tetapi lebih bersifat perbedaan pada fokus (masih dalam suatu kontinum). Secara mendasar dapat dikatakan bahwa pada jenjang pendidikan dasar peserta didik tidak diarahkan untuk menguasai disiplin ilmu tetapi pada SMU peserta didik sudah harus menguasai disiplin ilmu yang akan menjadi dasar pendidikan lanjutannya di perguruan tinggi.

Tujuan Pendidikan Sejarah di SD dan SLTP dikembangkan berdasarkan pemikiran tersebut. Oleh karena itu pertanyaan dasar yang dikemukakan adalah manusia dengan kepribadian apa yang harus dimiliki tamatan SD dan SLTP, dan apa kontribusi yang dapat dilakukan oleh sejarah dalam mencapai manusia yang diinginkan tersebut? Sedangkan untuk pendidikan di SMU maka pertanyaannya adalah apa yang harus dikuasai peserta didik dari sejarah sebagai dasar bagi dirinya untuk melanjutkan studi di perguruan tinggi.

Apabila pandangan di atas diterjemahkan dalam rumusan tujuan maka tujuan pendidikan sejarah di SD dan SLTP adalah:

- a. mengembangkan wawasan kebangsaan dari berbagai peristiwa sejarah
- b. mengembangkan kemampuan berfikir logis
- c. mengembangkan kemampuan berfikir kritis
- d. menghargai kepahlawanan dan menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari
- e. mengembangkan kreativitas

Tujuan pendidikan Sejarah di SMU, selain kelanjutan dari tujuan di atas, adalah:

- a. mengembangkan kemampuan berfikir sejarah
- b. mengembangkan kemampuan mengkaji sumber-sumber sejarah
- c. mengembangkan kemampuan menulis cerita sejarah
- d. menerapkan cara berfikir sejarah dalam menganalisis peristiwa di sekitarnya

## MATERI PENDIDIKAN SEJARAH

Dalam tulisannya mengenai "Making Historical Sense", Wineburg (2000:310) mengemukakan tentang pengalaman pribadi dan pemaknaan sejarah sebagai berikut:

Each of us grows up in a home with a distinct history and a distinct perspective on the meaning of larger historical events. Our parents' histories shape our historical consciousness, as do the stories of the ethnic, racial, and religious groups that number us as a member. We attend churches, clubs, and neighborhood associations that further mold both our collective and our individual historical sense.

Proses identifikasi ini sangat penting dan menentukan berapa besar derajat pemilikan memori kolektif yang dilakukan. Semakin efektif proses identifikasi ini semakin tinggi pula derajat identifikasi yang dicapai. Semakin tinggi derajat identifikasi yang dimiliki maka derajat kepemilikan suatu peristiwa sejarah sebagai bagian dari memori bersama suatu kelompok masyarakat makin tinggi pula. Oleh karena itu Sartono Kartodirdjo (1997:118) mengatakan pentingnya identitas sebagai bangsa untuk menjawab "siapa diriku". Cartwright (1999:44) juga mengatakan bahwa "our personal identity is the most important thing we possess." Hal itu dianggap penting karena menurut Cartwright identitas pribadi atau kelompok tersebut "defines who and what we are. The way we feel about ourselves, the way we express ourselves and the way other people see us are all vital elements in the composition of our individual personality". Memang harus diakui bahwa kesamaan dalam faktor sosial, budaya, etnis, dan suku bangsa

adalah salah satu faktor yang dapat dengan mudah menimbulkan proses identifikasi diri dan seringkali berada pada derajat yang tinggi pula.

Proses identifikasi tersebut menjadi semakin penting apabila diingat bahwa dengan otonomi daerah maka pengenalan sejarah daerah akan semakin luas dan mendalam dan gejala tersebut dapat mengabaikan materi sejarah nasional. Hal ini terjadi apabila suatu peristiwa sejarah di suatu wilayah tertentu hanya dianggap sebagai milik dan hanya diwariskan sebagai memori bersama untuk kelompok sosial, budaya, etnis, suku bangsa tertentu maka kepemilikan memori menjadi terbatas pada anggota kelompok sosial, budaya, etnis, dan suku bangsa tersebut pula. Dalam konteks ini maka "unit of analysis" (Christian, 1994) menjadi sempit dan dengan demikian pemaknaan dan kepemilikan hanya terbatas pada kelompok sosial, budaya, etnis, atau suku bangsa yang hidup di wilayah itu pula. Dalam konteks yang lebih luas McMichael (1996:189) memperlihatkan bahwa masyarakat Amerika Serikat menunjukkan gejala adanya pemaknaan yang terbatas tersebut dan dengan mengutip ucapan Reich yang mengatakan bahwa "the old American 'melting pot' is now cooking a variegated stew, each of whose ingredients maintains a singular taste". Jadi disamping keunggulannya, pewarisan memori yang berdasarkan keterikatan darah dan budaya tidak boleh menyampingkan adanya keterikatan dalam politik. Ini sangat penting untuk bangsa Indonesia yang terdiri atas beragaram suku bangsa dan budaya dan untuk menciptakan dampak yang bersifat mempersatukan.

Pemaknaan dan pewarisan nilai dari peristiwa sejarah yang terjadi di suatu wilayah Indonesia harus juga menjadi warisan individu, anggota kelompok sosial, budaya, etnis, suku bangsa di wilayah lain. Artinya, "unit of analysis" peristiwa itu diperluas sehingga suatu peristiwa sejarah dianggap sebagai suatu warisan bagi kelompok sosial, budaya, etnis, atau suku bangsa lain bangsa Indonesia. Artinya, proses identifikasi harus terjadi bagi seluruh anggota bangsa dan peristiwa itu dijadikan bagian dari warisan dirinya dan menjadi memori kolektif dirinya. Dengan demikian proses identifikasi mengatasi keterbatasan yang disebabkan oleh berbagai faktor sosial, budaya, etnis, dan suku bangsa tersebut. Oleh karena itu faktor spasial ini adalah faktor penting kedua yang berpengaruh terhadap proses identifikasi diri dan pewarisan suatu peristiwa sejarah sebagai suatu memori kolektif. Untuk sejarah nasional atau sejarah Indonesia pemanfaatan aspek spasial ini dirasakan sebagai sesuatu yang teramat penting. Suatu peristiwa sejarah yang terjadi di suatu lokal tertentu dapat dimaknai secara nasional dan menjadi suatu peristiwa nasional.

Suatu kenyataan yang tak dapat dielakkan adalah bahwa identifikasi terbentuk melalui cerita sejarah yang didengar, dibaca atau dipelajari. Mendengar, membaca atau mempelajari tersebut dapat dilakukan seseorang secara individual dan di luar konteks pendidikan formal tetapi kegiatan mendengar, membaca, dan mempelajari cerita sejarah yang lebih sistematis terjadi melalui proses pendidikan sejarah. Proses pendidikan sejarah di lembaga persekolahan mengharuskan peserta didik untuk mendengar, membaca dan mempelajari berbagai peristiwa terlepas dari rasa suka atau tidak. Peserta didik mendengar cerita sejarah dari gurunya, membaca dan mempelajari cerita sejarah dari buku teks, buku referensi, koran, majalah, jurnal atau sumber lainnya. Peserta didik untuk jenjang persekolahan membaca dan mempelajari cerita sejarah terutama dari buku teks sedangkan sumber lainnya dilakukan dalam frekuensi yang rendah atau bahkan tidak sama sekali. Oleh karena itu peran buku teks dalam membentuk proses identifikasi dan menghasilkan memori kolektif sangat menentukan.

Secara universal, pendidikan sejarah di jenjang pendidikan dasar dan menengah selalu didasarkan pada tafsiran resmi pemerintah (official history). Sejarah resmi ini menentukan peristiwa sejarah apa yang harus dibicarakan, cerita sejarah bagaimana yang harus dikemukakan, dan kedalaman suatu peran yang dilakukan oleh pelaku sejarah ditentukan oleh keputusan resmi pemerintah mengenai sejarah. Tentu saja keputusan itu tidak dapat dilepaskan dari kepentingan politik pemerintah dalam mempersiapkan generasi muda bangsanya. Tafsiran resmi pemerintah menjadi dasar dari kurikulum pendidikan sejarah.

Dengan tafsiran resmi permasalahan sejarah yang dapat dipertanyakan secara akademik di suatu forum kebebasan ilmiah tidak sepenuhnya dapat dikemukakan kepada para peserta didik di jenjang persekolahan. Sejarah dengan tafsiran resmi atau sejarah resmi memberikan kesempatan yang terbatas kepada kebebasan akademik mempertanyakan suatu bangun cerita sejarah dan tafsir cerita sejarah. Lagipula, sesuai dengan fungsi pendidikan dan kematangan usia peserta didik, semakin dasar jenjang pendidikan semakin rendah pula tingkat kebebasan itu. Kemampuan berfikir para peserta didik yang masih terbatas dan didominasi oleh tingkat pendidikan konkrit merupakan salah satu pertimbangan keberlakuan sejarah resmi bagi pendidikan sejarah di persekolahan. Pada jenjang kemampuan konkrit peserta didik belum dapat membedakan berbagai kemungkinan kebenaran yang biasanya mewarnai suatu analisis dan tafsiran beragam. Kemampuan berfikir peserta didik pada jenjang konkrit ini belum dapat menerima kebenaran beragam (multiple realities) yang dituntut oleh suatu analisis akademik.

Perbedaan cerita sejarah yang dihasilkan antara tafsiran resmi dengan tafsiran akademik dapat saja terjadi. Disamping itu terjadi pula tafsiran lain yang dihadapi peserta didik dan bahkan masyarakat luas yaitu tafsiran yang dilakukan oleh media massa dan setiap keluarga. Oleh karena itu peserta didik dan masyarakat selalu berhadapan dengan berbagai versi cerita sejarah atau “alternative history”. Mengenai hal ini Levstik (2000:284) menulis:

In a multicultural democracy such as the United States, alternative histories also develop, but they are more overtly disseminated through family and cultural and religious associations as well as through such public channels as museums and print and visual media. Because of potential disparity between the version of history encountered in these contexts and that disseminated in schools – a site where some form of overarching national history is explicitly introduced – students in multicultural societies may be faced with reconciling the widely varied accounts of the past. In Hollinger’s view, such nation should aspire to a history “‘thick’ enough to sustain collective action yet ‘thin’ enough to provide room for the cultures of a variety of decent groups”.

Artinya, pendidikan sejarah di sekolah harus dapat memberikan “kekuatan” kepada peserta didik untuk mengembangkan memori kolektif yang menjadi dasar untuk tindakan kolektif sebagai bangsa.

Selain masalah keterbatasan dalam kemampuan berfikir peserta didik, pendidikan sejarah memiliki tujuan membangun kesadaran dan semangat kebangsaan pada diri peserta didik. Tujuan pendidikan sejarah ini menjadi suatu pemikiran dasar dalam pendidikan sejarah. Apa yang



dikemukakan Wineburg (2001:242) tentang perang dan veteran Perang Vietnam menggambarkan upaya membangun pandangan kebangsaan tersebut melalui pendidikan sejarah. Wineburg (2001:242) menulis:

While individuals limned this story in greater or lesser detail-sometimes depicted a “spat-upon” vet, hitchhiking futilely by the side of the road, his life embittered by hippies and society at large-the overall effect was the same. Not the instigator of atrocities in a far-off land, as the vet was viewed in wake of the My Lai massacre, today’s Vietnam vet is remembered as a victim of, not a perpetrator in, Vietnam.

Peristiwa sejarah yang terjadi di suatu lokal haruslah menjadi milik nasional dan dengan demikian disajikan untuk kepentingan nasional pula. Memang tafsiran yang bersifat nasional tidak selalu mengandung arti bahwa perbedaan tafsir tidak dapat disajikan. Banyak perbedaan tafsir yang tidak memperlemah proses pembentukan kesadaran dan semangat kebangsaan yang dapat dilakukan pengajaran sejarah. Perbedaan tafsiran yang berbeda seperti ini dapat disajikan untuk peserta didik yang sudah mencapai tingkat kemampuan berfikir abstrak. Siswa sekolah menengah atas (SMU dan SMK) sudah dapat disajikan dengan perbedaan tafsir semacam ini.

Karakteristik lain dari materi pendidikan sejarah yang harus diperhatikan dalam pendidikan sejarah nasional Indonesia adalah peristiwa-peristiwa sejarah ditandai oleh proses konflik antara dua atau lebih pihak. Sejak masa kekuasaan kerajaan yang bersifat Hindu, Buddha, Islam, sampai pada masa kekuasaan penjajahan Portugis, Belanda, Inggris, Jepang dan setelah kemerdekaan peristiwa sejarah secara konsisten menggambarkan konflik-konflik tersebut. Ada konflik yang bersifat internal suatu kerajaan tetapi ada pula konflik yang terjadi antar kerajaan. Konflik semacam ini terjadi pula ketika bangsa Indonesia berhasil memerdekakan dirinya dari penjajahan dan mendirikan negara Republik Indonesia. Perbedaan pandangan politik, ekonomi, dan aturan main antara satu wilayah dengan pemerintah pusat, antara satu kelompok sosial dengan kelompok sosial lainnya telah menimbulkan konflik-konflik internal tersebut.

Konflik lain yang terjadi dalam perjalanan sejarah Indonesia adalah konflik eksternal. Konflik ini terjadi antara kerajaan-kerajaan pada masa kerajaan-kerajaan Hindu, Buddha dan Islam, antara para penguasa kerajaan dan pemimpin masyarakat di wilayah Nusantara dengan pihak penjajah, dan antara pemerintah Republik Indonesia dengan pihak barat yang masih berkeinginan mempertahankan kekuasaan Belanda di Indonesia dan antara negara Indonesia dengan negara tetangga.

Tafsiran mengenai berbagai jenis konflik tersebut beragam dan suatu sikap konsisten seringkali tidak dapat dilakukan. Posisi para pelaku sejarah terhadap pembentukan wawasan dan kesadaran kebangsaan menyebabkan terjadinya keragaman titik analisis dan posisi dalam tafsir terhadap peristiwa sejarah itu harus dilakukan. Sesuatu yang konsisten dalam hal ini adalah upaya mencapai tujuan pendidikan sejarah. Sayangnya, keragaman titik analisis dan posisi dalam tafsir ini tidak dikemukakan secara eksplisit dan tidak dijadikan pokok permasalahan dalam buku teks dan peserta didik tidak mampu mengidentifikasi keragaman tersebut. Ketidakmampuan tersebut untuk jenjang pendidikan dasar disebabkan oleh tingkat kemampuan berfikir mereka yang masih rendah tetapi juga karena buku teks tidak membahas permasalahan tersebut untuk

mengembangkan kemampuan tadi. Untuk peserta didik SMTA faktor kedua, ketiadaan pembahasan mengenai berbagai posisi, lebih menonjol dibandingkan faktor pertama.

Sayangnya, tafsiran resmi terhadap konflik yang sering bersifat hitam putih dan penuh dengan rasa dendam. Pemerintahan penjajahan (Belanda, Inggris, Jepang) selalu digambarkan dalam sisi buruknya sebagai penyebab kesengsaraan rakyat. Tidak ada kebaikan yang pernah dilakukan oleh pemerintah penjajahan terhadap bangsa Indonesia. Peristiwa Tanam Paksa digambarkan sebagai penderitaan rakyat Indonesia yang sangat dahsyat sementara keuntungan bagi Indonesia dalam posisi ekonomi saat sekarang dengan adanya tanaman baru seperti kina, teh, kopi, dan sebagainya tidak pernah dikemukakan. Demikian pula dengan keuntungan adanya pengenalan terhadap kegiatan bisnis bersifat perusahaan besar yang diperkenalkan melalui perkebunan swasta seperti perkebunan teh. Keuntungan penjajahan dalam melahirkan semangat kesatuan dan persatuan sehingga menimbulkan keinginan bersatu sebagai bangsa tidak juga dikemukakan dengan baik. Gambaran yang diberikan seolah-olah menyatakan bahwa tanpa penjajahan pun bangsa Indonesia seperti yang dikenal sekarang ini akan terbentuk dan bahkan dengan kehidupan yang lebih baik.

Di masa kemerdekaan, ketika terjadi konflik antara daerah dengan pemerintah pusat maka tafsiran semacam itu dilanjutkan. Daerah adalah bagian yang serba salah sedangkan pusat adalah yang serba benar sehingga pusat memiliki segala legalitas untuk menegakkan kekuasaannya terhadap daerah termasuk menggunakan berbagai cara. Pembeneran terhadap apa yang dilakukan pemerintah pusat menyebabkan sisi-sisi positif dan kebenaran dari gerakan daerah dalam penentangan terhadap pemerintah pusat tidak ditonjolkan atau bahkan ada kecenderungan untuk diabaikan seperti halnya dengan sisi-sisi negatif dari pemerintah pusat dalam setiap tindakannya terhadap pemerintah daerah yang tak pernah diungkapkan.

Cerita sejarah nasional Indonesia dalam tafsiran resmi selalu pula diwarnai oleh gambaran hitam putih dan penuh kebencian terhadap masa lalu. Pemerintahan penjajahan adalah pemerintahan yang penuh dengan kesalahan dan pemerintahan Republik Indonesia penuh dengan kebenaran. Ketika sejarah negara Republik Indonesia berkembang dan muncul Republik Indonesia Serikat (RIS) umurnya sangat singkat dan buku teks belum sempat ditulis kembali dengan visi pemerintah yang baru sehingga tidak diketahui bagaimana pandangan pemerintah RIS terhadap pemerintah RI yang lahir sebelumnya. Setelah RIS bubar dan pemerintah kembali ke negara kesatuan Republik Indonesia, keberadaan pemerintah RIS merupakan suatu masa gelap. Pemerintahan Republik Indonesia dengan sistem pemerintahan parlementer menjadi suatu gambaran keberhasilan dalam kehidupan ketatanegaraan republik yang masih muda tersebut. Ketika keluar dekrit dan Indonesia kembali ke Undang-Undang dasar 45 dan terlebih-lebih pada waktu pemerintahan di masa demokrasi terpimpin (MANIPOL-USDEK), pemerintahan parlementer liberal dianggap sebagai suatu kesalahan dan penyimpangan dari keinginan bangsa Indonesia.

Pada masa Orde Baru maka pemerintahan lama yang diberi label Orde Lama berada pada sisi hitam dari penafsiran dan pemerintah yang menggantikannya (Orde Baru) berada pada sisi putih. Segala kesalahan pemerintah Orde Lama dijadikan tema sajian utama dan rasa kebencian terhadap pemerintahan Orde Lama dikembangkan. Keterkaitan yang erat antara pemerintahan Orde Lama dengan komunis menjadikan kebencian itu menjadi lebih besar dan warna hitamnya

semakin kental. Pada masa kini dimana reformasi bergulir dan menjadi warna kuat dan dominan dalam gerakan masyarakat dan pemerintah, suasana kebencian terhadap Orde Baru muncul dan bukan tidak mungkin akan menjadi tema utama dalam cerita sejarah yang disajikan.

Upaya menghitamkan masa lalu diperkuat oleh tindakan beberapa pelaku sejarah masa lalu itu pula. Para pemimpin yang terlibat dalam pemerintahan penjajahan Belanda dan Jepang berupaya membersihkan diri dan mengatakan pula bahwa apa yang telah terjadi itu merupakan suatu lembaran sejarah yang harus dimusuhi. Para pemimpin Orde Lama banyak yang mencoba mencela apa yang telah dilakukan pemerintahan Orde Lama dimana yang bersangkutan turut di dalamnya. Kenyataan yang sama terjadi pula ketika pemerintahan Orde Baru ditumbangkan dan Indonesia memasuki masa reformasi. Sikap seperti ini mendorong penulisan buku teks yang memang belum mampu mengembangkan suatu sikap bahwa semua peristiwa itu bagian dari kehidupan bangsa ini dan menjadi bagian dari kehidupan kita saat sekarang. Bagaimana sikap kita dalam mewarisi peristiwa tersebut dan bagaimana dalam menjadikan peristiwa tadi sebagai suatu kebersamaan.

Tafsiran yang menghitam-putihkan dan menghujat masa lampau seperti yang dikemukakan di atas dinamakan oleh Jenkins (1994:71) sejarah "as a field of force". Lebih lanjut ia mengatakan:

A series of ways of organizing the past by and for the interested parties which always comes from somewhere and for some purpose and which, in their direction, would carry you with them. This field is a 'field of force' because in it these directions are contested (have to be fought for). It is a field that variously includes and excludes, which centers and marginalizes views of the past in ways and in degree that refract the powers of those forwarding them.

Gambaran hitam putih dan pertentangan yang diarahkan kepada proses pembencian masa lampau tentu saja tidak menguntungkan terutama jika dilihat dari kepentingan untuk membangun suatu kesadaran nasional. Konflik masa kini dengan masa lalu harus dapat dihentikan karena belajar dari masa lalu tidak berarti membenci masa lalu dan menempatkan masa lalu sebagai sumber segala kesalahan yang dialami dan dihadapi masa kini. Masa lalu adalah bagian dari masa kini dan oleh karena itu keseluruhan yang dihadapi masa kini, termasuk yang baik dan buruk, merupakan suatu kelanjutan masa lalu. Belajar dari masa lalu berarti memperbaiki tindakan masa lalu yang tidak sesuai untuk masa kini dengan tindakan yang lebih sesuai. Tindakan masa lalu itu mungkin saja sesuai untuk situasi dan kondisi kehidupan masa itu seperti halnya tindakan masa kini yang sekarang ini dirasakan sesuai tetapi mungkin tidak bagi masa yang akan datang. Jawaban terhadap tantangan dan kondisi masa lalu tidak dapat dihakimi untuk menjawab tantangan dan kondisi masa kini.

Untuk kepentingan pendidikan cerita sejarah haruslah tidak kering dari nilai-nilai. Penyajian cerita sejarah yang hanya dipenuhi oleh deretan fakta semata dan mengabaikan keterkaitan nilai akan mempersulit proses identifikasi diri dan identifikasi sebagai bangsa. Setiap peristiwa sejarah memiliki nilai-nilai. Konflik dalam peristiwa sejarah baik internal mau pun eksternal, seperti halnya kejadian lain dalam peristiwa sejarah, selalu syarat dengan nilai karena ia berhubungan dengan kehidupan manusia. Memisahkan nilai-nilai dari penafsiran dan analisis

tidak akan memberikan gambaran yang menyeluruh dan utuh tentang peristiwa tersebut dan akan menyulitkan proses identifikasi. Fakta hanya berkenaan dengan wilayah kognitif seseorang sedangkan nilai akan menyentuh wilayah afektif dimana proses identifikasi mendasarkan dirinya. Secara tegas dapat dikatakan tanpa nilai maka tidak akan ada proses identifikasi.

Permasalahan lain adalah penyajian peristiwa sejarah yang lepas antara satu peristiwa dengan peristiwa lainnya. Peristiwa sejarah yang satu tidak digambarkan berkaitan dengan peristiwa lainnya dalam suatu benang merah kausalita. Wilayah Nusantara seharusnya menjadi suatu “unit of analysis” sehingga menampakkan adanya keterkaitan antar peristiwa. Melalui cara ini peserta didik diajak untuk melihat bahwa peristiwa yang terjadi di suatu wilayah yang dekat dengan dirinya memiliki suatu keterkaitan kuat dengan peristiwa lain yang terjadi di wilayah yang lebih jauh dari dirinya dalam wilayah negara Republik Indonesia. Dengan cara ini maka pendidikan sejarah mampu memperlihatkan bahwa peristiwa sejarah di suatu wilayah dengan peristiwa sejarah di wilayah lain membentuk suatu kesatuan peristiwa yang lebih besar. Pendekatan ini memerlukan identifikasi berbagai konsep yang dapat dijadikan benang merah dalam penafsiran peristiwa sejarah yang ada.

## STRATEGI PENDIDIKAN SEJARAH

Secara universal, peristiwa sejarah selalu menggambarkan pertemuan antara satu nilai, keyakinan, pandangan, atau pun sikap hidup dengan nilai, keyakinan, pandangan, atau sikap hidup lainnya. Pertemuan itu dapat menyebabkan konflik sehingga terjadi pertentangan antara satu kelompok masyarakat, etnis, suku bangsa, bangsa dengan yang lainnya. Misalnya konflik antara bangsa terjajah dengan penjajah yang terjadi karena adanya pertemuan dua nilai yang berbeda dimana kaum penjajah memiliki keyakinan bahwa mereka berhak atas daerah yang mereka jajah sedangkan pihak terjajah meyakini bahwa wilayah itu adalah warisan nenek moyang yang harus mereka pertahankan sebagai wilayah kekuasaan mereka dan adalah hak mereka untuk berkuasa. Bentuk konflik yang paling rendah adalah pertentangan dalam sikap sedangkan bentuk konflik yang paling tinggi adalah perang.

Peristiwa sejarah yang digunakan sebagai media pendidikan dapat mengembangkan konflik tersebut dalam bentuk yang positif tetapi dapat juga negatif terhadap upaya membangun memori kolektif. Penggambaran konflik yang positif memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk melihat dan mengkaji bahwa adanya konflik tersebut tidaklah berarti bahwa satu pihak salah seluruhnya sedangkan pihak lain benar seluruhnya. Misalnya, pihak penjajah Belanda atau Jepang tidaklah selalu digambarkan sebagai pihak yang seluruhnya salah dalam melaksanakan kekuasaannya sedangkan pihak Indonesia yang melakukan perlawanan tidak pula digambarkan sebagai pihak yang selalu benar walau apapun yang dilakukannya. Dalam gambaran sejarah semacam ini dapat dikemukakan kerugian dan keuntungan yang diberikan pihak penjajah atau pihak yang terjajah. Pertentangan antara satu kelompok atau kekuasaan dengan kelompok atau kekuasaan lain tidak pula disebabkan karena kesalahan pada satu kelompok tetapi mungkin pada keduanya. Gambaran yang seimbang seperti itu akan mampu mengembangkan kemampuan untuk melihat berbagai dimensi sehingga tidak akan membangun suatu etnosentrisme tetapi memori kolektif yang positif.

Memang suatu kenyataan yang harus diakui bahwa materi pendidikan sejarah tidak dapat dilepaskan dari cerita sejarah yang tersedia dari perbendaharaan kajian sejarah. Suatu kenyataan yang tak pula dapat dibantah seperti dikemukakan oleh Taufik Abdullah (1995:33) bahwa cerita sejarah yang disajikan kebanyakan bercerita mengenai kejadian di pulau Jawa dan dengan visi Jawa pula. Visi Jawa tersebut disebabkan oleh "unit of analysis" terbatas pada pandangan Jawa padahal setiap peristiwa sejarah yang disajikan dalam buku teks seharusnya memiliki visi nasional karena "unit of analysis"-nya seharusnya Indonesia. Dalam kalimat yang dituliskannya, Taufik Abdullah mengatakan:

Berbagai "sejarah", entah hari jadi kota, kesatuan bersenjata, organisasi keagamaan atau pendidikan, dan sebagainya dan tentu saja, berbagai penerbitan sejarah lokal, telah memungkinkan kita untuk berbicara sejarah semua daerah di tanah air. Dari sudut akumulasi pengetahuan yang sudah terkumpul, apalagi bagi penulisan sejarah Indonesia yang cenderung "Jawa sentris", karena ketiadaan atau kekurangan sumber atau pengetahuan awal, kini telah kehilangan sebagian besar validitasnya.

Penyajian yang bersifat Jawa sentris berlaku tidak hanya untuk peristiwa yang terjadi di pulau Jawa tetapi juga bagi peristiwa sejarah yang terjadi di berbagai daerah di luar pulau Jawa. Jumlah peristiwa yang dapat dipaparkan masih sangat sedikit tetapi menjadi lebih sedikit lagi ketika penyajian dilakukan dalam visi yang terbatas. Oleh karena itu fihak-fihak yang terlibat dalam konflik selalu digambarkan hitam putih. Pembeneran yang terutama adalah pada fihak yang memegang kendali pemerintahan di pulau Jawa dan mereka adalah pemegang peran utama dalam peristiwa. Penggambaran "sumpah palapa" sebagai upaya mempersatukan bangsa dalam satu naungan kekuasaan Majapahit adalah gambaran perwakilan yang cukup representatif dalam buku teks sejarah. Sumpah Palapa adalah suatu keagungan cita-cita, upaya merealisasikan sumpah tersebut adalah suatu misi suci (mission sacre), dan kekuatan lain yang menentang adalah sebagai suatu kekuatan hitam yang tidak menghendaki persatuan.

Hal seperti ini tentu saja tidak menguntungkan dalam pengembangan memori kolektif sebagai suatu bangsa bagi peserta didik dan mengganggu upaya memperkokoh integritas bangsa. Peserta didik akan bereaksi secara emosional apabila wilayah geografis dimana dia tinggal menjadi wilayah yang menjadi objek dari kejayaan kekuasaan wilayah lain. Pemikiran bahwa wilayah yang didudukinya adalah wilayah yang "dikorbankan" untuk kepentingan nasional (baru) tidak pula akan menghasilkan suatu memori kolektif yang positif sebagai suatu bangsa atau pun suatu integrasi nasional yang kokoh. Perasaan bahwa wilayahnya adalah daerah yang seharusnya berdiri sendiri akan menjadi semakin kuat ketika terjadi perubahan politik yang diperkirakan dapat memberikan kesempatan bagi wilayah tersebut.

Sejalan dengan visi Jawa sentris itu adalah pola konflik antara satu kerajaan dengan kerajaan lain dimana keberfihakan dilakukan pula. Keberfihakan itu dilakukan kepada kerajaan yang menang dalam konflik tersebut, kepada kerajaan yang lebih besar, dan dapat juga kepada kerajaan yang tidak melibatkan diri dengan pemerintahan penjajah. Kerajaan yang menang konflik dianggap memiliki legalitas untuk menguasai kerajaan yang kalah. Peungkapan tafsiran dalam cerita sejarah di buku teks yang demikian tentu saja akan menimbulkan konflik pada diri peserta didik

yang wilayahnya adalah dulunya bagian dari kerajaan yang kalah. Hal yang sama terjadi pada peserta didik yang belajar sejarah dimana dikatakan bahwa wilayah dimana dia berada dulunya adalah bagian dari kerajaan yang lebih kecil dan harus mengalah kepada kerajaan yang lebih besar. Cerita sejarah yang menyajikan konflik antara dua kerajaan dimana yang satu bekerjasama dengan Belanda dan dianggap penghianat sedangkan yang lain tidak bekerja sama dengan Belanda dan dianggap pahlawan akan memberikan dampak yang tidak menguntungkan pada pribadi peserta didik. Mereka yang menjadi pewaris wilayah dan keturunan kerajaan yang bekerjasama memiliki perasaan bersalah atau rendah diri sedangkan mereka yang berada pada pihak lain sebagai pewaris kekesatrian dan memiliki legalitas tinggi sebagai anak bangsa. Barangkali ini yang menjadi dasar mengapa pemerintah Jepang menghapuskan berbagai kejadian sejarah dimana Jepang menjadi penguasa di wilayah seperti Korea, Cina, Indonesia, dan sebagainya pada masa menjelang dan Perang Dunia II.

Membaca peristiwa sejarah haruslah menghasilkan apa yang dinamakan oleh Waterworth (2000:19) sebagai upaya untuk "menampung atau memperluas apresiasi peserta didik terhadap peristiwa sejarah yang dipelajarinya". Memang Waterworth berbicara tentang proses belajar dengan metode reenactment yang memiliki kekuatan dalam mengembangkan imajinasi peserta didik dan dapat memberikan sentuhan pribadi. Meski pun demikian, prinsip pendidikan sejarah yang dikemukakan Waterworth dapat diterapkan dalam berbagai metode pendidikan sejarah sehingga apresiasi tersebut dapat menjadi dasar mengembangkan integritas nasional.

## PROSES PENDIDIKAN SEJARAH

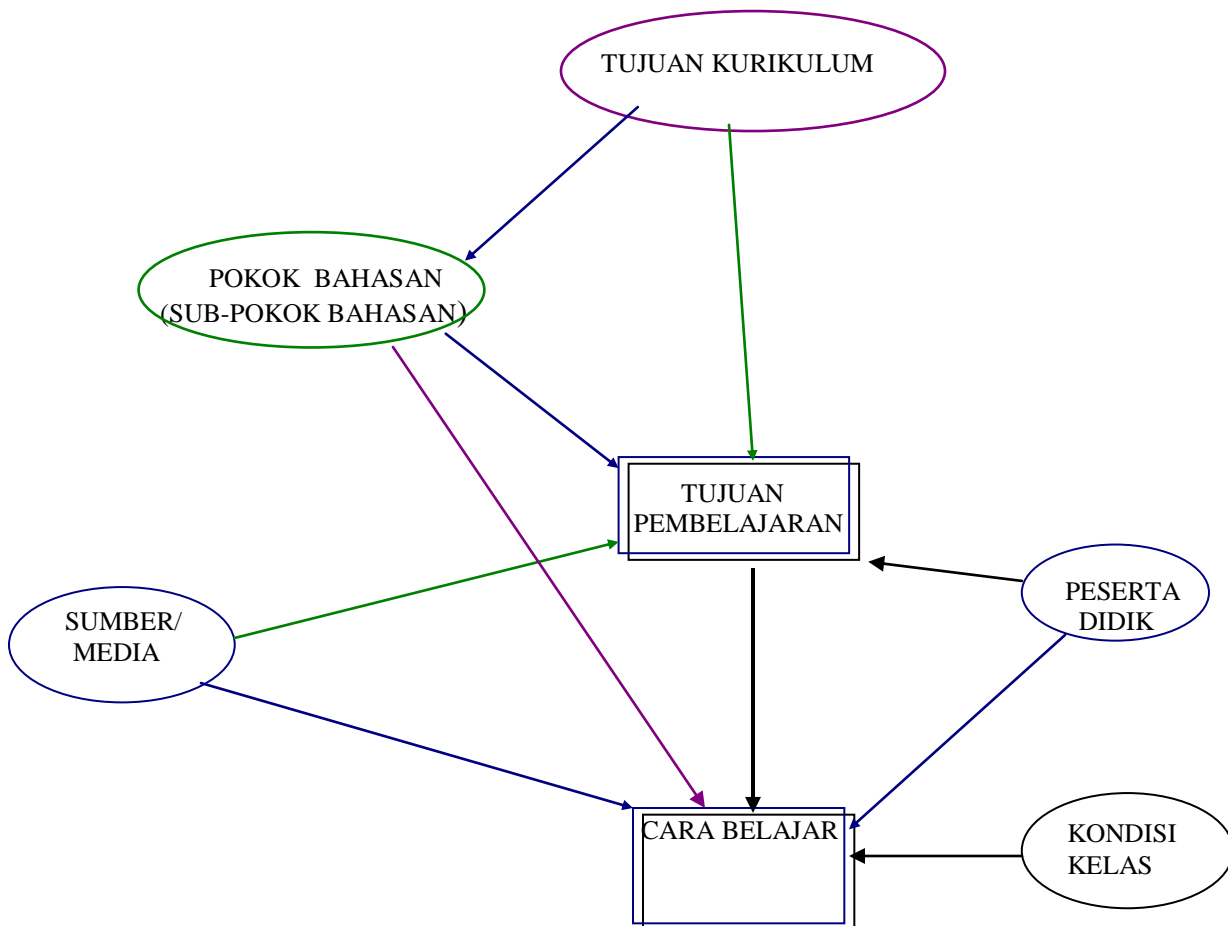
Proses pendidikan Sejarah adalah kegiatan yang dilakukan seorang pendidik dan peserta didik dalam suatu interaksi dengan sumber belajar sehingga tujuan pembelajaran tercapai. Oleh karena itu dalam suatu proses pendidikan terjadi kegiatan yang dilakukan pendidik dan kegiatan yang dilakukan peserta didik. Kegiatan pendidik tersebut meliputi strategi, cara, prosedur, dan teknik yang diperlukan dalam mengaktifkan peserta didik sehingga suatu proses belajar terjadi. Kegiatan peserta didik berupa respons terhadap arahan, bantuan, dan tuntunan pendidik dalam memahami informasi, menguasai kemampuan/ketrampilan, mengembangkan kualitas kepribadian. Suatu proses belajar terjadi apabila pada diri peserta didik terjadi perubahan dalam salah satu atau beberapa aspek pengetahuan, pemahaman, kemampuan, dan kepribadian tersebut atau kognitif, afektif, atau psikomotor. Perubahan tersebut menyebabkan peserta didik memiliki kualitas individu yang lebih baik dari waktu sebelumnya.

Perubahan yang diharapkan tergambar dalam tujuan pembelajaran yang dirumuskan guru atau pendidik. Guru memiliki posisi sebagai perumus kualitas yang diinginkan karena ia memiliki wewenang formal dan kemampuan profesional berdasarkan arahan kurikulum yang ada. Posisi ini dimiliki guru karena pendidikan yang diterimanya dan kepercayaan masyarakat yang diberikan kepadanya. Untuk itu seorang guru Sejarah tidak hanya harus memiliki wawasan, pemahaman dan ketrampilan dalam materi Sejarah yang diajarkannya tetapi terlebih-lebih ia harus memiliki wawasan kependidikan Sejarah dan kemampuan menentukan arah pendidikan Sejarah yang menjadi tanggungjawabnya. Tanpa kemampuan kependidikan tersebut ia hanya mampu menjadi penjaja dan pentranfer ilmu.

Dalam pengertian proses belajar seperti dikemukakan di atas maka peserta didik berposisi sebagai subjek dalam suatu interaksi belajar. Ia adalah orang yang belajar dalam upaya mengembangkan kualitas dirinya dan guru adalah orang yang membantu peserta didik dalam mencapai kualitas tersebut. Untuk dapat membantu guru harus memiliki dan menguasai berbagai strategi, cara, prosedur, dan teknik yang dapat digunakan dalam berbagai kondisi dan situasi belajar. Berdasarkan strategi, cara, prosedur, dan teknik yang digunakan guru maka peserta didik mudah mencapai kualitas yang diinginkan. Kesulitan psikologis, sosiologis, kultural dan berbagai faktor penghambat yang berasal dari lingkungan fisik serta keluarga dapat diatasi secara maksimum.

Berdasarkan pembahasan yang dikemukakan di atas, suatu proses tidak dapat dilepaskan dari apa yang direncanakan dan dilakukan guru Sejarah. Demikian pula kedudukan peserta didik dalam suatu proses pendidikan Sejarah ditentukan oleh guru ketika guru tersebut membuat perencanaan dan mengaktifkan proses interaksi belajar. Proses belajar ini sangat menentukan tingkat keterlibatan peserta didik dalam interaksi (engagement) dan pada gilirannya tingkat keterlibatan tersebut menentukan tingkat perubahan kualitas yang terjadi pada diri peserta didik. Tingkat perubahan kualitas individu peserta didik inilah yang dinamakan hasil belajar.

Untuk menentukan proses tersebut berbagai faktor harus dipertimbangkan guru seperti tergambar dalam diagram berikut ini



Dari diagram ini tampak bahwa cara peserta didik belajar ditentukan oleh tujuan yang akan dicapai, materi dari pokok/sub-pokok bahasan, sumber/media yang tersedia dan dikembangkan untuk pokok bahasan tersebut, kondisi kelas/tempat belajar dan yang tak kalah pentingnya adalah karakteristik peserta didik. Hal yang termasuk dalam karakteristik peserta didik ini adalah hasil belajar yang telah dimilikinya (entry behavior) tingkat perkembangan psikologi, lingkungan sosial-budaya dan keluarga, serta kemampuan perekonomian keluarga. Faktor-faktor ini berinteraksi satu dengan lainnya dan membentuk suatu keadaan yang menentukan bagaimana cara terbaik peserta didik mempelajari materi tersebut dalam suatu lingkungan belajar (kelas/luar kelas) sehingga kualitas yang diinginkan seperti tercantum dalam tujuan dapat dimiliki.

Tujuan mengandung kualitas yang diharapkan dimiliki dan dicapai oleh peserta didik sehingga kualitas individu peserta didik akan berubah menjadi lebih baik. Informasi mengenai integritas bangsa, perjuangan yang telah dilakukan untuk menegakkan integritas bangsa, nilai-nilai yang terkandung didalamnya dan perilaku yang diharapkan untuk menegakkan integritas bangsa merupakan kualitas baru yang harus dimiliki peserta didik. Dengan kualitas baru tersebut ia diharapkan mampu berpartisipasi dalam kehidupan di masyarakat di sekitarnya, masyarakat bangsanya, dan masyarakat internasional.

Pengetahuan, nilai-nilai, dan ketrampilan yang dipelajari dari setiap peristiwa sejarah seperti kepemimpinan, kepeloporan, kerja keras, pengorbanan, semangat kebangsaan, kritis, kreatif, inisiatif, toleransi, kerjasama, dan sebagainya dapat dikembangkan menjadi unsur yang dapat menumbuhkembangkan kepribadian baru peserta didik. Dengan adanya pengembangan unsur-unsur kepribadian baru tersebut seorang peserta didik akan merasakan adanya manfaat langsung belajar sejarah.

Ketrampilan sejarah adalah kualitas yang harus menjadi kepedulian pendidikan sejarah di masa mendatang, disamping pengetahuan dan nilai. Ketrampilan sejarah akan lebih memperkuat kedudukan materi sejarah sebagai wahana pendidikan karena ia dapat digunakan dalam kehidupan sehari-hari peserta didik. Penguasaan ketrampilan sejarah akan menempatkan sejarah sebagai suatu mata pelajaran yang disenangi dan terlihat manfaatnya secara langsung. Ketrampilan menentukan apakah suatu sumber informasi dapat dipercaya, keterkaitan antara satu dengan peristiwa lainnya, mengidentifikasi bias, menganalisis, dan bahkan melakukan sintesis adalah ketrampilan yang dapat dikembangkan melalui pelajaran sejarah dan dapat digunakan secara langsung dalam kehidupan sehari-hari.

Berbagai kualitas tersebut menuntut cara belajar sejarah yang berbeda. Cara belajar untuk menjadikan suatu peristiwa sejarah sebagai bagian dari kehidupan dirinya dan kehidupan kebangsaannya menghendaki adanya pemahaman terhadap informasi, nilai, ketrampilan, dan pemaknaan. Proses pendidikan sejarah harus memberi kesempatan kepada para peserta didik untuk memahami proses kejadian tersebut, mengidentifikasi nilai yang ada dari peristiwa tadi, memaknai nilai sesuai dengan kehidupan kebangsaan saat ini, dan mengembangkan nilai-nilai



tersebut menjadi bagian dari kepribadiannya. Keseluruhan peruses harus terjadi dalam suatu proses belajar yang utuh walau pun mungkin saja dengan cara belajar yang berbeda. Di sinilah peran guru menjadi sangat penting dalam menentukan metode agar cara belajar peserta didik sesuai dengan sifat dan karakteristik tujuan, bahan, sumber yang tersedia, dan lingkungan kelas/sekolah.

## DAFTAR BACAAN

- Abdullah, T. (1997). Masalah Kontemporer Ilmu Sejarah dan Historiografi dalam *Perkembangan Teori dan Metodologi dan Orientasi Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Armstrong, T. (1994). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Burke, J. (Ed.)(1995). *Competency Based Education and Training*. London: The Falmer Press.
- Black, A. (1997). Decolonization of Concept, *Journal of Early Modern History*, 1, 1 February.
- Cartwright, J. (1999). *Cultural Transformation: nine factors for continuous bussiness improvement*. London: Prentice Hall.
- Christian, D. (1994). Inner Eurasia as a Unit of World History. *Journal of World History*, 5, 2: 173-212
- Cinterfor (2001). Competency-based Curriculum Design. Available at <http://www.ilo.org>, tanggal 24 Januari 2002.
- Commonwealth of Virginia (1995). History and Social Science Standards of Learning for Virginia Public Schools. Available at <http://www.pen.k12.va.us/go/Sols/history>, tanggal 8-1-2002
- Conley, D. (1999). Statewide Strategies for Implementing Competency-based Admissions Standards. Denver: State Higher Education Executive Officers.
- Ferguson, F. (2000). Outcomes-Based Curriculum Development. Available at <http://www.c2t2.ca>, tanggal 24 Januari 2002.
- Glasscock, S.J. (ed.)(1995). *10 American History Plays for the Classroom*. New York: Scholastic Professional Books.
- Hasan, S.H. (1997). Kurikulum dan Buku Teks Sejarah dalam *Perkembangan Teori dan Metodologi dan Orientasi Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Huntington, S.P. (1996). *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. London: Touchstone Books.
- Jenkins, K. (1994). *Re-thinking History*. New York and London: Routledge
- Kartodirdjo, S. (1997). Ideologi Bangsa dan Pendidikan Sejarah, dalam *Perkembangan Teori dan Metodologi dan Orientasi Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Koblin, D. (1996). *Beyond the Textbook: teaching history using documents and primary sources*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Levstik, L.S. (2000). Articulating the Silences: Teachers' and Adolescents' Conceptions of Historical Significance, dalam *Knowing Teaching and Learning History: National and*

- International Perspectives, Knowing Teaching and Learning History: National and International Perspectives*, ed. Stearns,P.N., P. Seixas, dan S. Wineburg.
- McMichael, P. (1996). *Development and Social Change: a global perspective*. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press.
- Oliva, P.F. (1997). *Developing the Curriculum*, 4<sup>th</sup> ed., New York: Longman
- Patton, M.A. dan T. Shanka (1997). *Developing an Outcome-based Quality Standard based on Graduate Achievement and Perception*. Available at <http://www.cbs.curtin.edu.au/mkt/research>, tanggal 10 Maret 2000.
- Pusat Kurikulum (2001). *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Mata Pelajaran Ilmu Sosial Sekolah Dasar*. Jakarta: Pusat Kurikulum, Badan Penelitian dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Nasional.
- Pusat Kurikulum (2001). *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Mata Pelajaran Sejarah Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama*. Jakarta: Pusat Kurikulum, Badan Penelitian dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Nasional.
- Quillen,D.M. (2001). Challenges and Pitfalls of Developing and Applying a Competency-based Curriculum. *Family Medicine*, Oktober 2001.
- RMIT (2002). Competency Based Curriculum. Available at <http://www.rmit.edu.au>, tanggal 9 Mei 2002.
- Resnick, L. dan K. Nolan (1995). Where in the World Are World-Class Standards?, *Educational Leadership*, 52, 6: 6-10.
- Stearns,P.N., P. Seixas, dan S. Wineburg (Ed.)(2000). *Knowing Teaching and Learning History: National and International Perspectives*. New York:New York University Press.
- Umass (2001). Competency-based Education. Available at <http://www.umb.edu>, tanggal 24 Januari 2002.
- Waterworth, P.G. (2000). Menghidupkan Pelajaran Sejarah: pengalaman sekolah Australia, *Historia, Jurnal Pendidikan Sejarah*. I, 2:17-32
- Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting The Future of Teaching The Past*. Philadelphia: Temple University Press