

**LAPORAN AKHIR  
PENELITIAN FUNDAMENTAL**



**REKONSTRUKSI EPISTEMOLOGIS PENDIDIKAN IPS  
SEBAGAI DISIPLIN ILMU TERINTEGRASI  
( Refleksi Filosofis Biografi Intelektual Nu'man Somantri )**

**TIM PENGUSUL**

**Ketua : Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd. 0020086504**  
**Anggota : Drs. Abdul Malik, M.Pd. 0022125503**

**UNIVERSITAS TERBUKA  
Desember 2014**

# MENGGAGAS PEMBAHARUAN PENDIDIKAN IPS

Prof. Dr. D  
Drs. Rohmat



**Prof. Dr. HC. H. Nu'man Somantri, M.Sc.Ed.**

## HALAMAN PENGESAHAN

Judul Penelitian : **Rekonstruksi Epistemologis Pendidikan IPS sebagai Disiplin Ilmu Terintegrasi (Refleksi Filosofis Biografi Intelektual Nu'man Somantri)**

**Peneliti/Pelaksana** :

a. Nama Lengkap : Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.  
b. NIDN : 0020086504  
c. Jabatan Fungsional : Lektor  
d. Program Studi : Pendidikan Kewarganegaraan  
e. Nomor HP : 08121612785  
f. Alamat surel (e-mail) : [imamfarisi@ut.ac.id](mailto:imamfarisi@ut.ac.id)

**Anggota (1)** :

a. Nama Lengkap : Drs. Abdul Malik, M.Pd.  
b. NIDN : 0022125503  
c. Perguruan Tinggi : Universitas Terbuka

**Anggota (2)** :

a. Nama Lengkap : ----  
b. NIDN : ----  
c. Perguruan Tinggi : ----

Tahun Pelaksanaan : Tahun ke 1 dari rencana 1 tahun  
Biaya Tahun Berjalan : Rp 50.000.000,-  
Biaya Penelitian Keseluruhan : Rp 50.000.000,- (Lima puluh juta rupiah)

Mengetahui,  
Ketua Lembaga Penelitian



Konstanti Ambar Puspitasari, Ir., M.Ed., Ph.D.  
NIP 196102121986032001

Surabaya, 1 Desember 2014  
Ketua Peneliti,

Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.  
NIP 196508201989021001

## PRAKATA



Assalamu 'alaikum wr. wb.

Segala puji bagi Allah SWT., karena atas berkah, rahmat, dan hidayah-Nya penelitian ini bisa diselesaikan sesuai waktu yang ditetapkan. Semoga sholawat dan salam tetap tercurahkan kepada nabi Muhammad SAW.

Penelitian "*Rekonstruksi Epistemologis Pendidikan IPS sebagai Disiplin Ilmu Terintegrasi (Refleksi Filosofis Biografi Intelektual Nu'man Somantri)*" merupakan salah satu ikhtiar akademik peneliti untuk mengkaji khasanah intelektual dari salah seorang "penggagas" Pendidikan IPS (PIPS) di Indonesia. Penelitian ini dianggap penting oleh peneliti, karena kajian akademik semacam ini, apalagi analisis yang bersifat filosofis, konseptual, sosiologis, dan historis dirasakan masih sangat langka dalam kajian Pendidikan IPS. Sementara, maknanya secara akademik sangat mendasar, karena terkait dengan eksistensi PIPS sebagai disiplin ilmiah.

Penelitian ini diharapkan bisa meningkatkan pemahaman anggota komunitas profesional PIPS di Indonesia (HISPIPSI), komunitas profesional keilmuan lainnya, pemerintah, dan publik luas atas hakikat Pendidikan PIPS sebagai "*synthetic discipline*" sebagai "*advance knowledge*", "*middle studies*", "*primary structure*", dan pendidikan disiplin ilmu.

Penelitian ini rasanya tak mungkin terlaksana dan terselesaikan tepat waktu, tanpa dukungan berbagai pihak. Pada kesempatan ini, kami ucapkan banyak terima kasih kepada Direktur Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat DIKTI yang telah berkenan menetapkan penelitian ini sebagai salah satu pemenang hibah penelitian desentralisasi dan menyetujui pendanaannya untuk tahun anggaran 2014/2015. Ungkapan terima kasih dan penghargaan juga kami sampaikan kepada Prof. Dr. Udin S. Winataputra, MA. dan Prof. I.G.A.K Wardhani, Ph.D., selaku Tim Reviewer yang telah banyak memberikan koreksi dan masukan sejak awal penyusunan laporan hingga laporan final ini. Kepada Ketua LPPM-UT beserta seluruh staf, dan Dekan FKIP-UT, kami juga ucapkan terima kasih tak terhingga atas kesempatan, motivasi, dan fasilitasi kepada kami untuk mendapatkan hibah penelitian tahun 2014. Semoga Allah lah yang membalas semuanya.

Akhirnya, besar harapan kami agar penelitian ini bisa menjadi "*oase di tengah padang pasir tandus*", khususnya dalam kajian-kajian epistemologis. Penelitian ini juga diharapkan dapat menginspirasi, dan menjadi bahan kajian dan referensi akademik bagi anggota HISPIPSI/HISPIPI, peneliti/pakar/praktisi/pengembang PIPS, dan pengembang kurikulum PIPS dalam ikhtiarnya mengembangkan PIPS ke depan.

Wassalamu 'alaikum wr. wb.

Surabaya, 1 Desember 2014  
Tim Peneliti,

## DAFTAR ISI

Halaman Sampul.....	i
Halaman Pengesahan.....	iii
Prakata .....	iv
Daftar Isi.....	v
Daftar Tabel .....	vii
Daftar Gambar.....	viii
RINGKASAN.....	1
BAB 1 PENDAHULUAN.....	3
A. Latar Belakang Masalah.....	3
B. Permasalahan.....	6
BAB 2 TINJAUAN PUSTAKA .....	6
A. Konseptualisasi Pendidikan PIPS .....	6
B. Pengertian Rekonstruksi .....	9
C. Peta Jalan Penelitian .....	10
BAB 3 TUJUAN DAN MANFAAT PENELITIAN.....	11
A. Tujuan Penelitian .....	11
B. Manfaat Penelitian .....	11
BAB 4 METODE PENELITIAN.....	13
A. Pendekatan Penelitian .....	13
B. Sumber Data .....	14
C. Teknik Pengumpulan dan Analisis Data .....	17
BAB 5 HASIL DAN PEMBAHASAN.....	21
A. Pemikiran Somantri tentang PIPS.....	21
1. PIPS sebagai <i>Synthetic Discipline</i> .....	21
a) PIPS sebagai " <i>Advance Knowledge</i> " .....	23
b) PIPS sebagai " <i>Middle Studies</i> " .....	25
c) PIPS sebagai " <i>Primary Structure</i> " Kurikulum LPTK .....	26
d) PIPS sebagai " <i>Pendidikan Disiplin Ilmu</i> " .....	27
(1) Pendidikan Disiplin IPS di Sekolah.....	30
(2) Pendidikan Disiplin IPS di Perguruan Tinggi...	33
2. Landasan Teoretis-Filosofis.....	35
a) Epistemologis.....	36
b) Ontologis.....	42
c) Aksiologis.....	47
3. Komunitas PIPS.....	49
B. Landasan Pemikiran Somantri.....	58
1. Dasar/Model Epistemologi .....	58
2. Referensi Kepakaran.....	63
a) Edgar Bruce Wesley.....	63
(1) " <i>Grading</i> " Konten PIPS .....	72
(2) Simplifikasi Konten PIPS.....	74
(3) Seleksi Konten PIPS.....	75
(4) Organisasi Konten PIPS.....	77

b) David A. Welton dan John T. Mallan.....	79
(1) <i>Analytic Disciplines</i> .....	79
(2) <i>Synthetic Disciplines</i> .....	81
c) Earl Shepard Johnson.....	85
C. Kelebihan dan Kekurangan Pemikiran Somantri.....	92
1) PIPS sebagai " <i>Synthetic Discipline</i> " dalam Kontinum Pemikiran Teoretik-Filosofis Pendidikan.....	92
2) Paradigma PIPS sebagai " <i>Synthetic Discipline</i> ".....	99
3) Sintesis antara <i>extraceptive knowledge</i> dan <i>intraceptive knowledge</i> .....	102
4) Simplifikasi" PIPS sebagai " <i>Synthetic Discipline</i> ".....	108
5) Konten dan Tujuan PIPS .....	116
D. Tingkat Keberterimaan Pemikiran Somantri .....	118
1) Model Analisis .....	118
2) Kontestasi Menuju Konsensus.....	122
3) Kurikulum PIPS: Konsensus "Profesional" vs "Kebijakan" .....	132
BAB 6 KESIMPULAN DAN SARAN.....	136
A. Kesimpulan .....	136
B. Saran.....	138
DAFTAR PUSTAKA .....	140
LAMPIRAN-LAMPIRAN	
Lampiran 1: Surat Tugas Penelitian	149
Lampiran 2: Biodata ketua dan anggota	150
Lampiran 3: Surat pernyataan ketua peneliti dan tim peneliti	158
Lampiran 4: Surat Tugas Melaksanakan Penelitian	159

## DAFTAR TABEL

Tabel 1: Topik/Artikel yang “Dianalisis” sebagai Sumber Primer Penelitian dan “Tidak Dianalisis” .....	15
Tabel 2: Model rekonstruksi epistemologi PIPS.....	17

## DAFTAR GAMBAR

Gambar 1: Model rekonstruksi epistemologi PIPS.....	10
Gambar 2: Peta jalan ( <i>roadmap</i> ) penelitian ke-IPS-an.....	10
Gambar 3: Diagram alur/tahapan penelitian (1 tahun penelitian).....	20
Gambar 4: Kaitan Pendidikan Disiplin Ilmu dengan Disiplin Ilmu dan Bidang Pengetahuan lainnya.....	23
Gambar 5: Rekonstruksi model proses pembentukan tubuh pengetahuan PIPS.....	38
Gambar 6: Hubungan antara MKDU, MKDK, dan MKBS dengan Pancasila, UUD 45 sebagai Nilai Sentral Kurikulum FPIPS	43
Gambar 7: Kerjasama sinergis antara komunitas akar/profesional/ilmuwan dalam pengembangan PIPS sebagai " <i>synthetic discipline</i> " .....	50
Gambar 8: Model/tipologi konsensus ilmiah .....	121

## RINGKASAN

Tujuan penelitian jangka panjang adalah menghasilkan sebuah rekonstruksi epistemologis pendidikan IPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi yang dapat dijadikan sebagai "paradigma bersama" atau "*shared commitment*" di tingkat komunitas PIPS di Indonesia. Target khusus penelitian adalah mendeskripsikan: (1) pemikiran atau gagasan utama Somantri tentang PIPS sebagai *syhnhthetic discipline*; (2) jaringan pemikiran Somantri dengan pemikiran para pakar PIPS yang menjadi referensi utama berkenaan dengan PIPS sebagai *syhnhthetic discipline*; (3) kelebihan dan kekurangan pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai *syhnhthetic discipline*; dan (4) tingkat keberterimaan pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai *syhnhthetic discipline* di kalangan komunitas PIPS.

Penelitian menggunakan metode kualitatif-interpretif. Sumber data terdiri dari: (1) *sumber primer*: naskah-naskah atau karya-karya tulis ilmiah Nu'man Somantri yang telah dihimpun dan diterbitkan dalam buku biografi intelektual subjek, "*Menggagas Pembaharuan Pendidikan*" (2001); dan (2) *sumber sekunder*: naskah-naskah atau karya-karya ilmiah tertulis dari pakar PIPS lainnya yang bermuatan "filosofis" (epistemologis) dan memiliki kaitan substantif dengan pemikiran Somantri. Data dikumpulkan dengan teknik dokumentasi, dan dianalisis menggunakan analisis isi Holsti, dan fenomenologi-hermeneutik Ricoeur.

PIPS sebagai "*synthetic discipline*" dalam pemikiran Somantri adalah sebuah disiplin/program yang bersifat merger atau sinergis dari dua atau lebih disiplin ilmu yang setara untuk tujuan PIPS. PIPS sebagai "*synthetic discipline*" adalah identitas, jati-diri, ciri khas, dan "*faculty culture*" FPIPS dan pascasarjana PIPS, yang memiliki empat status akademik: *advance knowledge*, *middle studies*, *primary structure*, dan *pendidikan disiplin ilmu*. PIPS sebagai "*synthetic discipline*" dikembangkan berdasarkan landasan teoretis-filosofis (epistemologis, ontologis, dan aksiologis); dan memiliki jaringan infrastruktur akademik di lingkungan perguruan tinggi/universitas; organisasi profesi; lembaga penelitian dan pengembangan; dewan redaksi/editor/reviewer; dan/atau Kelompok Kerja Guru PIPS di jenjang persekolahan. Jaringan infrastruktur akademik tersebut—walaupun belum matang—telah memungkinkan mereka memiliki pola pikir, bicara, menulis karya ilmiah, metode/pendekatan bersama dalam memperoleh, menyusun, mengembangkan, dan menggunakan *body of knowledge* PIPS.

Pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai "*synthetic discipline*" memiliki jaringan pemikiran dengan para pakar seperti Edgar Bruce Wesley, Welton-Mallan, dan Earl Shepard Johnson, yang sekaligus menjadi referensinya. Secara teoretik, pemikiran Somantri memiliki kelebihan/kekuatan dilihat dari: (1) perspektif "perbandingan" teori-filsafat pendidikan dan PIPS; (2) paradigma PIPS sebagai "*synthetic discipline*"; (3) sintesis antara *extrareceptive knowledge* dan *intrareceptive knowledge*. Kekurangan/kelemahannya dapat dikaji dari persoalan filosofis penggunaan konsep "simplifikasi" PIPS sebagai "*synthetic discipline*"; dan keterkaitan antara konten dan tujuan PIPS. Tingkat keberterimaan pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai "*synthetic discipline*" termasuk dalam tipologi "konsensus datar/lunak" (*benign/flat consensus*). Sebuah tipologi konsensus yang kontestasinya tidak memperlihatkan kontroversi, fragmentasi dan spesialisasi skala luas antar-pakar, yang memungkinkan terjadinya "revolusi keilmuan".

# BAB 1

## PENDAHULUAN

### A. Latar Belakang Masalah

Dewasa ini, kajian akademis terhadap gagasan dan pemikiran seorang pakar atau kelompok pakar yang dinyatakan atau diungkapkan secara tertulis dalam karya-karya ilmiah tekstual (naskah, makalah-makalah, buku, dan sebagainya) telah menjadi *concern* dalam kajian ilmu-ilmu sosial (IIS) seperti ilmu komunikasi, linguistik, politik, sejarah, teologi, ekonomi, dll.

Di Indonesia kajian terhadap pemikiran para pakar—Indonesia atau luar negeri—dari berbagai disiplin ilmu sudah banyak dilakukan untuk berbagai tujuan, seperti skripsi, tesis, disertasi dan/atau publikasi ilmiah lainnya. Gagasan dan pemikiran para pakar Indonesia yang sudah dikaji diantaranya adalah konsep pembangunan "*ekonomi kerakyatan*" Mubyarto dan "*ekonomi Islam*" Umer Chapra (Arif, 2011); konsep "*Fiqih Islam dan Hukum Tata Negara*" Abu Bakar Ba'asyr (Hurairah, 2006); "*perlawanan intelektual*" Soe Hok Gie (Pramudia, 2006); "*Islam dan pluralisme*" Nurcholish Madjid (Rachman, 2011); "*rekayasa sosial*" Jalaludin Rahmat (Syarofi, 2010); dan "*reaktualisasi ajaran Islam*" (Ilyas, 2006). Sementara, gagasan dan pemikiran para pakar di luar Indonesia yang sudah dikaji diantaranya adalah konsep tentang "*metodologi studi hadith*" Muhammad Mustafa Al A'zami (Farida, 2013); "*metodologi dan struktur literatur kamus biografi*" Yāqut al-Hamawī (Fuad, 1995); "*pemikiran politik*" Hassan Hanafi (Harahap, 2010); "*pemikiran teologi*" Al-Baqillani al-Juwaini dan Al-Ghazali (Hasyim, 2005); "*tanggung jawab intelektual muslim*" Ali Syaria'ti (Saragih, 2010); pemikiran "*teologi sosial Islam*" Hassan Hanafi (Tasmuji, 2011), dan "*teologi pembebasan*" (Anggraini, 2009)

Hasil kajian-kajian tersebut tidak hanya menampilkan sebuah potret "biografi intelektual" kepakaran mereka secara personal. Lebih dari itu, melalui kajian tersebut para peneliti dapat menjelaskan bagaimana komitmen intelektual (para) pakar terhadap disiplin ilmunya; mengungkap status kepakaran mereka di dalam komunitas keilmuan; dan menelisik

kontribusi mereka bagi perkembangan ilmu dan pembangunan masyarakat secara keseluruhan.

Di lain pihak, kajian yang sama terhadap gagasan dan pemikiran (para) pakar PIPS—sepengetahuan peneliti—belum pernah dilakukan di Indonesia, kecuali hanya sebatas sebagai rujukan dalam membuat karya-karya ilmiah. Akibatnya, bagaimana "biografi intelektual" mereka secara utuh; status kepakarannya di dalam komunitas PIPS; dan bagaimana kontribusinya bagi perkembangan disiplin ilmu PIPS dan bagi pengembangan program PIPS di tingkat praksis, tidak banyak diketahui. Berdasarkan rasional tersebut, penelitian epistemologis-filosofis menjadi sangat signifikan untuk dilakukan, untuk merekonstruksi dasar-dasar pemikiran PIPS yang bisa menjadi 'komitmen bersama' (*shared commitment*) di kalangan komunitas profesional PIPS tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi dalam konteks paradigma pendidikan kewarganegaraan.

Dalam studi PIPS, kajian epistemologis atas gagasan dan pemikiran (para) pakar PIPS diakui masih langka atau relatif baru, dan memerlukan analisis yang kompleks dan beraneka ragam, mencakup analisis filosofis, konseptual, sosiologis, dan historis (Stanley, 1985b). Wallen dan Fraenkel (1988:2) menegaskan bahwa "kajian filosofis yang mendeskripsikan, mereviu, menganalisis sejumlah aspek PIPS di masa lampau, dan makna berbagai istilah yang digunakan oleh para profesional PIPS, beserta landasan-landasan pemikiran mereka, merupakan isu atau masalah yang masih belum banyak dikaji". Sementara, menurut Saxe (1991:xv) "*one critical attribute of any profession is the study of the field's theory; the foundation of this theory should include some knowledge and understanding of the field's history*".

Oleh sebab itu, kajian terhadap aspek ini sangat mendasar, dan tidak bisa diabaikan begitu saja. Mengabaikannya berarti mengabaikan hal-hal penting yang sesungguhnya sangat menentukan bagi PIPS sebagai disiplin dan bidang kajian ilmiah. Kajian ini juga sangat penting, karena bersangkutan dengan pembentukan dan perkembangan definisi-definisi paradigmatis yang di dalamnya memuat berbagai rasional, tujuan, konsepsi, landasan filosofi, dan isu-isu normatif tentang PIPS sebagai objek-objek studi dan fondasi utama terbentuknya tradisi/paradigma PIPS (Stanley, 1985a, 1985b).

Untuk maksud tersebut, penelitian ini difokuskan pada kajian epistemologis terhadap biografi intelektual Nu'man Somantri, dengan beberapa rasional.

*Pertama*, diantara para pakar PIPS di Indonesia, gagasan dan pemikiran Somantri dipandang "paling komprehensif" tentang PIPS sebagai disiplin ilmu. Gagasan dan pemikirannya banyak menyoal tentang unsur-unsur

substantif dan struktural PIPS disiplin ilmu atau kajian ilmiah, mencakup: landasan filosofis, tubuh/struktur pengetahuan, wilayah objek studi/kajian, komunitas pakar/ilmuwan, metode atau pendekatan ilmiah, sistem tatanan perilaku, dan infrastruktur akademik (Åström, 2006; Frickel & Gross, 2005; Craig, 2003; Kuhn, 2001; Beane, 1995; Dufty, 1986). Gagasan dan pemikiran Somantri kental dengan kajian yang bersifat ontologis, epistemologis, maupun aksiologis, yang bertumpu pada filsafat ilmu Pendidikan IPS dan kaitan struktural fungsionalnya dengan disiplin IIS (UPI, 2011). Dari gagasan dan pemikirannya tersebut, Somantri menegaskan bahwa secara konseptual, PIPS merupakan sebuah "*synthetic discipline*", dan "pendidikan disiplin ilmu" yang terintegrasi (Somantri, 1993, 2001:88-89).

*Kedua*, Somantri, mungkin bukan satu-satunya pakar yang memiliki kepedulian terhadap pengembangan PIPS di Indonesia, akan tetapi, menurut pertimbangan peneliti, ia memiliki kepedulian sangat tinggi pada pengembangan PIPS di Indonesia. Dia diakui sebagai penggagas dan peletak dasar pengembangan pemikiran PIPS di Indonesia. Ketokohan Prof. Numan dalam pengembangan PIPS tersebut, telah diakui secara internasional, yang ditandai dengan penganugerahan *Recognition and Appreciation of Outstanding Service to Social Studies Profession*, dari Presiden NCSS (*National Council for Social Studies*) pada 1987 (UPI, 2011). Pemikiran dan gagasan-gagasannya dipandang orisinal, dan secara konsisten dipertahankan dan dikembangkan melalui forum-forum HISPIPSI/HISPISI. Bahkan dalam situasi "debat akademik" antarpakar yang menurutnya sudah mengarah pada persoalan yang bersifat psikologis (*obstacles*), yang dicirikan oleh munculnya sikap-sikap "*menyerang tanpa rasional, penolakan, penghindaran diri, penjegalan, dan ilusi psikosomatis*" (Somantri, 1990:2-3).

*Ketiga*, Somantri memiliki kegigihan untuk melakukan "*intellectual attack*" yang dilandasi keimanan (Somantri, 1990:2) yang telah menghantarkan gagasan dan pemikirannya tentang "definisi" PIPS yang dikemukakan sejak tahun 1990 (pertemuan I HISPIPSI) akhirnya disepakati menjadi "*shared commitment*" dan "*position paper*" oleh komunitas pakar PIPS di dalam HISPIPSI tahun 1998. Walaupun oleh sebagian pakar (Winataputra, 2001:121) dikesankan sebagai sebuah "tautologi retorika" (*a rhetorical tautology*), tetapi definisi konseptual tersebut diyakini cukup prospektif bagi pengembangan PIPS ke depan. Atas dasar itu pula, Somantri memperoleh gelar Doktor Kehormatan (*Doctor Honoris Causa*) dari UPI tahun 2011 atas prestasinya yang besar dalam "menggagas dan meletakkan dasar-dasar konseptual dan kajian *social studies* (IPS/PKN) sebagai pendidikan disiplin ilmu; serta sebagai pendiri Himpunan Sarjana Pendidikan

IPS Indonesia (HISPIPSI), yang kemudian menjadi HISPISI (Himpunan Sarjana Pendidikan Ilmu Sosial Indonesia) di Indonesia” (Jabartoday.com, 2011).

## **B. Permasalahan**

Berdasarkan latar belakang sebagaimana dikemukakan sebelumnya, permasalahan yang dikaji di dalam penelitian ini adalah:

- (1) Bagaimana pemikiran atau gagasan Somantri tentang landasan filosofis, tubuh/struktur pengetahuan, wilayah objek studi/kajian, komunitas pakar/ilmuwan, metode atau pendekatan ilmiah, sistem tatanan perilaku, dan infrastruktur akademik PIPS, sebagai unsur-unsur substantif dan struktural dari sebuah disiplin ilmu atau kajian ilmiah?
- (2) Apa (siapa saja pakar) yang menjadi landasan pemikiran teoretik-filosofis Somantri dalam membangun struktural-substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah?
- (3) Apa kelebihan dan kekurangan gagasan dan pemikiran Somantri tentang bangunan struktural-substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah?
- (4) Bagaimana tingkat keberterimaan komunitas PIPS terhadap gagasan dan pemikiran Somantri tentang bangunan struktural-substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah?

## **BAB 2**

### **TINJAUAN PUSTAKA**

#### **A. Konseptualisasi Pendidikan PIPS**

Secara historis, dapat dikatakan bahwa perkembangan pemikiran tentang PIPS di Indonesia, khususnya pemikiran tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi masih sangat muda. Realitas ini jauh berbeda jika dibandingkan dengan perkembangan yang terjadi di negara-negara lain, seperti Inggris, Jerman, Australia, dan Amerika Serikat. Di negara-negara tersebut, terutama di Amerika Serikat, kajian epistemologis tentang PIPS (*social studies*) sebagai disiplin ilmu sudah sangat intensif dilakukan dengan karya, tradisi, dan paradigma keilmuan yang juga sudah kokoh (Saxe, 1991; Barr, Barth, & Shermis, 1977; 1978; Brubaker, Simon, & Williams, 1977).

Salah satu penyebabnya adalah belum ada ikhtiar akademik dari anggota komunitas ilmiah PIPS di Indonesia untuk mengkaji secara intensif dan komprehensif dinamika pemikiran para pakar yang terdapat di dalam karya-karya intelektual mereka mengenai berbagai dimensi atau aspek substantif dan struktural PIPS sebagai disiplin ilmu atau bidang kajian ilmiah. Menurut para ahli, secara epistemologis, sebuah disiplin ilmu atau kajian ilmiah setidaknya harus memenuhi sejumlah unsur sistemik, yaitu landasan filosofis, tubuh/struktur pengetahuan, wilayah objek studi/kajian, komunitas pakar/ilmuwan, metode atau pendekatan ilmiah tertentu, sistem tatanan perilaku, dan infrastruktur akademik (Åström, 2006; Frickel & Gross, 2005; Craig, 2003; Kuhn, 2001; Beane, 1995; Dufty, 1986).

Pemikiran dan kajian tentang PIPS menjadi wacana dalam "diskusi akademik" pertama kali terjadi di dalam Seminar Nasional tentang Civic Education tahun 1972 (Winataputra, 2001:111). Diskusi akademik ini terus berlanjut hingga terbentuknya organisasi profesi pakar PIPS di Indonesia, yaitu Himpunan Sarjana Pendidikan IPS Indonesia (HISPIPSI) tahun 1989, yang kemudian diubah menjadi HISPI (Himpunan Sarjana Pendidikan Ilmu Sosial Indonesia) tahun 2002. Namun demikian, setidaknya hingga medio 1990an diskusi akademik tersebut belum menghasilkan kejelasan dan ketegasan tentang definisi dan visi tentang PIPS. Sehingga, upaya perbaikan

mutu yang dilakukan belum banyak dicapai, dan harapan tentang PIPS untuk hari esok pun semakin suram (Al-Muchtar, 1991; Sanusi, 1998; Winataputra, 2001). Fenomena seperti itu bisa dipahami, karena PIPS merupakan "konsep baru" dalam nomenklatur keilmuan di Indonesia. Sebuah fenomena yang juga terjadi di kalangan komunitas PIPS di Amerika selama awal-awal perkembangannya hingga tahun 1980an (Barr, *et al.*, 1977; 1978; Saxe, 1991).

Konseptualisasi PIPS baru menjadi "*shared commitment*" dan "*position paper*" di kalangan komunitas pakar PIPS di dalam HISPIPSI tahun 1991 dengan dicapainya kesepakatan tentang rumusan definisi IPS untuk pendidikan persekolahan dan pendidikan universitas. Bahwa PIPS sebagai "*synthetic discipline*" (Winataputra, 2001:121; Somantri, 1998), *integrated knowledge system* (Hartoonian, 1992); *integrated social studies* (Dufty, 1986; Taba, 1971); *integrated study* (NCSS, 1994, 2010); atau *integrated subject* (Lindquist, 1995), yang memiliki "*jati diri, faculty culture, dan body of knowledge*" yang sinergis-simbiotis-sistematis (Somantri, 1993:89). Konsensus akademik tentang konseptualisasi PIPS tersebut, tampaknya belum seluruhnya bisa menyelesaikan masalah, terutama pada tataran praksis implementatif. Hasil kajian akademik terhadap sejarah pengembangan kurikulum dan pembelajaran sekolah berikut dengan jelas memperlihatkan adanya "kerancuan dan inkonsistensi konseptual".

Di Indonesia—seperti juga di berbagai negara di dunia—gagasan konseptual PIPS pada mulanya diadopsi di dalam Rencana Pembelajaran (RP)—istilah kurikulum baru digunakan tahun 1968—sejak 1947 dari jenjang SD hingga SMP, walaupun dengan "label" dan paradigma yang berbeda, tidak ajek.

Pada kurikulum SD tahun 1947 belum dikenal istilah IPS, melainkan mata pelajaran Ilmu Bumi dan Sejarah (Belen, 2010: 36-38). Sementara untuk SMP sudah dinamakan "Pengetahuan Sosial", dan mencakup mata pelajaran ilmu bumi dan sejarah. Nama tersebut digunakan sejak tahun 1947—1954 (Hasan, 2010: 43-44, 61, 81). Pada tahun 1964 di SD dinamakan "Pendidikan Kemasyarakatan" yang mengintegrasikan Sejarah, Ilmu Bumi, dan Kewargaan Negara, dan dimasukkan dalam *Wardhana/Bidang Studi "Perkembangan Moral"* (Belen, 2010: 41-42). Sementara pada RP-SMP 1962 yang kemudian diubah menjadi RP-SMP "Gaya Baru" tahun 1964 tidak ada mata pelajaran IPS, melainkan Civics, Sejarah Kebangsaan, dan Ilmu Bumi Indonesia, dan dimasukkan dalam "Kelompok Dasar", yaitu kelompok mata pelajaran untuk pendidikan cinta bangsa tanah air, moral nasional/internasional/keagamaan. Selain itu, Ilmu Bumi Dunia dan Sejarah

Dunia dimasukkan dalam "Kelompok Cipta" untuk pengembangan cara berpikir intelektual dan pendidikan disiplin ilmu (Hasan, 2010: 77-78).

Selanjutnya, pada kurikulum 1968 di SD dinamakan "Pendidikan Kewargaan Negara" (PKN) mencakup Ilmu Bumi, Sejarah Indonesia, dan Civics, serta dimasukkan dalam kelompok/segi pendidikan "Pembinaan Jiwa Pancasila" (Belen, 2010: 67-68). Sementara di SMP kembali istilah PS/IPS tidak digunakan, melainkan Ilmu Bumi dan Sejarah dan masuk dalam kelompok mata pelajaran "Pembinaan Pengetahuan Dasar" dan PKN masuk dalam kelompok "Pembinaan Jiwa Pancasila" (Hasan, 2010: 87). Pada kurikulum SD dan SMP 1975—1994 barulah nama "Ilmu Pengetahuan Sosial" mulai digunakan dan masuk kelompok program "Pendidikan Akademik", sementara PMP masuk kelompok program "Pendidikan Umum".

Dari historis kurikulum SD dan SMP tahun 1947—1968 tersebut, diketahui bahwa konseptualisasi PIPS—atau apapun namanya—dikembangkan sebagai pendidikan kewarganegaraan hanya konsisten digunakan di dalam kurikulum SD. Sementara pada kurikulum SMP, sejak 1968 telah terjadi perubahan paradigma dari pendidikan kewarganegaraan ke paradigma IIS atau pendidikan keilmuan. Hal ini terlihat pada pemisahan IPS dari PKN dalam kelompok yang berbeda. IPS-SMP menjadi kajian akademis dan pengembangannya didasarkan pada pertimbangan ilmu (Hasan, 2010: 108-109).

Pada kurikulum SD dan SMP 1994 nama "Ilmu Pengetahuan Sosial" memang masih digunakan. Namun, IPS dan PMP menjadi mata pelajaran yang terpisah, IPS masuk kelompok program "Pendidikan Akademik", dan PMP masuk kelompok program "Pendidikan Umum". Bahkan, pada KBK-SD 2001—2004 nama "Pengetahuan Sosial" kembali digunakan, dan di SMP menggunakan nama "Pengetahuan Sosial dan Ilmu Sosial" (Hasan, 2010: 159, 161) dengan kelompok yang sama seperti kurikulum sebelumnya. Akhirnya, pada pada KTSP SD dan SMP tahun 2006, kembali lagi menggunakan nama "Ilmu Pengetahuan Sosial", tetapi antara IPS dan PKn tetap sebagai mata pelajaran yang terpisah dengan identitas kelompok yang juga berbeda.

Hasil kajian Depdiknas (2007) tentang implementasi kurikulum 2004 menemukan adanya kerancuan konseptual, struktur kompetensi, konten, dan praksis pembelajaran PIPS pada jenjang SD hingga SMA. Senada dengan itu, kajian Hasan (2010) terhadap sejarah kurikulum di Indonesia, juga menemukan bahwa sekalipun secara resmi telah diperkenalkan istilah pendekatan "*integrated curriculum*", namun pengembangan materi dan proses pembelajarannya masih berdasarkan pendekatan "*discrete disciplinary*". Bahkan, pada kurikulum SMP 1984 ditemukan adanya

inkonsistensi antara PIPS sebagai wahana pendidikan kewarganegaraan dengan memasukkan PIPS di dalam kelompok program akademik.

Realitas pengembangan kurikulum dan pembelajaran PIPS seperti diuraikan di atas, inkonsisten dengan konsensus akademik internasional dan nasional bahwa PIPS sebagai disiplin ilmu, kajian ilmiah, dan program pendidikan yang terintegrasi dari jenjang sekolah dasar hingga menengah (NCSS, 1989; 1994, 2010; Lindquist, 1995; Hartoonian, 1992; Popkewitz & Maurice, 1991; Winataputra, 2001; Somantri, 2001). Realitas ini juga semakin menegaskan kekhawatiran sebagian pakar (Sanusi, 1998:200) akan terjadinya kegagaman dan ketidakpastian dari komunitas PIPS (pakar, praktisi, dan pengembang) dan infra struktur akademik pengembang PIPS di universitas akan eksistensi profesi dan keilmuannya, akibat kuatnya pengaruh eksternal.

## **B. Pengertian Rekonstruksi**

Agar kerancuan konseptual, struktur kompetensi, konten, dan praksis pembelajaran PIPS seperti telah dikemukakan di atas tidak berlanjut, perlu dilakukan "**rekonstruksi**" epistemologis atas dasar-dasar pemikiran atau konseptualisasi PIPS berdasarkan pemikiran Nu'man Somantri tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi.

"Rekonstruksi" menurut Habermas (Popkewitz & Maurice, 1991:36) adalah:

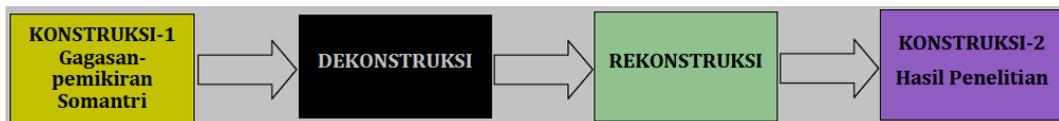
*"Reconstruction means that ones takes a theory apart and puts it back together in a new form in order to better achieve that goal which it set for itself. [This] is the normal...way of dealing with a theory that requires revision in may respects, but whose potential for stimulation has not yet been exhausted".*

Norman, Gentner, dan Stevens (Cornbleth, 1985:43) juga memberikan pengertian tentang rekonstruksi sebagai berikut:

*...involves creating schemata to make sense of new situations that cannot be interpreted with existing schemata, even with some tuning... [but] Rarely, it seems, do we create a schema "from scrath". New information is rendered meaningful in relation to what we already know. In some cases, the new schemata are used to interprete previous experiences and understandings..."*

Berdasarkan pengertian tersebut, kata *rekonstruksi* di dalam penelitian ini dimaknai sebagai proses atau aktivitas mengkaji secara teoretis-filosofis konstruksi gagasan atau pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi yang dikembangkan dalam "berbagai konteks", untuk selanjutnya membangun atau meng-konstruksi ulang

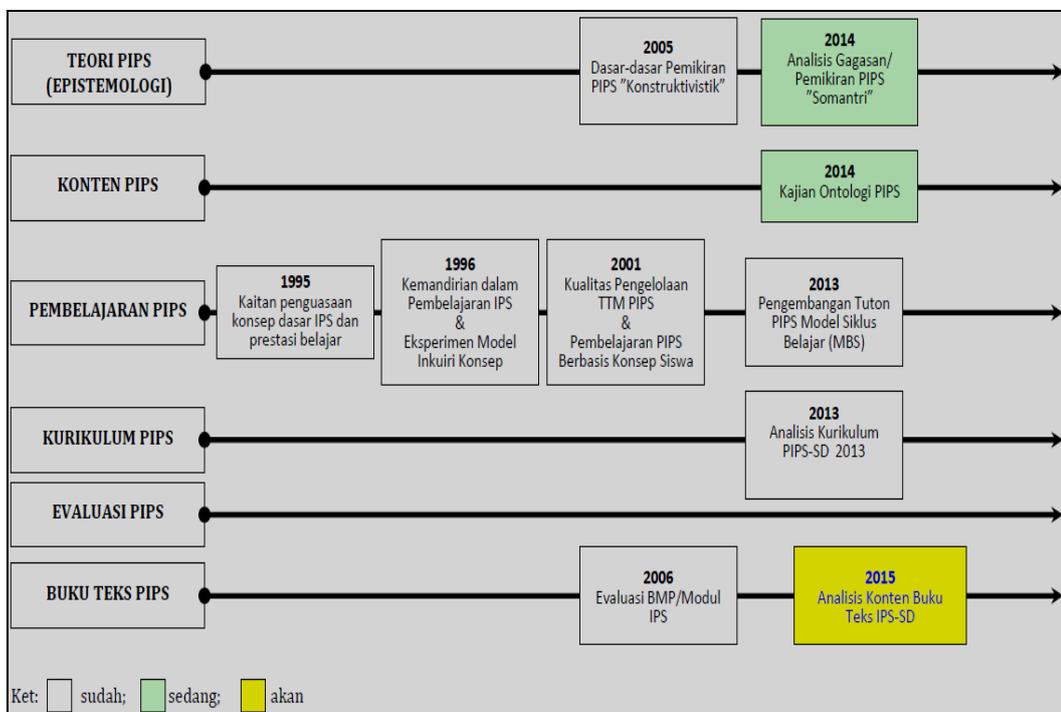
gagasan atau pemikiran tersebut dan menempatkannya dalam konteks persoalan atau masalah yang sedang dipertanyakan dan dikaji (Ritzer, 1987:156-168), yaitu PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah terintegrasi. Kata *epistemologis* dalam penelitian dimaknai bahwa rekonstruksi dilakukan untuk mempersoalkan dan menemukan jawaban atas persoalan-persoalan epistemologis yang ada gagasan atau pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi, yakni: bagaimana konstruksi pemikirannya?, bagaimana proses/metode pembentukannya?, dan bagaimana validitas hasil pemikirannya?"



Gambar 1: Model rekonstruksi epistemologi PIPS

### C. Peta Jalan Penelitian

Gambar 2 berikut adalah “peta-jalan” (*roadmap*) penelitian yang telah/sedang/akan peneliti lakukan secara individual atau bersama-sama terkait dengan berbagai aspek ke-IPS-an.



Gambar 2: Peta jalan (*roadmap*) penelitian ke-IPS-an

## **BAB 3**

### **TUJUAN DAN MANFAAT PENELITIAN**

#### **A. Tujuan Penelitian**

Tujuan penelitian jangka panjang adalah menghasilkan sebuah *rekonstruksi epistemologis* pendidikan IPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi” yang dapat dijadikan sebagai ”paradigma bersama” atau ”*shared commitment*” di kalangan komunitas pakar, profesional, pembina, pengembang, dan praktisi PIPS di Indonesia.

Tujuan penelitian jangka pendek adalah untuk merekonstruksi:

1. Pemikiran atau gagasan Somantri tentang landasan filosofis, tubuh/struktur pengetahuan, wilayah objek studi/kajian, komunitas pakar/ilmuwan, metode atau pendekatan ilmiah, sistem tatanan perilaku, dan infrastruktur akademik PIPS, sebagai unsur-unsur substantif dan struktural dari sebuah disiplin ilmu atau kajian ilmiah.
2. Para pakar) dan pemikiran-pemikirannya yang telah dijadikan landasan pemikiran teoretik-filosofis oleh Somantri dalam membangun struktural-substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah.
3. Kelebihan dan kekurangan gagasan dan pemikiran Somantri tentang bangunan struktural-substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah.
4. Tingkat keberterimaan komunitas PIPS terhadap gagasan dan pemikiran Somantri tentang bangunan struktural-substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah.

#### **B. Manfaat Penelitian**

Target penelitian adalah menemukan (*invent*), mengerti/memahami (*understand, Verstehen*) menafsirkan (*interprete*), dan merekonstruksi (*reconstruct*) pemikiran teoretis-epistemologis Somantri tentang PIPS

sebagai disiplin ilmu terintegrasi terkait dengan: (1) unsur-unsur substantif; (2) landasan teoretik-filosofis; (3) kelebihan dan kekurangan; dan (4) tingkat keberterimaannya di kalangan komunitas PIPS Indonesia.

Jika target dicapai, secara teoretis, hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi wahana akademik bagi terciptanya sebuah "*shared commitment*" (Kuhn, 2001) di kalangan komunitas PIPS tentang "*jati diri, faculty culture, dan body of knowledge*" PIPS sebagai "*synthetic discipline*". Pada tingkat praksis, hasil konstruksi epistemologis PIPS juga diharapkan dapat menjadi "*shared commitment*" bagi para pengembang kurikulum dan praktisi PIPS pada jenjang persekolahan. Dalam perspektif epistemologi sosial Kuhn (2001), tercapainya *shared commitment* di kalangan komunitas ilmiah PIPS merupakan parameter utama "matang/mapan" atau "tidak"-nya PIPS sebuah disiplin ilmu.

## **BAB 4**

### **METODE PENELITIAN**

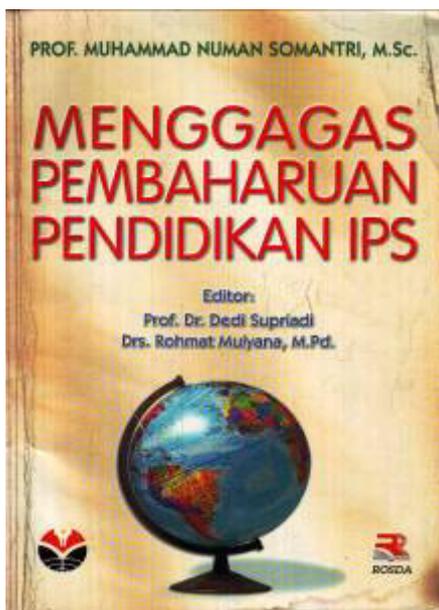
#### **A. Pendekatan Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif atau "interpretif" (Gall, Gall, & Borg, 2003). Di dalam penelitian kualitatif-interpretatif sendiri terdapat lima tradisi penelitian, yaitu: biografi, fenomenologi, teori-dasar, etnografi, dan studi kasus (Cresswel, 1998; McMillan & Schumacher, 2001:31, 395).

Penelitian ini menggunakan tradisi penelitian "fenomenologi psikologis" (*psychological phenomenology*) yang berfokus pada pemahaman dan penemuan "*konstruksi makna dari perspektif subjek*" yang diungkap dari esensi struktur pengalaman-pengalaman personal subjek tentang fenomena-fenomena (Cresswel, 1998:37,51-55). Dalam hal ini, adalah struktur pengalaman subjektif Nu'man Somantri yang merefleksikan gagasan/ide atau konsepnya tentang pemikiran PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi.

Untuk maksud tersebut, peneliti melakukan proses konstruksi—dekonstruksi—rekonstruksi logika-logika internal dan makna-makna esensial yang dipandang "menonjol" (*emergent*) atau "paling layak" (*the most significant*) dari pemikiran Nu'man Somantri tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi. Proses-proses tersebut dilakukan sendiri oleh peneliti sebagai instrumen utama penelitian" (*researcher as a primarily instrument*). Penggunaan peneliti sebagai instrumen pokok didasarkan pada prinsip '*no entry no research*', serta didasarkan pada asumsi epistemologis dalam tradisi penelitian kualitatif-fenomenologis bahwa hanya manusialah yang mampu memahami secara mendalam, integratif, menyeluruh, dan intuitif, serta memberikan makna terhadap pengalaman dan pendapat subjek penelitian yang diekspresikan ketika berkomunikasi, berinteraksi, bertindak, dan/atau berujar secara lisan/ucapan (Lincoln & Guba, 1985; Nasution, 1992).

## B. Sumber Data



Sumber data terdiri dari sumber primer dan sekunder. **Sumber primer** berupa dokumen naskah-naskah atau karya-karya tulis ilmiah (makalah, artikel, atau sejenisnya) Somantri yang memuat pemikiran atau gagasan tentang unsur-unsur substantif PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi. Naskah-naskah tersebut telah dihimpun dan diterbitkan dalam buku biografi intelektual Somantri, "*Menggagas Pembaharuan Pendidikan*" (2001) yang disunting oleh Dedi Supriadi dan Rohmat Mulyana. Buku tersebut oleh para penyuntingnya dinyatakan sebagai "biografi intelektual" (Supriadi & Mulyana, 2001: xvi-xvii), atau perjalanan intelektual Somantri di dalam menggagas pembaharuan PIPS di Indonesia dalam kurun waktu 30 tahun terakhir.

Buku "biografi intelektual" Somantri secara keseluruhan terdiri dari delapan bagian, dan memuat 67 tulisan, dengan rincian: *Bagian pertama*, memuat lima artikel tentang disiplin ilmu pendidikan dan pendidikan disiplin ilmu; *Bagian kedua*, memuat enam artikel tentang batang tubuh PIPS. *Bagian ketiga*, memuat enam artikel tentang gagasan pembaharuan PIPS; *Bagian keempat*, memuat enam artikel PIPS di tengah dinamika nasional dan global; *Bagian kelima*, memuat empat artikel tentang upaya membudayakan dialog kreatif; *Bagian keenam*, memuat sembilan artikel tentang metode mengajar PKn; *Bagian ketujuh*, memuat enam artikel tentang sosok pribadi dan kepemimpinan; *Bagian kedelapan*, memuat 25 artikel tentang kesan-kesan dari sahabat, rekan sejawat, dan mahasiswa.

Dari seluruh tulisan yang ada di dalam buku tersebut, penelitian hanya difokuskan pada 18 tulisan (artikel) yang secara khusus memuat gagasan dan pemikiran Somantri tentang konstruksi PIPS sebagai disiplin ilmu atau bidang kajian ilmiah. Yaitu lima artikel tentang batang tubuh PIPS (*Bagian Kedua*); empat artikel tentang gagasan pembaharuan PIPS (*Bagian Ketiga*); dan lima artikel PIPS di tengah dinamika nasional dan global (*Bagian Keempat*). Namun demikian, artikel pada bagian-bagian lain dari buku tersebut tetap akan dicermati dan dikaji, untuk melihat kemungkinan adanya kaitan-kaitan konseptual dengan ketiga bagian pokok yang dikaji.

Tabel 1 berikut adalah topik/artikel di dalam buku “biografi intelektual” Somantri yang dianalisis sebagai sumber primer dan yang tidak dianalisis.

Tabel 1  
Topik/Artikel yang “**Dianalisis**” sebagai Sumber Primer Penelitian dan “**Tidak Dianalisis**”

		Dianalisis	
		Ya	Tidak
<b>Bagian Pertama: Disiplin Ilmu Pendidikan dan Pendidikan Disiplin Ilmu</b>			
1.	Konsolidasi disiplin ilmu pendidikan dan disiplin pendidikan bidang studi	-	X
2.	Pengembangan pendidikan disiplin ilmu sebagai “primary structure” untuk meningkatkan mutu lulusan LPTK	-	X
3.	Pendidikan bidang studi sebagai ciri khas Fakultas Pendidikan dalam mewujudkan tujuan pendidikan nasional	-	X
4.	Pendidikan sebagai kekuatan dan nilai sentral pembangunan	-	X
5.	Pemberdayaan disiplin ilmu dan tradisi keilmuan	-	X
<b>Bagian Kedua: Menata Batang Tubuh Pendidikan IPS</b>			
6.	Generalisasi tentang Pendidikan IPS	X	-
7.	Memantapkan jatidiri, batang tubuh, dan program Pendidikan IPS	X	-
8.	Menelusuri filsafat ilmu Pendidikan IPS dan kaitan struktural fungsionalnya dengan disiplin ilmu-ilmu sosial	X	-
9.	Jatidiri FPIPS dan jurusan Pendidikan IPS FKIP	X	-
10.	Reorganisasi program dalam konteks “wider mandate” FPIPS dan PPS	X	-
11.	Sub-sistem pendidikan umum dalam kerangka sistem pendidikan terpadu	-	X
<b>Bagian Ketiga: Gagasan Pembaharuan dalam Pendidikan IPS</b>			
12.	Pendidikan IPS antara tradisional dan gagasan pembaharuan	X	-
13.	Konteks dan relevansi pembaharuan Pendidikan IPS	X	-
14.	Rekonstruksi kurikulum ilmu-ilmu sosial sebagai media ketertiban	X	-
15.	Catatan dan kepedulian dalam pengembangan Pendidikan IPS	X	-
16.	Pengembangan ilmu kewarganegaraan dan pendidikan kewarganegaraan di lingkungan FPIPS dan FKIP	-	X
17.	Orientasi pengembangan PPKN sebagai pendidikan politik, pendidikan hukum, dan pendidikan Pancasila	-	X
<b>Bagian Keempat: Pendidikan IPS di Tengah-tengah Dinamika Nasional dan Global</b>			
18.	Aktualisasi Pendidikan IPS dalam upaya demokratisasi	X	-
19.	Tantangan Pendidikan IPS dalam memasuki abad XXI	X	-
20.	Strategi pengembangan Pendidikan IPS dalam menantisipasi masa depan	X	-
21.	Meningkatkan bobot Pendidikan IPS sebagai “ <i>advance knowledge</i> ”	X	-
22.	Pendidikan IPS menghadapi era Indonesia baru	X	-
23.	Format pendidikan moral versi Indonesia	-	X
<b>Bagian Kelima: Upaya Membudayakan Dialog Kreatif</b>			
24.	Pendidikan politik bangsa melalui dialog kreatif	-	X
25.	Membudayakan dialog kreatif dalam kehidupan masyarakat	-	X
26.	Memelihara “api kemerdekaan” melalui sejarah nasional	-	X
27.	IPS terpadu dan “SMU tanpa jurusan” sebagai alternatif	X	-
<b>Bagian Keenam: Metode Mengajar Pendidikan Kewarganegaraan</b>			
28.	Tujuan pengajaran IPS di sekolah	X	-
29.	Pembaharuan dalam pengajaran IPS di sekolah	X	-
30.	Ruang lingkup isi pelajaran pendidikan kewarganegaraan	-	X
31.	Pendidikan kewarganegaraan	-	X
32.	Mengapa pengertian civics sering kabur dan membingungkan?	-	X
33.	Metode pengajaran civics dan PKN/IPS di SD	X	-
34.	Beberapa masalah dalam pengajaran civics dan IPS	X	-

35.	Pendekatan induktif dalam PKN/IPS di SD	X	-
36.	Apakah saya siap menggunakan pendekatan inkuiri	-	X
<b>Bagian Ketujuh: Sosok Pribadi dan Kepemimpinan</b>			
37.	Prof. Muhammad Numan Somantri, M.Sc.: Rektor IKIP Bandung (1978-1987)	-	X
38.	Perkembangan IKIP Bandung tahun 1978-1986	-	X
39.	Mereka mengkritik karena merasa ikut memiliki	-	X
40.	Semua kegiatan dihentikan saat tiba waktu shalat dzuhur	-	X
41.	Disiplin berkorban, kemiskinan, dan praktik komunikasi Islami	-	X
42.	Melestarikan seni budaya tradisional melalui Kabumi	-	X
<b>Bagian Kedelapan: Kesan-Kesan Dari Sahabat, Rekan Sejawat, Dan Mahasiswa</b>			
43.	Letjen Purn. Dr. (HC) Mashudi	-	X
44.	Prof. Dr. Achmad Sanusi, S.H., M.PA.	-	X
45.	Prof. Dr. M. Abdul Kodir, M.Sc.	-	X
46.	Drs. K.H. Muslim Nurdin	-	X
47.	Prof. A. Kosasih Djahiri	-	X
48.	Prof. Ilyas Purakusumah	-	X
49.	Prof. Dr. Said S. Hamid Hasan, M.A.	-	X
50.	Prof. Dr. Abdul Azis Wahab, M.A.	-	X
51.	Prof. Dr. Endang Sumantri, M.A.	-	X
52.	Prof. Dr. Diana Numida Munir	-	X
53.	Prof. Dr. Tb. Abin Syamsuddin Makmun, M.A.	-	X
54.	Prof. Dr. Mohammad Djawad Dahlan	-	X
55.	Prof. Dr. Rochman Natawidjaja	-	X
56.	Prof. Dr. Fuad Abdul Hamied, M.A.	-	X
57.	Prof. Dr. Sunaryo Kartadinata	-	X
58.	Prof. Dr. Suwarma Al-Muchtar, S.H.	-	X
59.	Prof. Dr. Idrus Affandi, S.H.	-	X
60.	Drs. I Shofyan Taftazani	-	X
61.	Drs. Zulkabir	-	X
62.	Drs. Benyamin Maftuh, M.A.	-	X
63.	Drs. Rambat Nur Sasongko, M.Pd.	-	X
64.	Drs. Oom Somara	-	X
65.	Drs. Muhammad Arif	-	X
66.	Drs. Yeni Suryani	-	X
67.	Drs. Dang Isa Juwarsa	-	X

**Sumber sekunder** berupa naskah-naskah atau karya-karya ilmiah tertulis dari pakar PIPS lainnya yang bermuatan "filosofis" (epistemologis) dan memiliki kaitan substantif dengan gagasan dan pemikiran Somantri tentang unsur-unsur substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah. Sumber data sekunder digunakan peneliti untuk membantu memperjelas pengertian/pemahaman atas gagasan dan pemikiran subjek yang terungkap di dalam sumber data primer.

Dalam penelitian ini, ada enam buku karya intelektual para pakar PIPS sebagai sumber sekunder yang digunakan oleh Somantri sebagai "rujukan utama" di dalam membangun dan mengembangkan pemikirannya tentang

PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi. Buku-buku tersebut adalah sebagai berikut.

Tabel 2  
Sumber Sekunder Penelitian

1.	Johnson, Earl S. (1963). The social studies versus the social science, <i>The School Review</i> , 71(4), 389-403
2.	Johnson, Earl S. (1965). The supreme task of the social studies, <i>Educational Leadership</i> , 22(5), 291-327.
3.	Wesley, E.B. & Stanley P. Wronski. (1950). <i>Teaching social studies in high schools</i> . 3 <sup>rd</sup> ed. Boston: D.C. Heath and Company.
4.	Wesley, E.B. (1942). <i>Teaching the social studies</i> . 2 <sup>nd</sup> ed. Boston: D.C. Heath and Company.
5.	Wesley, E.B. (1946). <i>Teaching social studies in elementary schools</i> . Boston: D.C. Heath and Company.
6.	Welton, D.A. & Mallan, J.T. (1987). <i>Children and their world: Strategies for teaching social studies</i> . 3 <sup>rd</sup> ed. Boston: Houghton Mifflin Company.

### C. Teknik Pengumpulan dan Analisis Data

Sedangkan *objek penelitian* adalah teks-teks atau “narasi tekstual” (kata, frase, kalimat, paragraf, atau dokumen tekstual secara keseluruhan) yang terdapat di dalam sumber primer (Riceour, 1991). Data dikumpulkan dengan ‘teknik dokumentasi’ menggunakan sistem “*coding sheets*” model Miles dan Huberman (1992:86-105).

Teknik analisis menggunakan **analisis isi** (*content analysis*) Holsti (1969), dan **fenomenologi-hermeneutik** (*hermeneutics phenomenology*) Ricoeur (1991). Keduanya dilakukan secara berjenjang dan berkesinambungan, yaitu analisis isi, dan fenomenologi-hermeneutik.

**Analisis isi** digunakan untuk menemukan struktur-substantif di dalam pesan-pesan tekstual yang diungkapkan secara nyata (*manifest*) oleh subjek untuk kemudian diambil kesimpulan secara objektif, sistematis, dan generalis (Holsti, 1969; Fluornoy, 1989; Sobur, 2002). Pesan tekstual yang dimaksudkan adalah gagasan atau pemikiran subjek tentang unsur-unsur disiplin ilmu yang diungkapkan atau dinyatakannya secara tertulis atau terdokumentasi di dalam naskah atau karya tulis ilmiah (makalah, artikel, buku, atau sejenisnya).

Prosedur analisis isi adalah sebagai berikut.:

- (1) *Unitisasi data* dalam unit-unit analisis. Dalam penelitian ini ada tujuh topik atau masalah sebagai unit analisis terkait dengan unsur-unsur substantif PIPS sebagai disiplin ilmu, yaitu: landasan

filosofis, tubuh/struktur pengetahuan, wilayah objek studi/kajian, komunitas pakar/ilmuwan, metode atau pendekatan ilmiah, sistem tatanan perilaku, dan infrastruktur akademik (Åström, 2006; Frickel & Gross, 2005; Craig, 2003; Kuhn, 2001; Beane, 1995; Dufty, 1986),

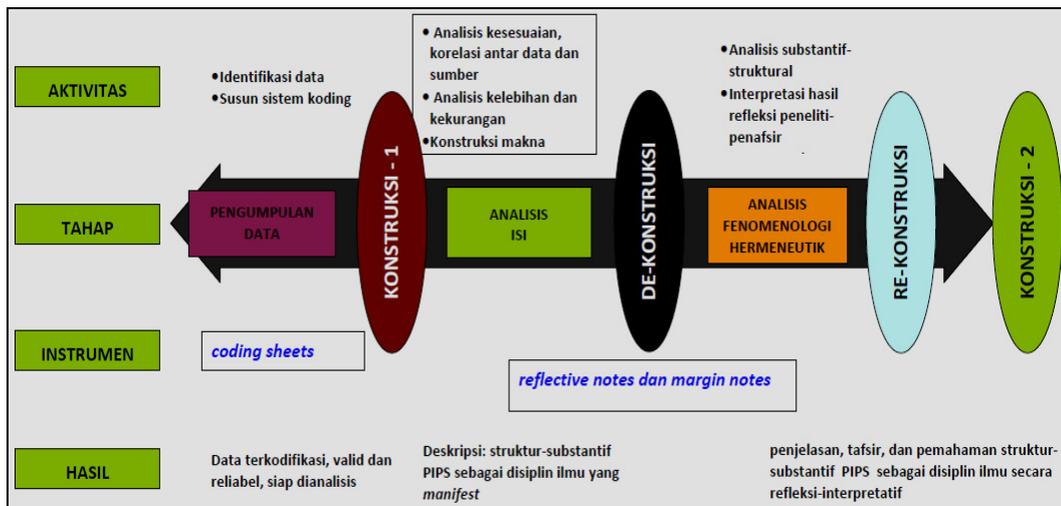
- (2) *Identifikasi dan analisis* setiap pesan tekstual penting dan bermakna yang terdapat di dalam sumber data terkait dengan gagasan dan pemikiran subjek tentang unsur-unsur substantif PIPS sebagai disiplin ilmu,
- (3) *Kodifikasi, klasifikasi, dan kategorisasi* secara sistematis pesan-pesan tekstual (pernyataan, generalisasi, konsep, definisi, teori) yang terdapat di dalam sumber data—primer dan sekunder—berdasarkan ketujuh unit analisis yang sudah dibuat (Kerlinger, 1973; Flournoy, 1989). Klasifikasi dan kategorisasi data dilakukan dengan sistem koding menggunakan "*coding sheets*", "**tanpa**" melihat dan menghitung frekuensi pemunculan isi pesan-pesan tekstual,
- (4) *Konstruksi logika-logika internal* dan makna-makna esensial yang dipandang "menonjol" (*emergent*) atau "paling layak" (*the most significant*) yang terungkap dari gagasan dan pemikiran subjek tentang unsur-unsur substantif PIPS sebagai disiplin ilmu secara utuh,
- (5) *Deskripsi kualitatif* pesan-pesan tekstual sehingga dapat menggambarkan keseluruhan (generalisasi) gagasan dan pemikiran "ideal" subjek tentang unsur-unsur substantif PIPS sebagai disiplin ilmu secara utuh.

**Analisis fenomenologi-hermeneutik** Paul Ricoeur (1991; Suazo, 2007) digunakan untuk menjelaskan, menafsirkan dan memahami gagasan dan pemikiran Somantri yang dinyatakan atau diungkapkan dalam bentuk teks (karya tulis ilmiah) dalam konteks teoretik-filosofis PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi. Analisis ini merupakan pendekatan "*refleksi-interpretatif*" yang bersifat epistemologis terhadap hasil analisis isi. Model Ricoeur digunakan karena menawarkan konsep baru tentang "tafsir/interpretasi" atas teks. Bahwa esensi tafsir/interpretasi adalah refleksi peneliti atas teks yang bergerak dari "teks" ke "makna". Dalam analisis fenomenologi-hermeneutik Ricoeur, refleksi peneliti atas teks secara metodologis dibenarkan, karena teks sesungguhnya "*is not closed in on itself but opens out onto other things...[therefore]...interpretation is the concrete outcome of*

*conjunction and renewal*" (Ricoeur, 1991: 118). Konsep baru Ricoeur tentang tafsir/interpretasi dipandang lebih mampu memberikan "refleksi nyata" (*concrete reflection*) atas teks yang dikaji tanpa intervensi dan bias dari peneliti-penafsir.

Analisis fenomenologi-hermeneutik dilakukan dengan prosedur berikut: (1) analisis struktural, yaitu analisis sistem pemikiran subjek dengan mengkaji keterkaitan dan keutuhan diantara ketujuh unsur substantif PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi yang digagas; (2) interpretasi refleksi kesadaran manusia (refleksi peneliti-penafsir), yakni mengungkap dan menemukan makna-makna yang dipikirkan atau digagas oleh subjek di dalam karya-karya intelektualnya; (3) interpretasi eksistensial, yaitu menjelaskan makna-makna yang sudah diungkap dan ditemukan dengan menelusuri lebih jauh landasan teoretik-filosofis dari gagasan dan pemikiran subjek tentang bangunan struktural-substantif PIPS sebagai disiplin ilmu atau kajian ilmiah.

Langkah-langkah atau prosedur penelitian digambarkan sebagai berikut.



Gambar 3: Diagram alur/tahapan penelitian (1 tahun penelitian)

Untuk mendukung kedua proses analisis data tersebut, peneliti menggunakan "catatan reflektif" (*reflective notes*) dan "catatan pinggir" (*margin notes*) (Miles & Huberman, 1992). Kedua catatan tersebut memuat interpretasi, refleksi, dan/atau komentar peneliti terhadap setiap isu, fenomena, atau makna yang terungkap dari data terkodifikasi.

Validitas data diperoleh dengan teknik "triangulasi sumber" (*resources triangulation*) antar-sumber data primer dan/atau dengan sumber data

sekunder (Creswell, 1998; McMillan & Schumacher, 2001). Teknik validasi lain yang digunakan, terutama dalam analisis fenomenologi model interpretasi Ricoeur, yaitu "pengambilan jarak" (*distanciation*) dan apropriasi (*appropriation*). **Pengambilan jarak** adalah upaya untuk menjauhkan diri peneliti dari unsur-unsur subjektifnya atas objek kajian. Hal ini diperlukan agar peneliti "otonom" dari teks yang dikaji. Cara ini dilakukan dengan otonomi semantik, yakni membiarkan teks "berbicara sendiri", atau "merefleksikan sendiri kerangka mentalnya". Dengan cara ini diharapkan peneliti mampu membawa makna yang terdapat pada teks terpisah dari pengarangnya, memahami suatu permasalahan yang dia buat dan mencipta kritik. **Apropriasi** merujuk pada tindakan hermeneutik peneliti untuk menemukan "makna-makna" (*meanings*), sehingga sesuatu yang asing di dalam teks menjadi akrab dan menjadi milik seseorang. Pengalaman peneliti di dalam menekuni PIPS dan karya-karya intelektual dari pakar lain yang memiliki kaitan substantif dengan objek kajian akan digunakan untuk maksud ini. Sementara untuk memperoleh reliabilitas data dilakukan dengan membandingkan kejelasan atau konsistensi isi pesan yang terdapat di dalam satu demi satu kategori (Kerlinger, 1973; Flournoy, 1989).

## BAB 5

### HASIL DAN PEMBAHASAN

#### A. Pemikiran Somantri tentang PIPS

##### 1. PIPS sebagai *Synthetic Discipline*

Dalam keseluruhan tulisan Somantri yang dianalisis, pemikiran tentang identitas/jati-diri akademik PIPS menempati porsi terbesar dan menjadi “esensi” atau “pokok pikiran utama” Somantri tentang PIPS. Pemikiran tentang hal itu dapat dianggap sebagai ikhtiar akademik Somantri untuk membangun dan mengembangkan “paradigma” PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi. Sebuah ikhtiar yang menurutnya untuk memberikan kejelasan dan ketegasan tentang apa PIPS, dan bagaimana konstruksi PIPS harus dipahami, dibangun dan dikembangkan.

Dalam pemikiran Somantri, PIPS adalah “disiplin ilmu terintegrasi” (*synthetic discipline*)<sup>[7,11-22,63-65,207,215]</sup><sup>1</sup> dan “program pendidikan” bidang studi atau ‘pendidikan disiplin ilmu’<sup>[7,19,212,215]</sup>. PIPS sebagai “*synthetic discipline*” adalah sebuah disiplin/program yang merupakan merger atau sinergi antara dua atau lebih disiplin ilmu yang setara (ilmu-ilmu sosial/IIS, ilmu pendidikan, dan humaniora) untuk tujuan PIPS (SD—PT)<sup>[18,28,65]</sup>. PIPS sebagai “*synthetic discipline*” merupakan identitas, jati-diri, ciri khas, “*faculty culture*” FPIPS dan pascasarjana PIPS, dan *body of knowledge* PIPS<sup>[27,28,36,89]</sup>.

Konsep PIPS sebagai “*synthetic discipline*” ini, diadaptasi Somantri dari pemikiran Welton and Mallan (1987)<sup>[198]</sup>, yang menurut mereka sebagai antitesis dari “*analytic discipline*” dilihat dari aspek “konten”, “*the major difference between subjects like social studies [synthetic discipline: pen] and arithmetic [analytic discipline: pen], for example, is the content*” (h.63). Dalam pengertian seperti itu, Welton and Mallan memandang PIPS sebagai “*synthetic discipline*”, “*a synthetic subject area*” atau “*a composite subject area*” merupakan “*a composite subject area based on findings and processes drawn*

---

<sup>1</sup> Semua angka/nomor dalam [...] di bagian ini menunjukkan nomor halaman dari teks-teks yang terdapat di dalam sumber primer.

*[intermingled or merged] from history, and the social science disciplines”* (h.15-16,47). Bahwa PIPS sebagai *”synthetic discipline”* adalah suatu bidang kajian yang kontennya diturunkan dari berbagai disiplin ilmu-ilmu sosial sebagai *”the raw materials”*. Konten tersebut dipilih, diorganisasi, dan digunakan berdasarkan pendekatan *”broad-field”* atau *”unified”*, untuk tujuan PIPS sebagai *”pendidikan kewarganegaraan”*.

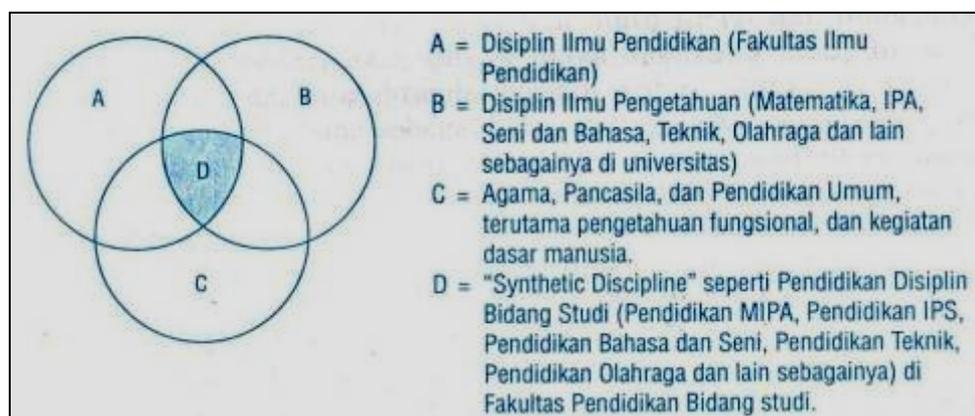
Konsep *”synthetic discipline”* Welton dan Mallan ini, memiliki dasar pemikiran yang sama dengan apa yang disebut Wesley (1942) sebagai *”integration”* dalam konteks organisasi konten PIPS. Yakni suatu bentuk pengorganisasian konten PIPS dengan cara memilih dan memanfaatkan bahan-bahan dari IIS tanpa melihat sekat-sekat keilmuannya (tetapi tidak mengabaikan/menghilangkannya). Bahan-bahan yang terpilih, kemudian diorganisasi secara psikologis menggunakan unit, topik, masalah, proyek, atau porsi-porsi konten-konten subjek secara luas, sehingga dapat digunakan untuk pembelajaran, menarik minat siswa, dan sesuai dengan tujuan PIPS. Integrasi konten dalam PIPS menurut Wesley, *”is a form of organization which empazies the social studies field rather than the separate subjects that compose the field”* (h.137). Dengan kata lain, PIPS adalah *”the field with its broadened content...rather than a mere collection of subjects”* (h.5). Dengan pengertian seperti itu, Wesley ingin menegaskan bahwa PIPS adalah suatu bidang terintegrasi, bukan sebuah *”sintesis baru”* hasil fusi atau unifikasi revolusioner yang membuang semua konten subjek dan melakukan penyelarasan dengan bahan-bahan baru (h.137).

Sungguhpun konsep PIPS sebagai *”synthetic discipline”* diadaptasi dari Wesley, Welton dan Mallan, Somantri menegaskan bahwa konseptualisasi tersebut *”bukan hanya menyangkut content bidang studi (IIS, humaniora, dll.) dan materi keguruan yang masing-masing terpisah, melainkan harus diwadahi oleh suatu disiplin ilmu (baru) yang mensintesiskan dua atau lebih disiplin ilmu*<sup>[65]</sup>*”*. Sebagai sebuah konsep akademik, PIPS sebagai *”synthetic discipline”* mulai digunakan pertama kali di dalam dua tulisan Somantri tahun 1996, *”Konsolidasi Disiplin Ilmu Pendidikan dan Disiplin Pendidikan Bidang Studi”* yang disajikan dalam pertemuan Ikatan Sarjana Pendidikan Indonesia

---

<sup>2</sup> PIPS sebagai *”disiplin ilmu”* juga dikemukakan oleh Becker (1965). Menurutnya, sungguhpun PIPS secara struktural metode dan bahan-bahannya bersumber dari disiplin ilmu-ilmu sosial, *”Efforts are being made to establish social studies as a discipline intellectually autonomous from the social sciences”* (h.319). McCutcheon (2001) juga berpendapat bahwa PIPS adalah disiplin ilmu, karena menurutnya *”the existence of a discipline can weld separate elements of subject matter into a single field which will have its own integrity”* (h.230).

di Medan<sup>[11-22]</sup>; dan “Strategi Pengembangan Pendidikan IPS dalam Mengantisipasi Masa Depan” yang disajikan dalam seminar di IKIP Jakarta (kini UNJ) <sup>[196-203]</sup>. Namun, menurut Somantri, konsep tersebut—walaupun hanya tersirat—sudah dikemukakan sejak tahun 1990 di dalam forum Pertemuan I HISPIPSI (sekarang HISPIPSI) di Bandung<sup>[65]</sup>.



Gambar 4: Kaitan Pendidikan Disiplin Ilmu dengan Disiplin Ilmu dan Bidang Pengetahuan Lainnya<sup>[36]</sup>.

Karakter PIPS sebagai “*synthetic discipline*” memberikan landasan teoretis-filosofis untuk mensintesis tiga tradisi/paradigma IPS secara simultan, yakni sebagai: (1) pendidikan kewarganegaraan (*citizenship/civic education*) yang menekankan pada pewarisan nilai, sikap dan perilaku warga negara yang baik; (2) IIS (*social sciences*), yang menekankan pada pemahaman dan penguasaan konsep-konsep IIS; dan (3) berpikir kritis-reflektif (*reflective inquiry*), yang menekankan pada penguasaan bahan dan masalah yang terjadi dalam masyarakat secara reflektif<sup>[81,198-9,203]</sup>.

Untuk membangun dan mengembangkan identitas atau jati-diri PIPS sebagai disiplin terintegrasi (*synthetic discipline*), tubuh pengetahuan PIPS secara teoretis-filosofis perlu dikembangkan secara simultan dalam empat status dan bobot akademik, yakni sebagai “*advance knowledge*”, “*middle studies*”, “*primary structure*”, dan pendidikan disiplin ilmu.

#### a) PIPS sebagai “*Advance Knowledge*”

Status akademik pertama sebagai “*synthetic discipline*” adalah PIPS sebagai “*advance knowledge*,” merupakan sebuah ‘kerjasama antar/lintas disiplin’ (IIS, humaniora, dan pendidikan)<sup>[207]</sup>. Pembentukan, penguatan, dan pengembangan tubuh pengetahuannya, karenanya, tidak harus ditemukan/dirumuskan sendiri oleh komunitas PIPS atau menunggu ditemukan/

dirumuskan oleh komunitas lain, “*discipline or structure is not a thing waiting to be discovered*”, tetapi dapat dilakukan dengan cara “*organize existing knowledge in a field to advance knowledge*”. Karena apapun struktur tubuh pengetahuan suatu disiplin ilmu ditentukan “*according to its utility in achieving its purpose*”<sup>[82-83,112,205-206]</sup>; serta terus dikembangkan, dikoreksi, dan diperbaiki secara berkelanjutan, agar mampu menerangkan masa lalu, masa kini, dan masa depan serta membantu memecahkan masalah-masalah sosial melalui pikiran, sikap, dan tindakan terbaik<sup>[100]</sup>.

Dikatakan “*advance*” (unggul), karena PIPS yang mensinergikan/mengintegrasikan sejumlah disiplin ilmu mampu membentuk dan mengembangkan ide-ide fundamental dan tubuh pengetahuannya sebagai kerangka berpikir, rujukan, dan justifikasi dalam memecahkan masalah atau menemukan teori-generalisasi baru untuk kemaslahatan dan peningkatan kualitas hidup manusia dalam arti luas, yang ‘tidak mungkin’ dipecahkan oleh disiplin ilmu ‘mono-disiplin’<sup>[20,206]</sup>. “*Advance*” (unggul), karena PIPS juga adalah “*disiplin baru*”<sup>[28,29,36,41,65,94,112]</sup>, disiplin pendidikan bidang studi atau disiplin PIPS<sup>[215]</sup>, hasil rekayasa sinergistis (inter-, cros- dan trans-disipliner) sejumlah disiplin ilmu yang—dalam batas-batas tertentu<sup>3</sup>—memiliki syarat-syarat sebagai batang tubuh disiplin ilmu<sup>[28,83]</sup>.

Pengembangan PIPS sebagai “*advance knowledge*” dipengaruhi oleh gerakan “*the new philosophy of science*”, dan “*the hermeneutical case*” (yang berpengaruh terhadap “*naturalistic social sciences*”). Sebuah gerakan keilmuan yang memungkinkan penggunaan berbagai metode ilmiah dari beberapa disiplin ilmu dalam menafsirkan data, termasuk tindakan, kebiasaan, dan praktik sosial<sup>[41]</sup>. Gerakan baru ini dimaksudkan untuk mengantisipasi kecenderungan spesialisasi yang berlebihan dari suatu disiplin ilmu, sehingga “sering melepaskan diri dari masalah atau masalah-masalah umum yang menyangkut kepentingan umum”<sup>[265]</sup>.

---

<sup>3</sup> Somantri sama sekali tidak menjelaskan apa yang dimaksudkan “*dalam batas-batas tertentu*”, atau apa saja syarat-syarat apa yang belum dipenuhi PIPS dalam “tubuh pengetahuannya” sebagai sebuah disiplin ilmu. Bagi peneliti, syarat-syarat formal (filosofis-epistemologis, substantif, metodologis, dan sosio-kultural) dari Dufty (1986) dan McCutcheon (2001) yang dirujuk Somantri terkait hal ini<sup>[17,29,83,93]</sup>, menunjukkan bahwa PIPS telah memenuhi syarat sebagai disiplin ilmu, seperti sudah peneliti deskripsikan di dalam penelitian ini. Walaupun, harus pula disadari dan diakui bahwa PIPS belum dapat dikategorikan sebagai “disiplin ilmu yang matang” dalam model revolusi keilmuan Kuhnian.

## **b) PIPS sebagai “Middle Studies”**

Status akademik kedua sebagai “*synthetic discipline*” adalah PIPS sebagai “*middle studies*”, yakni sebuah program studi/bidang studi di fakultas pendidikan disiplin ilmu di IKIP/LPTK (prodi PIPS-FKIP dan FPIPS) yang dibangun dan dikembangkan di atas dua atau lebih poros disiplin ilmu (sosial, pendidikan, dan humaniora), baik dalam hal sumber maupun metode bagi tercapainya tujuan pendidikan<sup>[7,102,191]</sup>. Dalam konteks “*middle studies*” ini pula, konsep ‘*seleksi dan diadaptasi*’ isi/konten (konseptual dan sintaktikal) PIPS juga harus dipahami dan ditempatkan<sup>[28,102]</sup>.

Pengembangan isi/konten PIPS sebagai *middle studies*, menurut Somantri dilakukan melalui serangkaian proses seleksi dan sintesis isi/konten dari disiplin ilmu yang berintegrasi dengan pendekatan “*mono-, inter-, atau trans-struktur/disipliner*” dan/atau pendekatan masalah<sup>[81,85,93,111]</sup>; mengorganisasikan dan menyajikannya secara ilmiah dan pedagogis-psikologis, sehingga tetap memiliki relevansi dengan tujuan setiap jenjang pendidikan<sup>[112]</sup>. Keberadaan PIPS sebagai “*middle studies*”, di satu sisi, akan mendekatkan dan melibatkan mahasiswa atas masalah kehidupan sosial yang sebenarnya. Di sisi lain, bagi mahasiswa, PIPS mampu melatih cara-cara berpikir ilmuwan sosial dalam memecahkan masalah-masalah sosial di masyarakat<sup>[265,267]</sup>.

Laporan Jerry G. Graff dan Robert C. Wilson yang dikutip Somantri, mengungkap bahwa pengembangan program studi/bidang studi secara sintesis (*inter-trans-cross*) ke arah model “*middle studies*” untuk mencapai tujuan pendidikan yang lebih luas, juga memperoleh perhatian dan pilihan tertinggi (61%) dari para profesor dari disiplin-disiplin ilmu (sosial, humaniora, dan ilmu alam), yang diistilahkan sebagai “*broad general education*”, melebihi perhatian dan pilihan atas model program studi/bidang studi yang bertujuan untuk “*self-knowledge and personal identity*” (44%)<sup>[267-8]</sup>. Atas dasar itu, Somantri berpendapat bahwa PIPS sebagai “*middle studies*” sangat potensial untuk menjadi unggulan dan andalan intitusi pembina PIPS<sup>[112]</sup>, dan dapat menjadi program/bidang studi yang kuat, baik untuk kepentingan ilmu, melanjutkan studi, maupun untuk mempersiapkan peserta didik hidup bermasyarakat secara baik<sup>[42]</sup>.

Pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai “*middle studies*” didasarkan pada pemikiran Johnson<sup>[102]</sup>, bahwa PIPS adalah “*a synthesis of the data and*

*methods of the several disciplines*" (Johnson, 1963:392), "*draw upon and draw together materials [the most reliable knowledge] and methods [skills available] from the major social science disciplines. Thus social studies rather than the social disciplines would be shaped and taught*" (h. 401-2). Sintesis berbagai disiplin ilmu dari PIPS sebagai '*middle studies*' didasarkan pada pemikirannya, bahwa "*the problems of our time fit into no watertight compartments. No bulkheads separate man's social experience.*" (Johnson, 1965:65). Melalui sintesis atau kesatuan antardisiplin IIS tersebut, PIPS diharapkan mampu "*be brought to students awareness and understanding*" atas dua dimensi penting dalam PIPS, yaitu "*humanistic oughts*" dan "*the facts of social reality as reliable knowledge*" yang disediakan oleh disiplin IIS (1963:399).

### **c) PIPS sebagai "*Primary Structure*" Kurikulum LPTK**

Status akademik ketiga sebagai "*synthetic discipline*" adalah PIPS sebagai "*primary structure*" adalah kelompok matakuliah inti/utama di dalam struktur kurikulum Pendidikan Disiplin PIPS (PDIPS) pada jenjang PT yang menjadi identitas/jati-diri dan misi utama LPTK-PIPS, yaitu (1) membangun dan mengembangkan PIPS sebagai pendidikan disiplin ilmu<sup>[26-30,205]</sup>, dan (2) menghasilkan tenaga kependidikan PIPS yang berkualitas (akademik dan profesional)<sup>[68]</sup>. Bahan kajian matakuliahnya secara substantif merupakan "*key and effectiveness areas*", "*the great importance*", unsur utama, dan tenaga penggerak utama kurikulum dan seluruh mata kuliah PIPS<sup>[31,36]</sup>.

Bahan-bahan kajian PIPS sebagai "*primary structure*" terdiri dari: (1) isi/konten—konseptual dan sintaktikal—disiplin IIS, ilmu-ilmu pendidikan, dan humaniora secara utuh (*systematically structured bodies of scholarly content*), dan Kapita Selekta yang memuat "*intrareceptive-extrareceptive knowledge*". Substansi ini merupakan pendukung utama penguasaan struktur/tubuh pengetahuan PIPS; dan (2) metode pembelajaran (*delivery system atau a formalized or sistematised procedure for carrying on instruction*) PIPS di sekolah<sup>[31]</sup>. Kedua substansi kurikulum tersebut memiliki karakter "siap pakai", dan pembentuk jati-diri, ujung tombak PIPS dalam konteks kurikulum pendidikan disiplin ilmu di LPTK (fakultas dan PPS PIPS)<sup>[26,32-3]</sup>.

Mata-mata kuliah inti/utama disiplin PIPS tersebut diwadahi di dalam MKBS (bidang studi) dan MKDK (dasar keguruan). MKBS dalam keseluruhan

struktur kurikulum LPTK merupakan bentuk “konsolidasi akademik” yang tepat dan efektif bagi pencapaian tujuan pendidikan. MKBS juga bisa mewadahi pengembangan dan penguatan ide-ide fundamental dan tubuh pengetahuan PIPS. Substansi matakuliahnya terdiri dari “*non-functional/fundamental knowledge*” dari IIS dan humaniora dengan kualitas akademiknya sama/setara dengan di universitas<sup>[200]</sup>; dan diperkaya “*functional/practical knowledge*” yang dikembangkan dan bersumber dari realitas dan masalah sosial dalam kehidupan masyarakat. MKDK mewadahi pengembangan dan penguatan dasar-dasar teoretik dan praktis ilmu-ilmu pendidikan untuk memperkuat penguasaan metode berpikir dan ‘*delivery system*’ isi/konten PIPS dalam MKBS<sup>[186,200-2]</sup>. Untuk memperkokoh substansi kurikulum MKBS-MKDK, kajian mata kuliah harus memuat pokok-pokok bahasan yang mendukung jati-diri IPS, seperti filsafat pendidikan nasional, pengertian PIPS, karakteristik peserta didik dan belajar, karakteristik ilmu pengetahuan, kurikulum PIPS, sumber bahan pembelajaran PIPS dan pengorganisasiannya, strategi pembelajaran PIPS, perencanaan pembelajaran PIPS, evaluasi PIPS, dan praktik komunikasi sosial<sup>[207-8]</sup>.

Eksistensi “*primary structure*” di dalam rumpun MKBS dan MKDK dapat menjadi solusi akademik untuk menyiapkan guru-guru PIPS di jenjang persekolahan yang secara akademik kuat, berkualitas tinggi, dan secara profesional dapat dipertanggungjawabkan<sup>[27,104]</sup>; dan dapat menjadi pendorong terciptanya dialog kreatif dan kelas sebagai laboratorium demokrasi<sup>[136,180-185]</sup>. Untuk itu, hubungan fungsional antara isi/konten PIPS di dalam struktur kurikulum MKBS-MKDK-MKDU) harus kuat. Dalam hal ini, sinergi antara Fakultas/jurusan/prodi PIPS, Fakultas Ilmu Pendidikan, Fakultas Ilmu-ilmu Sosial dan Humaniora Universitas, Konsorsium Ilmu Pendidikan, komunitas ilmiah PIPS (HISIPSI) untuk membangun ide-ide fundamental yang akan diturunkan menjadi teori dan generalisasi untuk memperkuat batang tubuh MKBS dan MKDK sebagai “*primary structure*” PIPS<sup>[65,186]</sup>; dan mereorganisasi/merekayasa kurikulum PIPS yang mampu mengaitkan secara simultan-sinergis-simbiosis antara disiplin IIS dan ilmu pendidikan untuk menguatkan hubungan fungsionalnya dengan MKDU.

#### **d) PIPS sebagai Pendidikan Disiplin Ilmu**

Status akademik keempat sebagai “*synthetic discipline*” adalah PIPS sebagai “*Pendidikan Disiplin Ilmu*” (PDIPS) atau “*Pendidikan Disiplin Bidang*

*Studi*" (PDBIPS). Dalam sejumlah kepustakaan, nama-nama pendidikan disiplin bidang studi sering disebut sesuai dengan nama asal disiplin ilmu, seperti pendidikan sains (*science education*), IIS (*social science education*), pendidikan bahasa, teknik, olahraga<sup>[6,12,27]</sup>. Landasan dan pendekatan filosofis pengembangannya adalah wacana filsafat pendidikan Indonesia, khususnya "*a restructured philosophy of education*" yang memungkinkan pengembangan ke arah kajian yang bersifat inter- dan trans-disipliner sesuai dengan tujuan masing-masing disiplin ilmu asalnya, dan tujuan pendidikan (nasional, institusional)<sup>[6-7]</sup>.

Somantri membedakan PIPS sebagai Pendidikan Disiplin Ilmu berdasarkan jenjang pendidikannya, yakni untuk: (1) jenjang pendidikan tinggi (LPTK); dan (2) jenjang persekolahan. Perbedaan kedua jenjang pendidikan disiplin ilmu tersebut, menurut somantri lebih pada "konten keilmuan", seperti dapat dicermati dalam dua versi pengertian PIPS<sup>4</sup>, yang sekaligus sebagai identitas atau jati-diri masing-masing. Kedua versi rumusan definisi konseptual PIPS sebagai pendidikan disiplin ilmu sebagai berikut:

*Versi I PIPS jenjang persekolahan:*

PIPS adalah *penyederhanaan, adaptasi* dari disiplin IIS dan humaniora, serta kegiatan dasar manusia, yang diorganisir dan disajikan secara ilmiah dan pedagogis/psikologis untuk tujuan pendidikan.

*Versi II PIPS untuk jenjang pendidikan tinggi:*

PIPS adalah *seleksi* dari disiplin IIS dan humaniora serta kegiatan dasar manusia yang *diorganisir dan disajikan secara ilmiah dan psikologis* untuk tujuan pendidikan"<sup>[92]</sup> (kursif dari penulis).

Diakui Somantri, bahwa konstruksi gagasan dan pemikirannya tentang batasan PIPS tersebut '*diadaptasi*' dari Edgar Bruce Wesley<sup>[79,86-7,266]</sup> yang kemudian menjadi bahan analisis Frasser and West<sup>[73,87]</sup>. Menurut Somantri, batasan Wesley digunakan karena "lebih sederhana dan dianggap paling diterima oleh semua pihak" dibandingkan dengan rumusan/batasan yang

---

<sup>4</sup> Di dalam sejumlah artikel yang dikaji, beberapa kalimat dalam definisi tersebut diganti, ditambah dan/atau dihilangkan, yang tampaknya untuk memberikan penegasan, tanpa mengubah maknanya. Misalnya, pada versi jenjang pendidikan tinggi, setelah kata "seleksi" ditambahkan kata "*dan rekonstruksi*"<sup>[191]</sup>. Pada versi jenjang persekolahan, kalimat "penyederhanaan, adaptasi dari disiplin ilmu-ilmu sosial dan humaniora, serta kegiatan dasar manusia" dengan istilah "*synthetic discipline*"<sup>[199]</sup>. Pada kedua versi pengertian resmi tersebut, kalimat "serta kegiatan dasar manusia" dihilangkan<sup>[191,199]</sup>. Somantri juga mendefinisikan PIPS sebagai "*disiplin pendidikan bidang studi/disiplin ilmu*" yang berlaku untuk semua jenjang pendidikan (SD—PPS)<sup>[215]</sup>.

lain. Rumusan tersebut juga memungkinkan para pengembang kurikulum dapat menyusun berbagai alternatif program pendidikan untuk semua jenjang pendidikan, dari SD hingga perguruan tinggi keguruan (*teacher college*)<sup>[43]</sup>.

Definisi konseptual tersebut dianggap "jalan tengah" (*middle way*) yang bisa menjembatani dua pendirian ekstrem dari kalangan ilmuwan sosial dan ahli pendidikan tentang PIPS di tingkat sekolah<sup>[43]</sup>. Pendirian pertama terdiri dari kelompok ilmuwan sosial. Kelompok ini berpendirian bahwa pendidikan IIS sebagai pendidikan ilmu-ilmu sosial (*social studies as social science education*). Bahwa PIPS di sekolah harus "mengajarkan struktur dan metode berpikir ilmuwan sosial". Mereka juga tidak setuju nilai, sikap, dan moral warganegara yang baik (*good citizens*) dimasukkan ke dalamnya, karena hal itu dapat terbentuk dengan sendirinya sebagai "efek sampingan" (*nurturant effect*) setelah peserta didik memperoleh pengalaman belajar IIS. Sebaliknya, kelompok kedua yang terdiri dari pakar pendidikan berpendirian, bahwa pendidikan IIS sebagai pendidikan kewarganegaraan (*civic/citizenship education*). Bahwa PIPS di sekolah tidak harus dan tidak penting mempelajari struktur dan metode berpikir ilmuwan sosial. Yang penting bagi kelompok ini justru adalah "menumbuhkan nilai, sikap, dan moral warganegara yang baik (*good citizens*)", karena mayoritas peserta didik tidak melanjutkan ke universitas<sup>[42-3]</sup>.

Melihat pertentangan 'keras' di antara kedua kelompok/aliran pemikiran tentang PIPS di atas, Somantri menegaskan,

"Saya berpendapat bahwa menekankan pada salah satu aspek saja akan menimbulkan kelemahan-kelemahan pada program pengajaran IPS. karena itu, sintesis antara *conten continuum* dan *proses continuum* akan menutup kekurangan dari pendapat pertama dan kedua" <sup>[261]</sup>.

Kedua definisi konseptual PIPS di atas kini telah menjadi "*definisi konsensual*" yang telah disepakati sebagai konsensus bersama di kalangan komunitas PIPS se-Indonesia (HISPIPSI) sejak tahun 1991<sup>[74,79,92]</sup>. Menurut Somantri definisi tersebut telah dilakukan melalui kajian dan pembahasan yang cukup panjang (1991-1993) di dalam Forum Komunikasi Pimpinan FPIPS, Ketua Jurusan, Himpunan Sarjana PIPS se Indonesia (HISPIPSI), lokakarya nasional pendidikan bidang sudi<sup>[18-19,80]</sup>; dan hasil studi banding kepada masyarakat ilmiah yang sudah lama mengembangkan pendidikan disiplin ilmu, terutama *Social Science Education* (SSE) di Boulder Colorado,

*National Council for the Social Studies* (NCSS) di Washington, DC, dan berbagai pusat *Social Studies* di Jepang dan Eropa<sup>[28]</sup>.

Tahun 1994 definisi konseptual PIPS tersebut diterima dan diadopsi di dalam '*programmatic assumption*' PIPS oleh konsorsium ilmu pendidikan sebagai jati-diri PIPS setelah melalui lokakarya bagi pengembangan kurikulum S-2 PGSD di University of Huston, Texas dan Ohio State University. Tahun 1995 definisi konseptual PIPS juga diterima sebagai landasan bagi pengembangan kurikulum S-2 Pendidikan IPS-SD, dan juga telah menjadi rumusan resmi dari Ikatan Sarjana Pendidikan Indonesia (ISPI) tahun 1995<sup>[18-19,65,80,191]</sup>. Akhirnya, pada tahun 1998, HISPIPSI menegaskan kembali dan konsensus atas definisi konseptual PIPS sebagai salah satu esensi dari "*position paper*" HISPIPSI tentang Disiplin PIPS yang diajukan kepada Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia (LIPI) (Winataputra, 2011:20).

Satu hal yang penting untuk dicermati dari definisi konsensual PIPS tersebut adalah, dalam tulisan Somantri definisi konseptual PIPS tersebut seringkali atau berulang-ulang kali dinyatakan dalam berbagai konteks tujuan tulisan. Setidaknya, peneliti menemukan 14 kali di dalam tulisan yang dikaji. <sup>[18,29,44,73,74,79,80,92,101,103,181,191,207,215]</sup>. Sepintas, pengulangan seperti itu mengesankan sebuah "tautologi retorika" (*a rhetorical tautology*) semata. Namun, jika dianalisis konteks pengungkapannya, ada argumen yang cukup beralasan dan kuat mengapa Somantri perlu menyatakan definisi konseptual PIPS secara berulang-ulang—setidaknya yang dapat peneliti tafsirkan atas pandangan Somantri—, yakni untuk memberikan pengingatan, penegasan, menumbuhkan kepercayaan dan semangat pada komunitas PIPS atas jati-diri PIPS sebagai sebuah 'disiplin ilmu baru' dalam perkembangan 'ilmiah baru' yang sangat potensial untuk menjadi unggulan dan andalan intitusi pembina PIPS<sup>[112]</sup>.

### **(1) Pendidikan Disiplin IPS di Perguruan Tinggi**

Pendidikan Disiplin IPS (PDIPS) sebagai "*synthetic discipline*" di perguruan tinggi dibina dan dikembangkan di fakultas-fakultas pendidikan bidang studi, yaitu FPMIPA, FPIPS, FPTK, FPBS, dan program Pascasarjana<sup>[13]</sup>. Mereka adalah lembaga-lembaga akademik tertinggi yang mempunyai kewajiban dan wewenang serta wibawa ilmiah untuk membangun dan memperkokoh kaitan fungsional antara PDIPS di PT dan sekolah.

Di satu sisi, mereka berkewajiban untuk memperkuat identitas, jati-diri, ciri khas, dan *body of knowledge* PIPS sebagai “*synthetic discipline, middle studies*” serta memantapkan fungsi LPTK dalam pemberdayaan PIPS sebagai disiplin ilmu dan tradisi keilmuan di PT<sup>[27,28,36,62,89]</sup>. Di sisi lain, mereka juga memiliki kewajiban untuk memastikan agar kondisi PDIPS di jenjang persekolahan dapat menjadi program pendidikan yang kuat baik untuk pendidikan lanjutan maupun untuk mempersiapkan peserta didik hidup bermasyarakat secara baik<sup>[42]</sup>. Dengan demikian, dalam pemikiran Somantri, antara PDIPS untuk PT dan sekolah, tidak perlu diposisikan secara “dikotomistis”, melainkan saling berkaitan erat satu dengan yang lain, karena fungsi pengembangan akademik pada jenjang PT harus tetap memiliki relevansi dan konsistensi dengan implementasinya pada jenjang persekolahan (dasar dan menengah)<sup>[19]</sup>.

Keterkaitan antara PDIPS di PT dan sekolah dijelaskan oleh Somantri melalui elaborasi atas ciri-ciri definisi konseptual sebagai berikut:

“Pendidikan Disiplin Ilmu [=PDIPS] adalah suatu batang tubuh disiplin (baru) hasil rekayasa (seleksi, adaptasi, modifikasi) ‘inter-, cross-, dan trans-disipliner’ konsep, generalisasi dan teori antara Disiplin Ilmu Pendidikan dengan disiplin ilmu ‘murni’ (di universitas) yang diorganisasikan secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan pendidikan (pendidikan dasar, menengah dan Fakultas Pendidikan (Bidang Studi))”

Mensinergikan/mensintesisakan dua karakteristik PDIPS di PT, diakui Somantri, menghadapkan fakultas dan pascasarjana di LPTK pada tantangan akademik yang cukup rumit. Di satu sisi, fakultas dan pascasarjana di LPTK dalam mengembangkan keilmuan PDIPS pada jenjang PT harus merujuk pada unsur-unsur pembentuk disiplin ilmu pada umumnya, yakni “*a community of scholars, a body of thinking, dan a method of approach to knowledge*”<sup>[16-17]</sup>. Mereka juga harus memahami keseluruhan ide fundamental disiplin ilmu-ilmu pendidikan terkait dengan penyajian bahan pendidikan; dan memahami struktur disiplin ilmu (murni) yang lazim dipelajari dan dikembangkan di universitas<sup>[8]</sup>, yang tubuh keilmuannya dikembangkan melalui pendekatan “*syntactical structure*” dan “*conceptual structure*” dari Schwab (1988)<sup>[30]</sup>. Hal ini penting, karena PDIPS sebagai “*synthetic discipline*” pada jenjang PT memiliki pengertian sebagai pendidikan disiplin ilmu yang setara dengan sifat dan tingkat kesukaran universitas<sup>[29]</sup>. Di sisi lain, fakultas dan pascasarjana di LPTK juga harus tetap memahami

tingkat kesukaran ilmu pengetahuan pada tingkat pendidikan dasar dan menengah<sup>[29]</sup>; dan memperhatikan dan mempelajari segala sesuatu yang berkenaan dengan sifat peserta didik, kurikulum, dan buku pelajaran pada jenjang sekolah<sup>[18-19]</sup>.

Dengan kata lain, PDIPS di PT secara berbarengan menuntut penguasaan yang kuat dalam bidang pengetahuan akademik (*non-functional knowledge*) dan penguasaan pengetahuan fungsional (*functional knowledge*), untuk mengkaji kompleksitas masalah sosial nyata maupun tuntutan manusia yang selalu dinamis<sup>[7,8]</sup>. Karenanya, PDIPS di PT menurut Somantri—mengutip pandangan Hartoonian—perlu direkonstruksi sebagai sebuah “*integrated knowledge system*” yang memuat secara terintegrasi dari lima sistem pengetahuan, yakni sains, sosial, estetika, bahasa, dan matematika<sup>[8]</sup>. Pengertian PDIPS yang sinergis-simbiotis-sistematis inilah sesungguhnya yang menjadi identitas, jati-diri, ciri khas, dan “*faculty culture*” FPIPS dan pascasarjana PIPS<sup>[27,28,36,89]</sup>.

Somantri juga menegaskan, bahwa PDIPS di PT “bukan hasil sampingan (*nurturant effect*) dari disiplin ilmu, sains, teknologi, juga dari disiplin ilmu pendidikan”, seperti dipersepsikan kalangan universitas<sup>[20,42,260]</sup>. Karena penguasaan seorang pakar atas substansi keilmuan suatu disiplin ilmu tidak otomatis meniscayakan mereka mampu membelajarkannya di tingkat persekolahan. Mendidik/mengajar menurut Somantri, bukan sebatas kiat atau seni (*art*) yang di dalamnya tidak memuat kegiatan ilmiah. Mendidik/mengajar menuntut seseorang untuk mampu berpikir secara simultan, yakni berpikir pada tingkat universitas (aspek keilmuan) dan pada saat bersamaan mereka juga harus mampu berpikir pada tingkat persekolahan (aspek pedagogi).

Untuk menguatkan pandangannya, Somantri mengutip pendapat Herring berikut:

“...because of their scientific and highly specialized interest, social scientists appear at times to dissociate themselves from the practical problems confronting ordinary citizens. The more scientific the bent of the investigator, the less he is concerned with overall social problems or broad dilemma that invite speculative thinking” (Engel, 1968:3-4)<sup>[265]</sup>.

Konseptualisasi PDIPS tersebut “harus dipelihara dan dikembangkan sebagai ‘*the great importance*’ buat LPTK”<sup>[30]</sup>. Jika modalitas kepercayaan diri, semangat, dan wawasan akademik yang luas dan kuat terhadap jati-diri PIPS

dimiliki, komunitas PIPS akan mampu meningkatkan sikap dan profesinya; mengembangkan dan memperjuangkan gagasan-gagasan PIPS; memberikan sumbangan pemikiran dan keterampilan di luar bidang pendidikan—sebagaimana disiplin ilmu lainnya mengintervensi disiplin ilmu pendidikan; akan lebih yakin dan jelas dalam berkomunikasi di antara anggota komunitas/organisasi profesi dari berbagai spesialisasi maupun dengan komunitas/organisasi profesi lainnya”<sup>[20-1]</sup>. Dengan kata lain, Somantri berupaya keras mendorong komunitas ilmiah PIPS untuk “mengubah suasana ‘*the silent academic society*’ menjadi ‘*the productive academic society*’ yang mampu melahirkan pikiran dan karya terbaiknya” dalam PIPS<sup>[37]</sup>.

## **(2) Pendidikan Disiplin IPS di Sekolah**

Pendidikan Disiplin IPS (PDIPS) di jenjang sekolah—sesuai dengan definisi konseptual (versi 1) di atas—, adalah bentuk “*penyederhanaan, adaptasi*” dari PDIPS di PT. Konsep tersebut mengindikasikan bahwa PDIPS di sekolah<sup>5</sup> hanya semata-mata berorientasi pada pencapaian tujuan-tujuan ilmu sosial. Sejauh yang bisa peneliti cermati dari tulisan-tulisan yang dikaji, Somantri sesungguhnya bersikap fleksibel, dan memberikan ruang terbuka untuk mengembangkannya secara bervariasi, mulai dari penekanan pada tujuan untuk: (1) pendidikan kewarganegaraan; (2) pendidikan ilmu-ilmu sosial; (3) pendidikan berpikir-reflektif”; dan (4) mensinergikan kebaikan-kebaikan dari ketiga tujuan sebelumnya<sup>[44]</sup>.

Namun, mencermati definisi konseptual di atas, penggunaan istilah “*penyederhanaan*” menegaskan kecenderungan pemikiran Somantri pada pengembangan PDIPS jenjang sekolah sebagai pendidikan ilmu-ilmu sosial<sup>6</sup>, tanpa menegaskan tujuan pendidikan kewarganegaraan, dan pendidikan berpikir-reflektif. Simpulan ini, sejalan dengan penegasan Barr, *et al.* (1977) bahwa definisi yang menyatakan bahwa PIPS adalah penyederhanaan (*simplify*) dan merujuk pada konten IIS mencakup masalah, isu, dan topik spesifik dari disiplin ilmu-ilmu sosial (dan humaniora), maka “*the purpose of social studies defined as social sciences*” (h.60), atau PIPS yang dikembangkan

---

<sup>5</sup> PDIPS pada jenjang sekolah secara resmi menggunakan “IPS”. Suatu istilah/nama yang digunakan pertama kali tahun 1975-1976 ketika penyusunan kurikulum PSP. Istilah ini digunakan untuk mendampingi istilah “IPA”; sekaligus juga dimaksudkan untuk membedakannya dengan nama-nama disiplin ilmu di universitas<sup>[101]</sup>.

<sup>6</sup> Dalam tulisan untuk pidato pengukuhan sebagai Guru Besar IKIP Bandung tahun 1988, Somantri masih berkeberatan jika PIPS dikembangkan untuk tujuan pendidikan ilmu-ilmu sosial. Menurutnya, saat itu pandangan ini belum ada pengikutnya, karena program penyelenggaraan PIPS di sekolah sangat lemah<sup>[44]</sup>.

dalam tradisi “*social studies taught as social sciences*” (h.61-63). Pendapat senada juga dikemukakan oleh Hasan (1996), bahwa definisi PIPS sebagai “*simplifikasi*” ilmu-ilmu sosial atau ilmu-ilmu sosial yang diajarkan di sekolah, adalah definisi yang dikembangkan dari pandangan esensialisme.

Orientasi pemikiran bahwa PDIPS jenjang sekolah sebagai pendidikan ilmu-ilmu sosial, dapat dicermati pada kutipan berikut.

“Dari rumusan ini [rumusan IPS dari NCSS dan SSEC] jelas bahwa sumber bahan pelajaran ilmu-ilmu sosial untuk tingkat pendidikan dasar dan menengah adalah disiplin ilmu-ilmu sosial yang disajikan di universitas. Hanya karena pertimbangan tingkat kecerdasan, kematangan jiwa peserta didik maka bahan pendidikannya harus *disederhanakan, diseleksi, diadaptasi, dan dimodifikasi* untuk tujuan institusional pendidikan dasar dan menengah<sup>[102]</sup>.

Penegasan tersebut didasarkan pada pemahaman Somantri atas pendirian dari para pakar pendidikan Indonesia yang menurutnya sama sekali tidak berbeda dengan keinginan ahli-ahli ilmu sosial. Somantri meyakini bahwa jikapun para ahli ilmu sosial memandang IIS pada jenjang sekolah harus sesuai dengan tujuan dan konten disiplin IIS, hal tersebut diyakininya “tidak akan menimbulkan masalah akademik yang berarti”<sup>[43]</sup>, dan pendirian para pakar pendidikan Indonesia juga “sebenarnya praktis tidak ada perbedaannya dengan ahli-ahli ilmu sosial”<sup>[44]</sup>. Kecenderungan Somantri pada tujuan PIPS sebagai pendidikan ilmu-ilmu sosial (*social studies taught as social sciences*) juga tegas dinyatakan dalam konteks arah PDIPS berikut:

“...maka isi kurikulum Pendidikan IPS itu hendaknya berisikan *garis-garis besar struktur disiplin ilmu* dan model perilaku manusia [jiwa, logika, taqwa: pen] yang tumbuh dalam masyarakat, sehingga isi kurikulumnya akan terdiri dari:

- 1) *Model of Inquiry*, masing-masing disiplin ilmu yang terdiri atas pertanyaan-pertanyaan pokok dan metode research setiap disiplin ilmu-ilmu sosial, psikologi dan agama,
- 2) *Batang Tubuh Pengetahuan (body of knowledge)* yang terdiri atas konsep-konsep...,
- 3) *Generalisasi*, dari konsep-konsep tersebut dalam butir 2, isi kurikulum hendaknya meningkat peringkat kesukarannya menjadi bentuk generalisasi<sup>[45-6]</sup>.

Konten kurikulum PDIPS pada jenjang sekolah seperti itu, diharapkan dapat menjadi wahana bagi mereka untuk mempersiapkan kematangan dalam proses/cara berpikir jika mereka akan melanjutkan ke universitas atau menekuni bidang keilmuan<sup>[261,265,267]</sup>. Proses/cara berpikir dalam konteks tujuan pendidikan ilmu-ilmu sosial yang dimaksudkan adalah:

“proses berpikir ilmuwan sosial dan proses internalisasi yang menekankan ada proses mengambil keputusan secara rasional berdasarkan *pengetahuan yang disederhanakan*”...Kekuatan alur proses berpikir dalam Pendidikan IPS tersebut dengan karakteristik isi kurikulumnya berdasarkan struktur disiplin ilmu...secara teoretis akan menjamin langkah studi lanjutan dan langkah mempersiapkan siswa dalam hidup masyarakat...<sup>[45-46]</sup>.

Berkenaan dengan tujuan pendidikan kewarganegaraan (*citizenship/civic education*) yang menekankan pada pewarisan nilai, sikap dan perilaku warga negara yang baik, Somantri berpandangan, hal tersebut sudah diwadahi dan cocok untuk tujuan PMP/PPKn. Sedangkan tujuan berpikir kritis-reflektif (*reflective inquiry*), yang menekankan pada penguasaan bahan dan masalah yang terjadi dalam masyarakat secara reflektif<sup>[81,198-199]</sup>, menurutnya lebih tepat untuk program S-2 dan S-3<sup>[75-76,81]</sup><sup>7</sup>. Namun, dalam banyak tulisannya, Somantri memandang penting tujuan pendidikan berpikir kritis-reflektif dalam PDIPS untuk jenjang persekolahan<sup>[45]</sup>. Secara teoretik sesungguhnya tujuan pendidikan berpikir-reflektif dalam PDIPS juga sangat dimungkinkan untuk jenjang persekolahan (Hunt & Metcalf, 1955, Shermis & Barth, 1977; NCSS, 2010), dan didukung oleh hasil-hasil penelitian empiris (Cornbleth, 1985; Al-Muchtar, 2001).

## 2. Landasan Teoretis-Filosofis

Untuk mengembangkan dan memantapkan jati-diri PIPS sebagai “*synthetic discipline*”, menurut Somantri diperlukan penelitian dan pengembangan atas landasan-landasan teoretis-filosofis PIPS, yang difokuskan pada tiga pertanyaan dasar filosofis (epistemologis, ontologis, dan aksiologis). Aspek *epistemologis*, memberikan landasan teoretis-filosofis

---

<sup>7</sup> Dalam tulisan Somantri tahun 1988 yang dianalisis (h.38-49), Somantri sempat keberatan jika PIPS diarahkan pada pencapaian tujuan pendidikan IIS, maupun tujuan reflektif-inkuiri. Menurut Somantri, untuk saat itu, atas dasar studi yang dilakukannya, kedua tujuan tersebut “belum ada yang mengikutinya karena sangat lemahnya program dan penyelenggaraan Pendidikan IPS di sekolah”.

tentang bagaimana proses atau metode berpikir dalam pembentukan, penyampaian, dan penyusunan tubuh pengetahuan PIPS sebagai disiplin dan program pendidikan? Aspek *ontologis*, memberikan landasan teoretis-filosofis tentang apa objek telaah PIPS sebagai disiplin dan program pendidikan? Aspek *aksiologis*, memberikan landasan teoretis-filosofis tentang apa tujuan/manfaat PIPS sebagai disiplin dan program pendidikan?<sup>[65,89,95]</sup>.

Ketiga landasan teoretis-filosofis tersebut perlu diorganisasi, dibangun, dan dikembangkan secara terpadu bagai "sebuah orkestra yang harmonis", merujuk pada, dan memperkokoh dan memantapkan jati-diri PIPS sebagai "*synthetic discipline*"<sup>[81]</sup>. Melalui pemahaman atas ketiga landasan filosofis (epistemologis, ontologis, dan aksiologis), struktur tubuh pengetahuan PIPS dan proses pembentukannya "dapat dipertanggungjawabkan"<sup>[95]</sup>.

#### **a) Epistemologis**

Aspek epistemologis memberikan landasan teoretis-filosofis kepada PIPS tentang bagaimana proses atau metode berpikir dalam pembentukan, penyampaian, dan penyusunan tubuh pengetahuan tentang "kebenaran" (*truth*) PIPS sebagai disiplin dan program pendidikan. Dalam pemikiran Somantri, "kebenaran" yang dicari di dalam PIPS ialah kebenaran yang tidak lepas dari masalah-masalah praktis terkait dengan kehidupan masyarakat, dan kegiatan dasar manusia di "tiga lingkaran pusat" pendidikan, yakni keluarga, sekolah, dan masyarakat, termasuk semua sistem nilai yang ada di dalamnya<sup>[90]</sup>, yang dilandasi iman, taqwa, dan kebudayaan Indonesia, serta menempatkan Pancasila sebagai 'ide vitalnya'<sup>[95]</sup>.

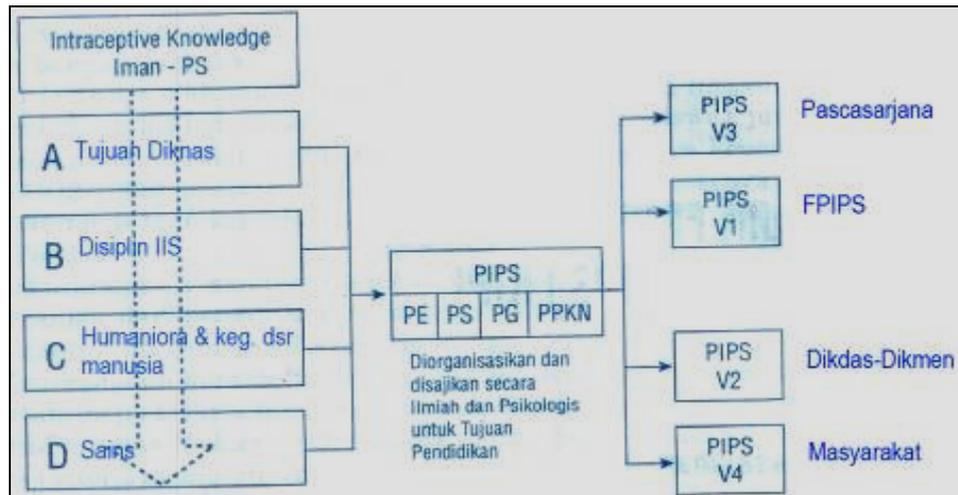
Atas dasar itu, maka konstruksi tubuh pengetahuan PIPS dianggap "benar" jika: (1) dibangun berlandaskan pada tiga sentral pemikiran teoretis-filosofis secara terintegrasi; (2) bisa dipercaya dan diuji tingkat kebenarannya; (3) diperoleh melalui proses atau prosedur ilmiah; (4) dirumuskan dan dikembangkan dalam bentuk generalisasi yang kuat dan teruji<sup>[91-93]</sup>.

**Pertama**, tiga sentral pemikiran teoretis-filosofis yang secara terintegrasi membentuk tubuh pengetahuan tentang "kebenaran" PIPS, adalah:

- (1) *Pancasila* sebagai posisi dan nilai sentral, yang mensinergikan (men-senafaskan secara paralel dan serasi)—tidak mendikotomikan—antara: (a) '*intrceptive knowledge*' (pengetahuan/kebenaran mutlak) yaitu iman, taqwa, yang bersumber dari dunia bathiniah dalam tradisi Semitisme, dan kredo '*intellectus quarens fidem*' (akal mengatasi atau lebih utama daripada iman/agama); dan (b) '*extrceptive knowledge*' (pengetahuan/kebenaran relatif) seperti kebudayaan (termasuk ilmu pengetahuan) yang bersumber dari dunia kebendaan dalam tradisi Hellenisme, dan kredo '*fides quarens intellectum*' (iman/agama mengatasi atau lebih utama daripada akal)<sup>[5,52-56,95]</sup>. Dengan mensinergikan keduanya, teori-teori atau kebenaran tentang PIPS tidak bersifat "doksologis" (*doxology*)<sup>8</sup>, melainkan semakin kokoh, karena tetap mengikuti dan sejalan dengan perkembangan sains dan teknologi; bermanfaat atau fungsional bagi kemajuan masyarakat<sup>[75,84,91]</sup>; dan integral di dalam realitas manusia Indonesia seutuhnya<sup>[50]</sup>.
- (2) Pemikiran '*speculative thinking*', sistematis dan mendalam tentang kaitan antara PIPS dengan berbagai paham dalam "*filasafat ilmu*" seperti empirisme, positivisme, rasionalisme, dan idealisme untuk memperoleh kebenaran pengetahuan PIPS tentang kehidupan yang lebih baik<sup>[90]</sup>.
- (3) Pemikiran '*speculative thinking*', sistematis dan mendalam tentang kaitan antara PIPS dengan berbagai paham dalam "*filasafat pendidikan*" seperti perrenialisme, esensialisme, progresivisme, dan rekonstruksionisme untuk memperoleh pengetahuan PIPS terbaik tentang tentang pemeliharaan kebudayaan dan belajar aktif untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia<sup>[90]</sup>.

---

<sup>8</sup> Kata ini berasal bahasa Yunani "*doxa*" yang bermakna "*pujian/himne*" dan "*logos*" (*firman atau berbicara*) kepada Tuhan yang berasal atau bersumber dari Al-Kitab. Kegiatan ini merupakan tradisi di dalam sinagoga Yahudi untuk mengakhiri suatu doa/ibadah. Dalam konteks pemikiran Somantri, doksologi digunakan dalam makna, bahwa teori-teori PIPS bukan sebuah "dogma" atau "doktrin" yang kebenaran bersifat mutlak sebagaimana sebuah Al-Kitab, karena dalam filsafat Pancasila antara intra dan extrceptive knowledge disinergikan dan disenafaskan, bukan didikotomikan/dipertentangkan.



Gambar 5: Rekonstruksi model proses pembentukan tubuh pengetahuan PIPS [97].

Berlandaskan pada tiga sentral pemikiran teoretis-filosofis tersebut, “kebenaran” PIPS secara epistemologis berada dalam “posisi sentral” di antara pemikiran teoretis-filosofis disiplin ilmu Barat<sup>[91]</sup>. Karena itu, dalam pemikiran Somantri PIPS secara epistemologis dicirikan oleh tiga hal: (1) dilandasi oleh iman, taqwa, dan kebudayaan Indonesia dengan menempatkan Pancasila sebagai ‘*ide vitalnya*’; (2) mensinergikan dan men-senafaskan antara ‘*intracptive knowledge*’ dan ‘*extracptive knowledge*’; dan (3) mengintegrasikan antara domain kognitif (muatan IIS, ilmu pendidikan, dan humaniora), afektif (nilai kebudayaan, partisipasi sosial), dan keterampilan psikomotorik (keterampilan berpikir, komunikasi, dan sosial)<sup>[95,182]</sup>.

Sinergi ketiga sentral pemikiran teoretis-filosofis tersebut, jati-diri PIPS dalam pemikiran Somantri perlu dikonstruksi ke arah pendekatan dan pola pikir rekonstruksionis (*a restructured philosophy of education*). Dalam pemikiran Somantri, filsafat rekonstruksionis bagi PIPS memungkinkan: (1) mengambil dan mensintesisakan kebaikan dari berbagai filsafat pendidikan—perrenialisme, essensialisme, progresivisme, dan rekonstruksionisme, (2) menempatkan kebudayaan nasional yang dilandasi iman dan taqwa, (3) bisa dijadikan ide sentral pembangunan pendidikan, (4) berorientasi pada nilai (*a philosophy of value*), dan (5) menjadi filsafat saat kritis (*a philosophy of crisis*). Filsafat ini juga membuka kemungkinan kerjasama antar-disiplin (*inter, cross, trans*) antara disiplin ilmu-ilmu sosial dan pendidikan, humaniora<sup>[6,14]</sup>. Dalam konteks ini, *synthetic discipline* pada dasarnya merupakan produk

rekonstruksi akademik PIPS sebagai “*integrative knowledge system*” dari lima sistem pengetahuan (ilmiah, sosial, estetika, bahasa, dan matematika)<sup>[8]</sup>.

Dalam pandangan Somantri, penggunaan filsafat rekonstruksionis bagi PIPS sangat cocok dengan substansi tujuan pendidikan nasional yang juga “tidak memilih salah satu” dari pendirian atau credo paham/filsafat manapun, melainkan “memanfaatkan kebaikan dan kekuatan” berbagai paham/filsafat; yang mensinergikan secara harmonis antara keyakinan adanya Tuhan YME atau “dapat ada” (*domain of the possible*) dan kekuatan pikiran manusia atas “apa yang nyata” untuk menunbuhkan kualitas manusia Indonesia seutuhnya<sup>[51,54]</sup>. Jika filsafat rekonstruksionis tersebut bisa diwujudkan, maka pendidikan (termasuk PIPS) akan menjadi “*director of power*” dan “nilai sentral” yang mampu mendukung dan mengawasi kekuatan-kekuatan dalam putaran sibernetika proses pendidikan (afektor, detektor, selektor)<sup>9</sup> bagi pembangunan manusia Indonesia seutuhnya<sup>[55-7]</sup>.

**Kedua**, uji tingkat kepercayaan dan kebenaran tubuh pengetahuan secara praktis-empiris melalui kajian atas praksis PIPS di semua jenjang pendidikan, dan masalah-masalah praktis yang dihadapi masyarakat dan manusia pada umumnya yang terjadi di dalam “tiga lingkaran pendidikan”, yaitu keluarga, sekolah, dan masyarakat yang sarat dengan “muatan sistem nilai”<sup>[90]</sup>. Penelitian-penelitian ke-IPS-an (terutama skripsi, tesis, dan disertasi) diharapkan fokus dan berkontribusi dalam uji-empirik ini untuk membentuk, memperkuat, dan mengembangkan struktur tubuh pengetahuan atau ide-ide fundamental PIPS<sup>[202,206]</sup>.

Secara praktis-empiris, uji kepercayaan dan kebenaran dilakukan dengan membuat generalisasi-generalisasi yang “belum diuji kebenarannya”, atau “generalisasi bermasalah” sebagai pokok-pokok bahasan kurikuler<sup>[183,188-9]</sup>. Menurut Somantri, generalisasi semacam itu akan mendorong kelas kepada suatu proses uji-empirik yang berorientasi pada “alur proses pengambilan keputusan” untuk menentukan apakah sebuah generalisasi yang teruji/tidak secara empirik, melalui langkah-langkah pemecahan masalah, dan berpikir kritis-reflektif<sup>[188-9]</sup> “berdasarkan pengetahuan yang sudah disederhanakan”<sup>[45]</sup>. Termasuk “melakukan

---

<sup>9</sup> *Afektor* = pendidik, penulis buku; *detektor* = hasil belajar, dan *selektor* = administrator pendidikan<sup>[57-8]</sup>.

klarifikasi terhadap sistem nilai” dengan menggunakan Pancasila sebagai kerangka rujukan disertai iman dan taqwa terhadap Allah SWT<sup>[45]</sup>.

Langkah-langkah uji empirik seperti itu, menurut Somantri juga merupakan sebuah tuntutan akademik dari ahli-ahli IIS dan ilmu-ilmu pendidikan<sup>[188]</sup>. Ia akan memberikan pengalaman bermakna bagi peserta didik dalam proses berpikir dan bersikap; berlatih untuk berbeda pendapat, menerima kritik, berargumentasi, bertanya, mengakui kesalahan dan menerima pendapat yang benar<sup>[46]</sup>. Jika hal ini rutin dan efektif dilaksanakan, di satu sisi, hal ini akan mendorong terciptanya diskusi dan dialog kreatif dan partisipatif (*creative and partisipative dialogue and discussion*) antara guru/dosen--siswa/mahasiswa sebagai “modal dasar penciptaan kelas sebagai ‘laboratorium demokrasi’”<sup>[45,188]</sup>. Sebuah situasi kelas yang dapat membuka ruang bagi setiap siswa/mahasiswa untuk berlatih berbeda pendapat, berargumentasi dengan akal sehat dan ilmiah, mengendalikan emosi, jujur/sportif, serta berlatih dan membiasakan diri dalam langkah pemecahan masalah dan proses mengambil keputusan secara berkesinambungan; dan dapat menggerakkan PIPS sebagai “*education as power*”<sup>[136,180-185]</sup>. Di sisi lain, hal ini juga akan memberikan landasan dan pengalaman bermakna untuk menumbuhkan demokrasi Pancasila<sup>[46]</sup>.

Karena itu, bagi Somantri, dialog kreatif dan partisipatif (*creative and partisipative dialogue*) antara guru/dosen--siswa/mahasiswa perlu dibiasakan dan dibudayakan sebagai “benang merah demokratisasi”<sup>[185]</sup>, “tatakrama laboratorium demokrasi” yang berbobot ilmiah dalam demokrasi Pancasila<sup>[185]</sup>, dan bisa menggantikan dialog imperatif (*imperative dialogue*)<sup>[35,84-86,229-245]</sup>. Bagi guru/dosen, dialog kreatif dan partisipatif akan banyak menolong dan mendorongnya memecahkan masalah dan hambatan pengembangan PIPS sebagai laboratorium demokrasi<sup>[188]</sup>. Bagi siswa/mahasiswa, dialog kreatif dan partisipatif juga penting sebagai persiapan bagi mereka untuk memiliki sikap-sikap demokratis, toleran terhadap perbedaan pendapat, menghindari konflik intra-personal, jujur dan sportif mengakui kekurangan/kelemahan sendiri dan siap menerima pendapat orang lain yang lebih baik, serta mampu memecahkan masalah dan mengambil keputusan secara elegan, tatkala mereka terjun ke tengah masyarakat<sup>[216-217]</sup>.

Jika ini berhasil dilakukan, ia akan menjadi “*jantung PIPS*” dan akan menggeser/ menyempurnakan penggunaan pendekatan ekspositori yang

selama ini mendominasi praktik pembelajaran PIPS di semua jenjang pendidikan<sup>[202]</sup>. Somantri juga mengingatkan, ada sejumlah hambatan internal yang harus dihadapi dan menyebabkan resistensi bagi penciptaan kelas demokratis, seperti: (1) hambatan mental, akademik, administratif terhadap kurikulum; (2) resistensi pendekatan ekspositori, belajar pasif; (3) sumber belajar tidak memuat partisipasi dan masalah sosial; dan (4) hambatan kultural<sup>[186-187]</sup>. Hambatan-hambatan ini telah menyebabkan munculnya sikap yang dianalogkan Somantri "*keras laksana batu karang*", yang mengakibatkan gagasan perubahan PIPS yang sudah digulirkan sejak 1970an sulit diterima dan dilaksanakan di kalangan komunitas PIPS<sup>[204-205]</sup>.

**Ketiga**, proses atau prosedur ilmiah dalam PIPS mencakup tiga hal: (1) metode-metode berpikir dalam bidang keilmuan untuk keperluan penelitian dan pengembangan tubuh pengetahuan PIPS; (2) metode penyampaian, metode mengajar (*delivery system*) isi/konten PIPS di semua jenjang pendidikan; dan (3) metode penyusunan isi/konten sebagai bahan kurikuler PIPS. Ketiga aspek tersebut, menurut Somantri, merupakan unsur-unsur "*syntactical structure*" dalam PIPS<sup>[83,93]</sup>, dan secara struktural dan fungsional harus "*sesuai dengan garis berpikir ilmuwan sosial*"<sup>10</sup>, dan memiliki "*keterkaitan struktural dan fungsional dengan disiplin IIS sebagai salah satu dari empat sumber utama PIPS*"<sup>[93]</sup>.

Keterkaitan secara struktural, berkenaan dengan "*metode*" PIPS. Bahwa metode berpikir dan mengajar PIPS tidak lain adalah: (1) struktur metode atau pendekatan yang lazim digunakan oleh ilmuwan sosial untuk menghasilkan tubuh pengetahuan, "*method of approach to knowledge, i.e. process whereby these scholars acquire, organize, and use their knowledge*"<sup>[93]</sup>. Metode ilmuwan sosial dilakukan secara induktif, melalui proses bertanya/inkuiri, hipotesis, pengumpulan data (eksperimen dan observasi), analisis data, dan kesimpulan/generalisasi (pemecahan masalah). Dalam PIPS, metode atau pola berpikir ini sangat penting karena erat berkaitan dengan '*field psychology*'<sup>[77,317]</sup>; dan (2) struktur pemikiran, pengkomunikasian, dan penulisan tubuh pengetahuan yang telah disusun secara deduktif, "*a body of thinking, speaking, and writing by these scholars, which consist of facts, concepts, generalizations, and theories*"<sup>[93]</sup>.

---

<sup>10</sup> Garis berpikir ilmuwan sosial mencakup langkah-langkah berikut: (1) merumuskan masalah, (2) mengumpulkan, mempertimbangkan, menilai fakta, pendapat, atau keterangan secara objektif, hati-hati, dan jujur, (3) menyusun simpulan sementara/hipotesis<sup>[316]</sup>.

Keterkaitan secara fungsional, berkenaan dengan “isi/konten” PIPS. Bahwa isi/konten PIPS harus bermanfaat dan berguna bagi “tercapainya tujuan pendidikan, masyarakat, dan pewarisan sistem nilai”<sup>[93]</sup>. Untuk itu, penyusunan isi/konten PIPS tidak dapat dilakukan hanya dengan satu pendekatan (*mono-struktur/disipliner*), melainkan secara bervariasi melalui pendekatan “*inter-, trans-struktur/disipliner*” dan/atau pendekatan masalah berdasarkan perimbangan ilmiah dan pedagogis/psikologis<sup>[81,85,93]</sup>. Penggunaan pendekatan ini sangat cocok untuk konteks masyarakat Indonesia yang sangat dinamis, majemuk dan rawan konflik agar para ahli dan praktisi PIPS lebih mampu memahami masalah-masalah sosial secara komprehensif<sup>[147]</sup>. Ia menyediakan isi/konten yang lebih realistis sesuai dengan kenyataan sosial, tidak verbalistik, mengembangkan kemampuan berpikir integratif (*integrative thinking*) dalam proses pengambilan keputusan dan pemecahan masalah, serta bermanfaat bagi mereka untuk pendidikan selanjutnya<sup>[133]</sup>. Isi/konten yang bersifat ‘*taboo*’ (*closed areas*) dan topik/isu kontroversial dalam masyarakat, juga penting untuk melatih kemampuan siswa memecahkan masalah dan mengambil keputusan secara rasional, objektif, dan dilandasi penghargaan terhadap perbedaan pendapat (demokratis)<sup>[147,319]</sup>.

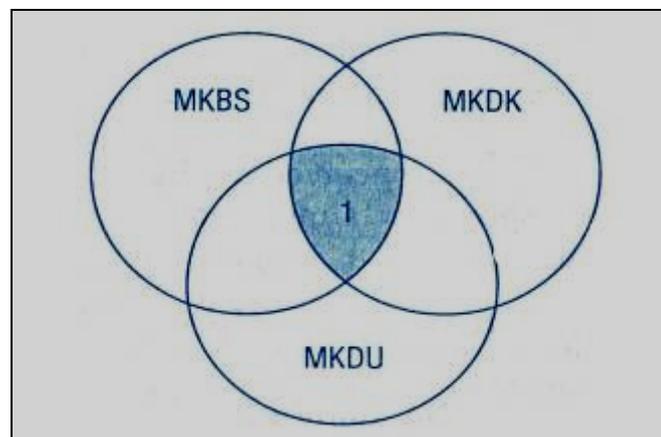
## **b) Ontologis**

Aspek ontologis memberikan landasan teoretis-filosofis kepada PIPS tentang apa yang menjadi wilayah kajian atau objek-objek telaah PIPS dalam rangka pembentukan dan pengembangan tubuh pengetahuan (*body of knowledge*): (1) PIPS sebagai disiplin ilmu; dan (2) PIPS sebagai program pendidikan terintegrasi.

Menurut Somantri, objek telaah PIPS sangat luas, mencakup “unsur-unsur pembentuk PIPS” yang terintegrasi atau terpadu. *Pertama*, objek-objek telaah PIPS yang dikembangkan dan bersumber dari struktur tubuh disiplin ilmu (*conceptual* dan *syntactical structure*), baik disiplin IIS, disiplin ilmu pendidikan, maupun humaniora. *Kedua*, objek-objek telaah PIPS yang dikembangkan dan bersumber dari “*model perilaku manusia*”—jiwa, logika, dan taqwa—<sup>[45-6]</sup> dalam mengatasi masalah-masalah sosial dalam hidup masyarakat<sup>[30,47,80,150,198,205-206]</sup>. *Ketiga*, objek-objek telaah PIPS berupa sasaran/tujuan PIPS<sup>[89-90]</sup>. Ketiga unsur ontologi PIPS tersebut menjadi bahan kajian kurikuler, diskusi, dan kegiatan ilmiah lainnya<sup>[90]</sup>; dan terdistribusi

utuh di dalam struktur kurikulum PIPS di jenjang pendidikan dasar dan menengah, dan di LPTK (MKDU, MKDK, dan MKBS)<sup>[89]</sup>, dengan memposisikan Pancasila dan UUD 1945 sebagai 'nilai sentral'<sup>[75]</sup> yang harus terpenetrasi atau merembes di dalam setiap tujuan, bahan, program, dan kegiatan kurikuler PIPS<sup>[74]</sup>.

Secara teoretis-filosofis, ketiga unsur ontologis tersebut memberikan jaminan bagi PIPS dalam pembentukan manusia yang 'secara akademik' siap mengembangkan diri sebagai ilmuwan atau melanjutkan studi ke jenjang yang lebih tinggi; dan 'secara fungsional' siap menjalani kehidupan di dalam masyarakat dengan baik sesuai dengan tuntutan masa sekarang dan masa mendatang<sup>[46]</sup>.



Gambar 6: Hubungan antara MKDU, MKDK, dan MKBS dengan Pancasila dan UUD 45 sebagai nilai sentral kurikulum FPIPS<sup>[74]</sup>.

Isi/konten PIPS dari unsur "*conceptual structure*" terdiri dari "*non-functional/fundamental knowledge*" dan "*functional/practical knowledge*". Kedua unsur isi/konten tersebut di satu sisi, akan mendekatkan dan melibatkan siswa/mahasiswa atas masalah kehidupan sosial yang sebenarnya. Di sisi lain, bagi siswa, ia menjadi wahana bagi mereka untuk mempersiapkan kematangan dalam cara berpikir jika mereka akan melanjutkan ke universitas atau menekuni bidang keilmuan; dan bagi mahasiswa ia akan melatih cara-cara berpikir dari sudut pandang yang lebih luas, dari ilmuwan sosial dalam memecahkan masalah-masalah sosial di masyarakat<sup>[261,265,267]</sup>.

**Pertama**, "*non-functional/fundamental knowledge*" atau disebut juga "*formal content*"<sup>[7,307,318]</sup>. Isi/konten terdiri dari pengetahuan-pengetahuan konseptual yang bersumber dari disiplin IIS dan humaniora, seperti fakta,

konsep (*observed, inferred, ideal typed*)<sup>[317]</sup>, generalisasi, sikap, nilai, dan masalah-masalah sosial, dan “segala gerak kegiatan dasar manusia” seperti agama, sains, teknologi, seni dan sebagainya<sup>11</sup>; dan isi/konten yang bersumber dari disiplin ilmu-ilmu pendidikan seperti konsep, generalisasi, dan teori-teori kependidikan, psikologi, kurikulum, pembelajaran, dan evaluasi<sup>[191-192]</sup>. Teori-teori ini memberikan dasar teoretis-filosofis kepada PIPS tentang prinsip “kemudahan belajar” kepada peserta didik di dalam memahami isi/konten pembelajaran/ kurikuler dan keutuhan dalam sistem evaluasinya. Sedangkan terkait dengan isi/konten berupa “nilai-nilai” (kognitif, afektif, dan pengembangan moral), selain menggunakan metode-metode dari IIS, juga diperkuat dengan teori perkembangan moral, tentang internalisasi nilai-nilai<sup>[93]</sup>.

Menurut Somantri, konsep-konsep filsafat (IIS, humaniora, ilmu pendidikan) dan agama juga penting dan sangat berguna dimasukkan pada aspek ini, untuk menghidupkan dan memperkuat isi/konten PIPS, karena proses PIPS akan banyak melibatkan “*model perilaku manusia*” yang berunsurkan “jiwa, logika, dan taqwa”. Sehingga, generalisasi sebagai pengorganisasi isi/konten PIPS semakin hidup dan bermakna bagi peserta didik untuk berpikir secara akademis, dan berpikir rasional yang dilandasi iman dan taqwa di dalam mengambil keputusan yang lebih baik<sup>[46]</sup>.

**Kedua**, “*functional/practical knowledge*”, atau disebut juga “*informal content*”<sup>[7,307,318]</sup>, yakni isi/konten yang bersumber dari lingkungan masyarakat<sup>[307,318]</sup>, atau pengetahuan yang sudah pasti besar gunanya dan yang sangat dibutuhkan dalam kehidupan masyarakat<sup>[118,148]</sup>. Isi/konten juga mencakup pengetahuan fungsional/praktis berkaitan erat dengan “sifat dan hakikat keperluan lahir dan bathin manusia dengan pandangan hidup masyarakat serta ibadah manusia kepada Allah SWT”<sup>[84]</sup>. Sedangkan isi/konten berupa bahan-bahan kenyataan hidup seperti “*model perilaku manusia*”, yang memuat aktivitas/proses pembentukan perilaku manusia dalam hal: (a) keyakinan beragama, (b) keyakinan memiliki dasar negara, (c) pengaruh produksi estetika seperti seni, musik, sastra, (d) pengalaman

---

<sup>11</sup> Kegiatan dasar manusia (*basic human activities*) menurut Paul R. Hanna terdiri: melindungi jiwa, harta-benda, kesehatan, membina rumah tangga, mendapatkan pekerjaan, menyatakan impuls estetika, keagamaan, pengakuan barang dan orang, kerjasama dalam berbagai kegiatan sosial dan kewarganegaraan, rekreasi dan pendidikan, pertukaran ide dan informasi, kegiatan produksi bahan makanan, dan menciptakan alat-alat untuk kebutuhan hidup lebih baik<sup>[307]</sup>.

sejarah, (e) pengalaman logika, dan (f) pengalaman dari tantangan ekonomi, sains, dan teknologi. Isi/konten ini menurut Somantri, tidak akan ditemukan di dalam disiplin ilmu, namun sangat penting dan tidak bisa diabaikan di dalam PIPS untuk memperoleh berbagai pengalaman hidup<sup>[45,47]</sup>. Isi/konten fungsional yang lain adalah hal-hal yang bersifat 'taboo' dalam masyarakat<sup>[147]</sup>, dan topik/isu kontroversial dalam masyarakat<sup>[319]</sup>.

Eksistensi pengetahuan fungsional ini juga dapat memperkaya dan menyesuaikan diri dengan dinamika masyarakat dan derasnya globalisasi dalam teori maupun gejala-gejala dan masalah-masalah kemasyarakatan yang saling berkaitan satu sama lain, seperti kemiskinan, kekerasan, dan isu-isu demokrasi, lingkungan hidup, hak asasi manusia, dan ekonomi pasar bebas<sup>[194]</sup>, kejahatan, minuman keras, seks bebas, dan berbagai patologi sosial lainnya<sup>[198]</sup>; dan isu-isu tentang demokratisasi, masyarakat sipil, supremasi/penegakan hukum, korupsi-kolusi-nepotisme (KKN), keadilan, keberagaman budaya<sup>[213]</sup>.

Seluruh isi/konten konseptual PIPS tersebut dibangun dan dikembangkan dengan mensinergikan (men-senafaskan secara paralel dan serasi) antara '*intracognitive knowledge*' dan '*extracognitive knowledge*'<sup>[75,84,91]</sup>; diorganisasi dan disusun secara deduktif/induktif dalam bentuk generalisasi-generalisasi. Menurut Somantri, generalisasi merupakan pendekatan yang paling memungkinkan tercapainya tujuan PIPS, karena generalisasi merupakan salah satu ciri utama batang tubuh (*structure/body of knowledge*) dalam disiplin ilmu<sup>[76]</sup>. Generalisasi juga merupakan bentuk pengetahuan yang dituntut oleh ilmuwan sosial, dan memiliki keunggulan terutama dalam mengembangkan langkah-langkah berpikir ilmuwan sosial (*rational inquiry*)<sup>[95,182]</sup>. Dalam PIPS, generalisasi merupakan "*a highly qualified statement*" dan "*powerfull theory*"<sup>[160]</sup>. Namun demikian, generalisasi tersebut harus terus dikembangkan, dikoreksi, dan diperbaiki secara berkelanjutan, agar mampu menerangkan masa lalu, masa kini, dan masa depan serta membantu memecahkan masalah-masalah sosial melalui pikiran, sikap, dan tindakan terbaik<sup>[100]</sup>.

Tentang arti penting generalisasi dalam disiplin ilmu, Somantri mengutip pendapat Dufty (1981:5-14) seperti berikut:

"The data substantiated by social scientist is used to develop generalizations and an attempt is made...to develop (generalization)...these generalizations may assist in explaining the present or they may used for predictive inference about the future for prognosticating about what may occur, assuming certain circumstances prevail"<sup>[76]</sup>.

Generalisasi dirumuskan dan dikembangkan (merujuk pada SSCC) sebagai *"a universally applicable statement at the highest level of abstraction relevant to all time or stated times about man past/or present, engaging in a basic human activity"*<sup>[94]</sup>. Somantri telah merumuskan dan mengembangkan generalisasi-generalisasi sebagai landasan teoretis-epistemologis bagi pengembangan mencakup berbagai aspek PIPS, yaitu: sistem tata perilaku bagi komunitas PIPS dalam komunikasi akademik; demarkasi antara IIS dan PIPS; pendefinisian PIPS; posisi dan peran Pancasila dan UUD 1945 dalam PIPS; pendekatan-pendekatan dalam pengorganisasian bahan PIPS; perumusan tujuan PIPS; pengembangan buku pelajaran PIPS; peran PIPS dalam konteks abad ke-21; dan sistem evaluasi<sup>[72-77]</sup>.

Pengembangan generalisasi-generalisasi sebagai pengetahuan ilmiah dalam PIPS dicapai melalui pendekatan *"conceptual"* dan *"syntactics"* seperti lazim di dalam disiplin IIS<sup>[100]</sup>. Namun demikian, generalisasi dalam PIPS tidak harus merupakan generalisasi baru yang ditemukan/dirumuskan sendiri oleh komunitas PIPS atau menunggu ditemukan/dirumuskan oleh komunitas lain, *"is not a thing waiting to be discovered"*. Generalisasi dapat saja dilakukan dengan cara *"organize existing knowledge in a field to advance knowledge"*. Karena baik buruknya sebuah generalisasi atau struktur pengetahuan *"according to its utility in achieving its purpose"*<sup>[82-83,112]</sup>. Setiap generalisasi-teori perlu terus dikembangkan, dikoreksi, dan diperbaiki secara berkelanjutan, agar mampu menerangkan masa lalu, masa kini, dan masa depan serta membantu memecahkan masalah-masalah sosial melalui pikiran, sikap, dan tindakan terbaik<sup>[100]</sup>. Terpenting adalah, bahwa secara teoretis-filosofis, generalisasi sebagai isi/konten sebagai objek telaah PIPS harus memiliki dua fungsi, yaitu: (1) bahan kajian untuk pembentukan dan pengembangan tubuh pengetahuan PIPS; dan (2) bahan kurikuler untuk semua jenjang pendidikan (SD—PT).

Isi/konten PIPS dari unsur *"syntactical structure"* terdiri dari metode-metode berpikir di dalam PIPS, mencakup tiga hal: (1) metode-metode berpikir dalam bidang keilmuan untuk keperluan penelitian dan pengembangan tubuh pengetahuan PIPS, atau di sebut *"mode of inquiry"*<sup>[45]</sup> atau *"a basic mode of investigation"*<sup>[301]</sup> yang lazim digunakan oleh ilmuwan sosial untuk menghasilkan, memperkaya, dan menggunakan struktur tubuh disiplin ilmunya. *"A method of approach to knowledge, i.e. process whereby*

*these scholars acquire, organize, and use their knowledge*"<sup>[93]</sup>. Dalam PIPS, metode atau pola berpikir ini sebagai ontologi keilmuan, sangat penting karena erat berkaitan dengan '*field psychology*'<sup>[77]</sup>; (2) metode penyampaian, metode mengajar (*delivery system*) isi/konten PIPS di semua jenjang pendidikan, yang dapat diartikan sebagai "*a formalized or sistematised procedure for carrying on instruction*". Prosedur sistematis dalam proses pembelajaran penting, karena filsafat pendidikan, psikologi, dan kurikulum dipola dalam metode pembelajaran, sementara "*line of thought*" ilmuwan sosial harus terbentang dalam pola tersebut<sup>[301]</sup>; (3) metode penyusunan isi/konten sebagai bahan kurikuler dan buku-buku PIPS. "*A body of thinking, speaking, and writing by these scholars, which consist of facts, concepts, generalizations, and theories*"<sup>[93]</sup>.

Isi/konten PIPS berupa sasaran/tujuan sebagai objek telaah PIPS sebagai disiplin dan program pendidikan terintegrasi secara teoretis-filosofis dapat dikembangkan secara bervariasi, yakni sebagai: (1) pendidikan kewarganegaraan (*citizenship/civic education*) yang menekankan pada pewarisan nilai, sikap dan perilaku warga negara yang baik. Tujuan ini cocok dan dapat diakomodasi di dalam PPKn; (2) IIS (*social sciences*), yang menekankan pada pemahaman dan penguasaan konsep-konsep IIS. Sasaran/tujuan ini tepat untuk jenjang pendidikan tinggi; atau (3) berpikir kritis-reflektif (*reflective inquiry*), yang menekankan pada penguasaan bahan dan masalah yang terjadi dalam masyarakat secara reflektif<sup>[81,198-199]</sup>. Sasaran/tujuan ini tepat untuk program S-2 dan S-3<sup>[75-76,81]</sup>. Apapun sasaran/tujuannya, yang penting dapat memperkokoh pencapaian tujuan pendidikan nasional, dan tujuan institusional setiap jenjang pendidikan<sup>[95]</sup>.

### **c) Aksiologis**

Landasan aksiologis memberikan landasan teoretis-filosofis kepada PIPS tentang apa manfaat PIPS sebagai disiplin dan program pendidikan terintegrasi. Secara aksiologis struktur konseptual dan sintaktik PIPS, harus sesuai dengan sasaran/tujuan yang dipilih dan disepakati (sebagai disiplin atau program pendidikan)<sup>[75-76,83]</sup>; relevan untuk setiap jenjang pendidikan<sup>[93]</sup>; memperhatikan kecenderungan dunia, perkembangan sains dan teknologi disertai keimanan dan ketaqwaan dengan tetap berpegang teguh kepada Pancasila dan UUD 1945 dalam mencapai tujuan pendidikan

nasional; mendukung terciptanya dunia yang lebih baik, aman, adil<sup>[77,83,90]</sup>, serta memiliki keterkaitan dengan dimensi kehidupan dunia<sup>[83]</sup>.

Struktur konseptual dan sintaktik PIPS juga harus mampu mengembangkan secara seimbang aspek-aspek kecerdasan, sikap, keterampilan sosial; dan membudayakan “dialog kreatif dan partisipatif” (*creative and participative dialogue*)<sup>[84-86,229-245]</sup> yang merupakan “benang merah demokratisasi”<sup>[185]</sup>; melatih kemampuan siswa memecahkan masalah dan mengambil keputusan secara rasional, objektif, dan dilandasi penghargaan terhadap perbedaan pendapat (demokratis)<sup>[147,319]</sup>. Terpenting, bahwa struktur konseptual dan sintaktik PIPS tetap memposisikan Pancasila dan UUD 1945 sebagai ‘nilai sentral’<sup>[75]</sup> yang harus terpenetrasi atau merembes di dalam setiap tujuan, bahan, program, dan kegiatan PIPS<sup>[74]</sup>.

Karena itu, isi/konten kurikuler PIPS diorganisasikan dalam bentuk generalisasi-generalisasi, dan memasukkan bahan-bahan dari kehidupan masyarakat, dampak sains dan teknologi/industri terhadap kehidupan masyarakat (lokal, nasional, dan internasional), dan masalah-masalah dunia seperti perdamaian, perdagangan, pariwisata, peperangan, kemiskinan, dll.<sup>[77]</sup>. Isi/konten seperti itu sangat bermanfaat bagi siswa untuk mengembangkan kemampuan *integrative thinking, reflective thinking, meta-cognition, critical and creative thinking, thinking process, core thinking skills, the relationship of content area of knowledge to thinking* dalam proses pengambilan keputusan dan pemecahan masalah<sup>[133,184]</sup>.

Pengembangan isi/konten kurikuler PIPS juga dilakukan secara berbeda untuk setiap jenjang pendidikan. Untuk jenjang persekolahan, isi/konten kurikuler PIPS diorganisasikan, dikembangkan berdasarkan prinsip-prinsip pedagogis dan psikologis. Artinya, isi/konten kurikuler PIPS harus ‘diseleksi, disederhanakan atau diadaptasi’ tingkat kesukarannya untuk memudahkan mereka yang berbeda latar belakang dan tingkat sosial, ekonomi, kecerdasan, minatnya “mencapai hierarki dan proses belajar, tujuan pendidikan”<sup>[29,76,93,101,104]</sup>, dan membantu mereka hidup di masyarakat<sup>[104]</sup>.

Untuk menguatkan pendapatnya, Somantri merujuk pendapat Frasser and West tentang perbedaan struktur dan organisasi isi/konten antara IIS dengan PIPS. Dalam IIS, struktur dan organisasi isi/kontennya didasarkan pada “**systematically structured bodies of scholarly content**”, sedangkan pada PIPS adalah “**a psychologically structured selection of instructional**

*content*"<sup>[103,199]</sup>. "*Systematically*" bermakna bahwa struktur dan organisasi isi/konten IIS dibangun atas dasar hasil inkuiri intelektual dan penelitian terencana yang berlaku di kalangan ilmuwan sosial. "*Psychologically*" bermakna bahwa struktur dan organisasi isi/konten PIPS 'disederhanakan dan diadaptasi' berdasarkan pertimbangan tingkat kematangan, kecerdasan, minat, dan kapasitas belajar peserta didik. Ia juga bermakna bahwa isi/konten pembelajaran IIS "tidak perlu/harus disajikan mengikuti struktur keilmuan", karena di dalam IIS tidak dikenal adanya "*pre-requisite*" di dalam memahami "*body of knowledge*". Penyajian secara struktural hanya berlaku dalam penyajian "metode berpikir keilmuan"<sup>[252]</sup>.

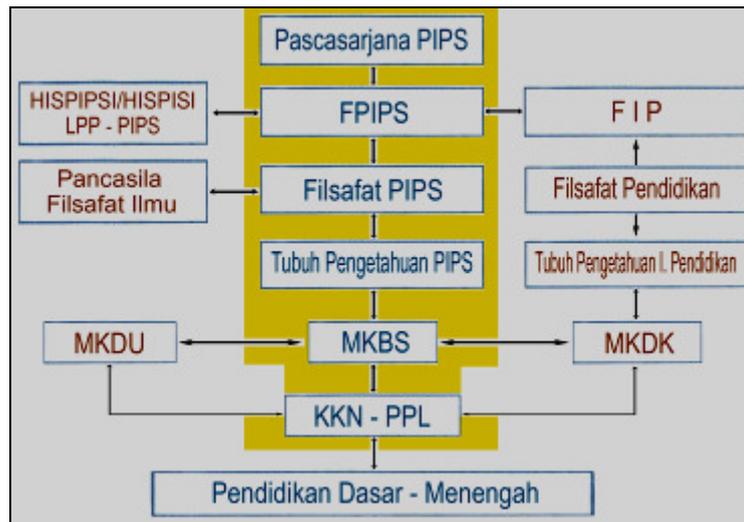
Untuk jenjang pendidikan tinggi, isi/konten kurikuler PIPS diorganisasikan dan dikembangkan sepenuhnya adalah sama atau sesuai dengan isi/konten keilmuan pada umumnya. Seleksi bahan tetap ada, namun tidak boleh mengubah keutuhan dan sistematika struktur disiplin ilmu sebagaimana berlaku di universitas. Prinsip ini juga berlaku untuk isi/konten PIPS sebagai bahan kajian untuk pembentukan dan pengembangan tubuh pengetahuan PIPS"<sup>[92,103]</sup>. Karena LPTK juga harus menyiapkan para guru PIPS untuk jenjang persekolahan, maka isi/konten kurikulumnya (termasuk seluruh teori ilmu-ilmu pendidikan) dapat menjabarkan tingkat kesukarannya sesuai dengan kebutuhan mereka di sekolah, dan bisa memudahkan belajar para siswanya"<sup>[103]</sup>; dan secara nyata dan profesional mereka mampu menerapkannya untuk keperluan penyusunan kurikulum, metode, evaluasi, dan kegiatan pedagogis PIPS lainnya secara profesional"<sup>[104]</sup>.

#### **4. Komunitas PIPS**

Salah satu unsur penting dan tidak bisa diabaikan terkait dengan landasan teoretis-filosofis (epistemologis, ontologis, dan aksiologis) dalam PIPS adalah komunitas PIPS. Sebuah entitas yang terdiri dari berbagai lapisan dan jaringan (personal, profesional, dan institusional) yang sangat luas, dan memiliki pola pikir, bicara, dan menulis karya ilmiah (*body of thinking*) dan metode/pendekatan dalam memperoleh, menyusun dan menggunakan pengetahuan (*method of approach to knowledge*) yang disepakati dan digunakan bersama oleh seluruh anggota<sup>[17]</sup>. Komunitas PIPS terdiri dari pakar/profesional/ilmuwan di lingkungan LPTK (fakultas, jurusan, prodi, pasca); organisasi profesi (HISPIPSI); lembaga penelitian dan

pengembangan (LPP); dewan redaksi/editor/reviewer (jurnal berkala, buku); Kelompok Kerja Guru PIPS (KKG-PIPS) di jenjang persekolahan (SD-SMA), dll.<sup>[83,94]</sup>

Di antara seluruh lapisan dan jaringan komunitas PIPS tersebut, Somantri banyak mengeksplorasi dua lapisan dan jaringan, yaitu komunitas pakar/ profesional/ilmuwan PIPS di lingkungan LPTK; dan di lingkungan organisasi HISPIPSI.



Gambar 7: Kerjasama sinergis antara komunitas pakar/profesional/ilmuwan dalam pengembangan PIPS sebagai “*synthetic discipline*”<sup>[96]</sup>

Dalam pemikiran Somantri, komunitas pakar/profesional/ilmuwan PIPS di lingkungan LPTK berada pada titik sentral/pusat “*a community of scholars*”<sup>[82,93]</sup>. Mereka adalah unsur utama dalam komunitas PIPS yang memiliki wewenang, tanggung jawab, dan wibawa ilmiah tertinggi dalam: (1) seluruh proses pembentukan, pengembangan, dan pemantapan struktur atau *body of knowledge* PIPS sebagai “*synthetic discipline*”<sup>[65,83,96]</sup>; (2) pengembangan produk-produk akademik PIPS<sup>[27,88-89,94]</sup>; (3) menghasilkan pemikiran dan teori-teori terbaik, serta pembaharuan/inovasi dalam PIPS<sup>[134]</sup>; (4) pengembangan jati-diri, tradisi dan kultur akademik PIPS<sup>[109]</sup> yang akan menjadi acuan atau referensi bersama seluruh anggota komunitas PIPS di setiap lapisan dan jaringan; dan (5) penyiapan dan pengembangan para pendidik (penulis buku dan guru-guru PIPS) di jenjang persekolahan, dengan menyediakan acuan atau referensi bagi mereka tentang cara, metode atau pendekatan di dalam menyajikan isi/konten IIS di sekolah<sup>[102]</sup>.

Khusus komunitas pakar/profesional/ilmuwan PIPS di lingkungan Pascasarjana (sebelumnya bernama Lembaga Pendidikan Post Doktoral/LPPD), Somantri menegaskan bahwa PPS adalah "tulang punggung serta andalan LPTK dalam pengembangan akademik PIPS<sup>[109]</sup>. Komunitas pakar/profesional/ilmuwan PIPS di lingkungan PPS memiliki wewenang dan tanggung jawab dalam: (1) menghasilkan penelitian-penelitian berkenaan dengan pengembangan filsafat Pancasila dan ide-ide fundamental PIPS; (2) pengembangan konsep PIPS sebagai "*synthetic discipline*"<sup>[68]</sup>; (2) membina, memberdayakan, dan mengembangkan "teori-teori PIPS" dan "*highly qualified statement*" berdasarkan hasil-hasil penelitian tesis dan disertasi<sup>[63]</sup>.

Komunitas pakar/profesional/ilmuwan PIPS di lingkungan organisasi profesi HISPIPSI (sekarang HISPIPSI) merupakan lapisan dan jaringan komunitas yang diharapkan (1) menjadi "ruang diskusi, dialog, debat, dan komunikasi akademik"—pemikiran atau hasil-hasil penelitian—antar-anggota; (2) merintis, memotivasi, mengkonsolidasi, dan mengembangkan kegiatan-kegiatan akademik (menulis, meneliti, publikasi) secara berkelanjutan di kalangan pakar/ profesional/ilmuwan PIPS di seluruh Indonesia; (3) membantu LPTK mengembangkan dan memantapkan program PIPS untuk semua jenjang pendidikan; (4) menumbuhkembangkan kesadaran, kecerdasan, dan komitmen profesional yang tinggi terhadap pengembangan PIPS di kalangan masyarakat, khususnya para anggotanya; (5) membangun dan mengembangkan komunikasi lintas organisasi profesi dengan organisasi profesi lain; dan (6) memberikan pelatihan dan pendidikan kepada para anggotanya untuk membantu mereka mengembangkan kemampuan profesionalnya<sup>[71-72]</sup>.

Sejalan dengan jati-diri PIPS, sosok kedua lapisan dan jaringan komunitas pakar/ilmuwan PIPS di atas dicirikan oleh sinergi dua karakter, yakni "*well dedicated and well informed lecturer*" (karakter ilmuwan sosial) dan "*director of learning*" (karakter ilmuwan/profesional pendidikan)<sup>[210]</sup>. Somantri mengakui, bahwa tugas mereka sebagai komunitas pakar/ilmuwan PIPS "agak unik, rumit, tidak mudah" dalam menunaikan peran dan tanggung jawabnya secara personal, organisasional maupun institusional, terutama dalam hal pembentukan dan pemantapan tubuh pengetahuan PIPS sebagai '*synthetic discipline*', baik dalam status akademiknya maupun praktik operasionalnya di pendidikan tinggi dan sekolah<sup>[109]</sup>. Hal ini disebabkan banyak kendala dan masalah terkait dengan intitusi, organisasi, dan

personalitas komunitas PIPS silang-kait sangat rumit dan kompleks, Namun, jika hal ini tidak bisa dilakukan, eksistensi institusi dan komunitas PIPS menjadi "sulit untuk dipertanggungjawabkan"<sup>[96]</sup>.

Keberadaan fakultas bidang studi (FPIPS) sebagai institusi akademik pakar/profesional/ilmuwan di lingkungan pendidikan tinggi masih menimbulkan banyak kritik. Salah satu faktornya adalah karena "secara historis mereka belum memiliki tradisi akademik universitas yang kuat seperti halnya fakultas-fakultas keilmuan di universitas<sup>[99,205]</sup>. Pengertian PIPS sebagai sebuah disiplin dan keterkaitannya secara struktural-fungsional dengan disiplin IIS dan ilmu-ilmu pendidikan juga "belum jelas"<sup>[99]</sup>. Dialog, diskusi, dan debat akademik di kalangan komunitas PIPS secara berkesinambungan baik di lingkungan FPIPS maupun HISPIPSI hampir tidak berkembang, karena ada hambatan '*obstacle*' (masalah yang sudah menyangkut aspek mental-psikologis) seperti sifat-sifat *denial*, *repression*, *withdrawal*, *projection*, *regression*, *psychosomatic*<sup>[72]</sup>.

Eksistensi MKBS dan MKDK sebagai "*primary structure*" dalam kurikulum PIPS yang diharapkan menjadi pendorong terciptanya dialog kreatif dan kelas sebagai laboratorium demokrasi "masih lemah", karena ide-ide fundamental PIPS yang akan memperkuat status MKBS belum dihasilkan<sup>[186]</sup>. Demikian pula hubungan fungsional antara isi/konten PIPS yang terdapat di dalam struktur kurikulum PIPS di LPTK (MKDU, MKDK, dan MKBS) "masih sangat lemah", "diragukan"<sup>[104]</sup>. Bahkan, menurut Somantri proses pengembangannya berada dalam situasi "*juxta position*", berjalal paralel<sup>[112,196,198]</sup><sup>12</sup>.

Menurut analisa Somantri, hal ini terjadi, karena ada keraguan dan kurang percaya diri di kalangan komunitas profesional PIPS sendiri terhadap manfaat konsep-konsep pendidikan yang akan digunakan untuk pengembangan PIPS sebagai "*synthetic discipline*", kurang percaya terhadap mutu mata-mata kuliah "*subject matter*" PIPS-LPTK, dianggap kurang setara bahkan terisolasi dari perkembangan ilmu di universitas non-kependidikan<sup>[196]</sup>. Mereka juga ragu dan kurang percaya mengenai keterkaitan antara disiplin IIS dan ilmu-ilmu pendidikan di dalam MKBS<sup>[196]</sup>. PIPS dianggap bukan sebuah disiplin ilmu, karena menggunakan pendekatan yang tidak lazim di dalam disiplin-disiplin ilmu di lingkungan universitas, yaitu "pendekatan mono-disiplin". Situasi ini merupakan "titik kritis" dalam

---

<sup>12</sup> Temuan ini didasarkan pada hasil penelitian (pengamatan) Somantri atas 10 IKIP Negeri dan beberapa PTS di Indonesia<sup>[198]</sup>.

pengembangan PIPS di kalangan komunitas profesional PIPS, yang tak bisa dibiarkan berlarut-larut. Ikhtiar akademik untuk itu harus dijadikan agenda utama oleh komunitas profesional PIPS<sup>[205-206]</sup>.

Kendala dan tantangan lain yang juga harus dihadapi oleh komunitas pakar/ilmuwan PIPS adalah identitas kelembagaan LPTK dan pengembangan akademik-profesionalnya "masih dipermasalahkan" dan "tidak bisa dipertanggung jawabkan", karena hanya melaksanakan rutinitas penyelenggaraan pendidikan tanpa memiliki aset berupa hasil penelitian dan pengembangan terkait dengan pengembangan tubuh pengetahuan PIPS sebagai "*synthetic discipline*"<sup>[89,135,200-1]</sup>. Bahkan, Somantri menduga "*telah terjadi krisis*" di lingkungan institusi pembina PIPS dalam penguasaan isi/konten (konseptual dan sintaktikal)<sup>[112]</sup>, walaupun diakui pula belum sampai pada tahap "*quo vadis*" karena sesungguhnya komunitas PIPS sudah memiliki jati-diri yang perlu terus diikhtiarkan pengembangan dan pementapannya<sup>[214]</sup>.

Dalam analisis Somantri, krisis ini terjadi karena faktor internal dan eksternal komunitas PIPS, seperti lemahnya dukungan dari unit-unit akademik seperti lembaga penelitian, pascasarjana maupun administrator pendidikan<sup>[109]</sup>. "*Faculty culture*" di kalangan mereka juga belum berkembang dan mantap<sup>[194]</sup>. Eksistensi program dan institusi pembina PIPS juga tidak lebih sebagai sebuah "*resultante*" (hasil, akibat) dari berbagai kebijakan pendidikan, kemampuan akademik komunitas PIPS, dan sejumlah masalah dan hambatan dalam pelaksanaan sistem pendidikan nasional dengan berbagai sampingannya yang penyelesaiannya di luar jangkauan institusi LPTK<sup>[107,111,197]</sup>. Kegiatan penelitian ke-PIPS-an dan hasil-hasilnya—skripsi, tesis, disertasi—"belum mendukung" penguatan jati-diri PIPS, dan peningkatan kualitas PIPS<sup>[89,135,200-1,206]</sup>. Sebagian, hanya merupakan "*intellectual exercise*" untuk memenuhi persyaratan formal studi<sup>[89,193,198]</sup>. Sebagian lainnya lebih mengarah pada penelitian IIS, dan humaniora, pendidikan luar sekolah. Jikapun ada penelitian tentang PIPS, hanya pada aspek metode pembelajarannya, dan/atau konsep dan tujuannya belum jelas, sehingga penelitian-penelitian tersebut tidak menghasilkan ide fundamental, generalisasi, dan teori PIPS<sup>[209]</sup>.

Kepercayaan diri dan semangat ilmiah masyarakat ilmiah PIPS atas jati-diri PIPS dan bidang keahlian mereka pun masih "lemah/kurang". Bahkan, ada kesan mereka "lebih berat/cenderung" pada kesarjanaan IIS daripada

kesadaran akan keserjanaan pendidikannya<sup>[7,108-109,132]</sup>. Rasa kurang percaya diri ini, bahkan berimbas pada siswa jurusan IPS di SMA. Pada diri mereka ada konflik intra-personal, rasa rendah diri dibandingkan mereka jurusan non-IPS. Prestasi mereka pada prodi-prodi ilmu-ilmu sosial pun “tidak menunjukkan kelebihan, bahkan kurang” dibandingkan mereka yang berasal dari siswa SMA jurusan non-IPS<sup>[251]</sup>. Komunitas PIPS “terlalu silau” atas ‘wibawa’ mono-disiplin di universitas non-kependidikan<sup>[112]</sup>. Sehingga, pemikiran untuk membangun dan memantapkan tubuh pengetahuan PIPS yang terintegrasi “belum fokus”<sup>[90]</sup>. Akumulasi dari berbagai kendala dan masalah tersebut dapat dicermati dari belum adanya perhatian yang serius dari mereka untuk mengembangkan PIPS sebagai “*synthetic discipline*” yang mensinergikan antara disiplin IIS dan ilmu-ilmu pendidikan untuk tujuan PIPS, baik dalam tataran teoretis akademiknya maupun praksis<sup>[109]</sup>.

Ikhtiar yang harus dihadapi oleh komunitas pakar/ilmuwan PIPS untuk mengatasi berbagai kendala dan masalah tersebut pun tidak mudah, dan tidak bisa dilakukan secara parsial, tetapi harus menyeluruh. Mereka harus mampu menyeimbangkan antara peran dan tanggung jawab sebagai “*administrator pendidikan*” dan sebagai “*pengembang akademik*”<sup>[88,95]</sup>. Untuk mendukung ikhtiar ini, komunitas pakar/ilmuwan PIPS harus mampu membangun dan mengembangkan infrastruktur akademik seperti: institusi pembina PIPS (jurusan, program studi) di tingkat fakultas dan pascasarjana<sup>[84,98-105]</sup>; organisasi profesional<sup>[71-2]13</sup>; institusi penelitian dan pengembangan; publikasi ilmiah berkala (jurnal)<sup>14</sup> dan perpustakaan ilmiah<sup>[72,83,100]</sup>.

Kerja sama dengan pendidik dan para ahli disiplin ilmu di universitas juga perlu dibangun dan ditingkatkan agar para pakar/profesional/ilmuwan PIPS lebih memahami secara bulat struktur disiplin ilmu serta dinamika keilmuan yang terjadi. Kerja sama difokuskan dalam kegiatan pendidikan, penelitian—skripsi, tesis, disertasi—dan publikasi ilmiah, dan abdimas untuk membentuk, mengembangkan, dan memantapkan “*fundamental ideas*”<sup>[100,202]</sup> atau lazim disebut “*structure/body of knowledge*” PIPS yang handal dan kuat,

---

<sup>13</sup> Organisasi profesional komunitas PIPS di Indonesia adalah Himpunan Sarjana Pendidikan IPS Indonesia (HISPIPSI), didirikan tahun 1989, dan tahun 2002 diubah menjadi HISPISI (Himpunan Sarjana Pendidikan Ilmu Sosial Indonesia).

<sup>14</sup> Publikasi ilmiah (Jurnal) yang didirikan oleh komunitas profesional PIPS (fakultas/jurusan PIPS seluruh Indonesia) adalah Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial (JPIS), diterbitkan pertama kali tahun 1991 (ISSN 0854-5251).

terdiri dari “*conceptual structure*” dan “*syntactical structure*”<sup>[82-83]</sup>, berlandaskan pada jati-diri dan pengertian PIPS<sup>[104]</sup>.

Komunitas pakar/profesional/ilmuwan PIPS juga memiliki peran dan tanggung jawab untuk mengembangkan dan menggunakan pendekatan trans-disipliner untuk membuka kemungkinan bagi pembentukan “*disiplin baru*” PIPS yang mensinergikan dan men-senafaskan antara ‘*intrceptive knowledge*’ dan ‘*extrceptive knowledge*’<sup>[94]</sup>; membangun dan mengembangkan pengertian pendidikan IIS (ekonomi, sejarah, geografi, Pancasila, dan kewarganegaraan) pada jenjang pendidikan tinggi melalui pendekatan mono-, inter-, atau trans-struktur/disipliner<sup>[81,85,93-94]</sup>, yang dibolehkan di dalam ilmu/ilmuwan sosial<sup>[94, 100]</sup><sup>15</sup>.

Komunitas PIPS juga harus mampu membangun dan mengembangkan sistem pola berpikir, berbicara, dan menulis, terutama dalam komunikasi akademik antar-komunitas profesional yang dilandasi oleh sikap “*intellectual attack*” berdasarkan keimanan. Hal ini sangat krusial agar tidak terjadi ‘*obstacle*’ (masalah yang sudah menyangkut aspek psikologis) yang selama ini menjadi faktor penghambat terciptanya komunikasi, diskusi, dan debat akademik antar-mereka<sup>[72]</sup>. Bahkan, menurut Somantri, jika ‘*obstacle*’ seperti dibiarkan akan mengarah pada tumbuhnya “*academic crime*”, yaitu sikap “menutup diri”, sikap tidak mau membicarakan sesuatu program secara ilmiah, efisien, dan tepat guna dengan unit, badan atau komunitas ilmiah lain<sup>[35,37]</sup>. Mengatasi situasi ini, dialog kreatif dan partisipatif (*creative and partisipative dialogue*)<sup>[84-86,229-245]</sup> antar ilmuwan/profesional PIPS perlu dibiasakan dan dibudayakan sebagai “benang merah demokratisasi”<sup>[185]</sup>, menggantikan dialog imperatif (*imperative dialogue*), agar dialog dan diskusi tidak terjebak dalam situasi ‘saling menyalahkan’, tetapi mencerahkan, dan menghasilkan inovasi-inovasi terbaik dalam pemikiran dan praktik PIPS.

Dalam kaitan pengembangan PIPS di jenjang persekolahan, komunitas PIPS juga memiliki tanggung jawab penting untuk mempersiapkan dan mengembangkan para pendidik (penulis buku dan guru-guru PIPS)<sup>[102]</sup>, dengan menyediakan acuan atau referensi bagi mereka tentang cara, metode atau pendekatan di dalam menyajikan isi/konten IIS untuk semua jenjang pendidikan, yakni: (1) metode berpikir harus menggunakan metode ilmuwan

---

<sup>15</sup> Menurut Somantri, pendekatan inter dan transdisipliner juga diterapkan di fakultas kedokteran, pertanian di ITB, IPB, dan Universitas, seperti juga dilakukan pada fakultas-fakultas pendidikan bidang studi (FPIPS, FPOK, FPMIPA, FPTK, FPBS), dan PPS-PIPS<sup>[205]</sup>.

sosial; dan (2) serangkaian generalisasi-generalisasi yang diambil dari struktur disiplin IIS<sup>[94]</sup>.

Selain itu, komunitas ilmiah dan konsorsium ilmu pendidikan (sekarang sudah dihapus), dan institusi akademik PIPS harus bersinergi membangun ide-ide fundamental yang akan diturunkan menjadi teori dan generalisasi untuk memperkuat batang tubuh MKBS dan MKDK sebagai “*primary structure*” PIPS<sup>[186]</sup>. Reorganisasi dan penguatan hubungan fungsional antara MKBS-MKDU-MKDK melalui rekayasa kurikulum yang mampu mengaitkan secara simultan-sinergis-simbiosis antara disiplin IIS dan ilmu pendidikan juga perlu diikhtikarkan. Karena hubungan fungsional yang kuat dari ketiganya, diharapkan mampu memberikan pengalaman kurikuler yang nyata dalam proses pendidikan guru yang profesional. Yakni guru yang mampu memahami, menguasai, dan menerapkan teori-teori tersebut secara nyata dan konsisten dalam kegiatan keseharian di masyarakat<sup>[47]</sup>. Kuliah Kerja Nyata (KKN) sebagai bagian dari kurikuler LPTK, ada baiknya dilaksanakan di sekolah (selain Praktik Pengalaman Lapangan/PPL), sehingga calon guru lebih memahami dan mengalami masalah-masalah ke-IPS-an, tanpa melupakan pengalaman bermasyarakat<sup>[202]</sup>. Sementara itu, Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) perlu dilaksanakan menurut pola “*internship training*”<sup>[48]</sup>.

Pola/model rekayasa kurikuler yang dipandang Somantri paling cocok untuk itu adalah “*concurrent curriculum development*”. Pola/model ini, dipandang mampu menyelaraskan kaitan struktural-fungsional antara tujuan PIPS pada jenjang pendidikan dasar dan menengah dengan tujuan PIPS pada jenjang pendidikan tinggi<sup>[102,112]</sup>, karena di dalam bahan kurikulumnya memasukkan unsur-unsur “*functional knowledge*”, yakni unsur-unsur dalam disiplin IIS yang sudah pasti besar gunanya dan yang sangat dibutuhkan dalam kehidupan masyarakat<sup>[118,148]</sup>. Pola/model ini juga dipandang mampu mewujudkan “*synthetic discipline*” PIPS sebagai “*middle studies*”—istilah Earl Shepard Johnson—dalam perkembangan ‘ilmiah baru’ yang potensial untuk menjadi unggulan dan andalan intitusi pembina PIPS<sup>[112]</sup>. Karena “*middle studies*” memungkinkan PIPS dapat membina bidang-bidang studi yang berdiri di atas dua atau lebih poros disiplin ilmu (sosial, pendidikan, dan humaniora), baik dalam hal sumber maupun metode bagi tercapainya tujuan pendidikan yang ditetapkan<sup>[28,191]</sup>. Dalam konteks “*middle studies*” ini pula,

konsep '*seleksi, penyederhanaan dan diadaptasi*' isi/konten (konseptual dan sintaktikal) PIPS harus dipahami dan ditempatkan<sup>[102]</sup>.

Mekanisme evaluasi kurikulum, program, dan evaluasi belajar (proses dan hasil) juga merupakan "titik kritis" yang harus menjadi kepedulian dari komunitas PIPS bagi pengembangan akademik di lingkungan LPTK<sup>[201]</sup>. Dalam hal ini, Somantri menawarkan mekanisme "*sibernetis*"<sup>[112-113]</sup>, sebuah mekanisme evaluasi yang mempertimbangkan seluruh aspek dan konteks evaluasi, baik dalam konteks evaluasi dan rekonstruksi kurikulum PIPS berdasarkan pola "*Curriculum Materials Analysis System/CMAS*"<sup>[147]</sup>; maupun dalam evaluasi proses dan hasil belajar menurut pola/model "*EDS*": *Effector*: siswa, guru, bahan, konteks; *Selector*: kriteria, pertimbangan, dan *Detector*: hasil pendidikan, serta transaksi antara *efektor-detektor*<sup>[78]</sup>. Hal yang tak kalah penting diikhtiarkan oleh komunitas di LPTK adalah penciptaan "iklim suasana pendidikan guru IPS" yang interaktif antara dosen, mahasiswa, dan administrator<sup>[112]</sup>.

Ikhtiar-ikhtiar akademik tersebut, dari sisi proses kurikuler, diharapkan dapat dihasilkan kurikulum pendidikan guru yang mampu menciptakan suasana kelas pembelajaran dan kehidupan fakultas/prodi yang edukatif dan religius yang mampu menginternalisasikan nilai-nilai profesionalisme kepada calon-calon guru<sup>[47]</sup>. Dari sisi produk kurikuler, akan dihasilkan sosok-sosok guru PIPS di jenjang persekolahan yang secara akademis kuat dan memiliki kemampuan profesional yang dapat dipertanggungjawabkan kepada komunitas ilmiah dan komunitas luas<sup>[104,204]</sup>; dan sebagai pertanggungjawaban atas kritik keras publik, konsorsium ilmu pendidikan, dan administrator pendidikan bahwa "lulusan LPTK-PIPS kurang menguasai '*subject matter*, dan profesionalisme mereka di kelas belum mencapai tingkat yang diharapkan"<sup>[196]</sup>.

Somantri mengakui, bahwa tugas dan tanggung jawab komunitas profesional PIPS tersebut sangat berat dan kompleks. Namun demikian, hal tersebut merupakan "suatu keniscayaan dan konsekuensi dari sebuah komunitas ilmiah"<sup>[30]</sup>; dan sangat mendasar untuk membangun dan mengembangkan kepercayaan komunitas ilmiah di luar PIPS, khususnya di kalangan universitas non-kependidikan, administrator pendidikan, pemerintah, dan publik luas atas status PIPS sebagai sebuah disiplin ilmiah dan program pendidikan yang secara akademik kokoh<sup>[105]</sup>. Kebijakan pemerintah tentang "*wider mandate*" dengan mengkonversi IKIP/LPTK

menjadi universitas, merupakan peluang besar bagi organisasi/institusi PIPS untuk semakin memperkuat status dan jati-diri akademik PIPS, tanpa harus mengorbankan misi utamanya untuk “meningkatkan mutu PIPS di jenjang persekolahan. Jika hal ini bisa dilakukan dan dicapai, maka citra bahwa PIPS sebagai bidang profesi yang memiliki peluang kerja yang lebih luas, baik di bidang kependidikan dan/atau non-kependidikan akan tercipta<sup>[106-107]</sup>.

## **B. Landasan Pemikiran**

### **1. Dasar Epistemologi**

Dalam bidang epistemologi, analisis terhadap sebuah kerangka atau konstruksi pemikiran atau teori keilmuan seseorang, dan bagaimana memperoleh atau membangunnya adalah suatu “keniscayaan”. Demikian pula halnya dengan pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi (*synthetic discipline*), penting untuk dianalisis apa dasar epistemologi dan referensi keilmuan yang digunakan dalam mengkonstruksinya. Betapapun harus diakui, bahwa setiap ilmuwan niscaya akan berpijak pada pemikiran ilmuwan lain terdahulu dalam mengkonstruksi dan me-rekonstruksi pemikiran keilmuannya. Hal ini lazim dilakukan bagi kesinambungan dan perubahan tradisi keilmuan manapun.

Seperti akan terlihat dalam deskripsi selanjutnya, ikhtiar akademik Somantri untuk membangun gagasan/pemikirannya tentang PIPS sebagai *synthetic discipline* dibangun dari gagasan atau pemikiran para pakar atas dasar epistemologi tertentu. Dalam dunia akademik, seperti diyakini oleh Somantri, cara/metode seperti itu lazim digunakan, dan terlihat dari dinamika perkembangan ilmu yang evolutif, sistemik, dan semakin terintegrasi. Dalam penelitian ini, akan dianalisis “dasar/model epistemologi” (landasan dan cara/metode/prosedur) yang digunakan Somantri dalam membangun dan mengembangkan pemikirannya tentang PIPS sebagai *synthetic discipline*.

Mencermati gagasan/pemikiran Somantri dari tulisan-tulisan yang dianalisis, dasar/model epistemologi yang digunakan adalah epistemologi (filsafat) rekonstruksionisme (*A Restructured Philosophy of Education*) Brameld (1955; 1965)<sup>[5,14,21]</sup>. Pada masa selanjutnya, epistemologi ini juga direkonstruksi oleh Ritzer (1987, 1992), dan Capra (2000) yang dikenal sebagai “pendekatan holistik” (*holistic approach*), “pendekatan terpadu”

(*integrated approach*), “pendekatan sistemik’ (*systemic approach*), atau “pendekatan ekologis” (*ecological approach*).

Atas dasar/model epistemologi tersebut, PIPS sebagai ‘*synthetic discipline*’ dalam keyakinan epistemologis Somantri, adalah produk rekonstruksi akademik PIPS sebagai “*integrative knowledge system*” dari lima sistem pengetahuan (ilmiah, sosial, estetika, bahasa, dan matematika)<sup>[8]</sup>; atau sebuah konstruksi PIPS yang diorganisasi, dibangun, dan dikembangkan secara terpadu bagai “*sebuah orkestra yang harmonis*”, yang mampu memperkokoh dan memantapkan jati-diri PIPS sebagai “*synthetic discipline*”<sup>[81]</sup>.

Filsafat rekonstruksionisme (*A Restructured Philosophy of Education*) adalah sebuah filsafat pendidikan dalam perspektif budaya, dan menempatkan pendidikan sebagai “*central value*” dan “*director of power*” yang mampu membangun manusia menjadi menjadi sumber daya pengubah dan pengontrol kekuatan alamiah, melalui kearifan pengetahuan (*knowledge as virtue, truth, beauty and goodness*) (Brameld, 1965:3-6). Rekonstruksi paradigma pendidikan menurut filsafat ini tidak harus dilakukan melalui revolusi atau lompatan paradigma (*paradigm leap*) model Kuhnian. Rekonstruksi cukup dilakukan dengan cara modifikasi dan inovasi teori dan filsafat pendidikan bagi terciptanya keadaan yang relatif stabil, harmonis, dan seimbang dalam masyarakat di atas dasar-dasar sosial dan kultural baru (h.13).

Filsafat ini juga mensyaratkan bagaimana konstruksi pendidikan mampu memenuhi fungsi dan tujuannya: *Pertama*, pendidikan mampu merumuskan, mengimplementasikan, dan memvalidasi maksud dan tujuannya secara jelas dan tegas, terutama terkait dengan arti penting nilai-nilai “hidup yang baik” (*good life*), “*for all purposes are saturated values*”. *Kedua*, pendidikan berorientasi dan berkomitmen kuat pada pembangunan sebuah peradaban dunia demokratis yang didasarkan pada nilai-nilai kemanusiaan universal seperti cinta, harmoni, kerja sama, kesatuan dalam keberagaman, tak ada diskriminasi (*no minority, no superiority, no special interest group*). *Ketiga*, agar tujuan akhir tercapai, pendidikan harus menjadi agen dan instrumen proses tranmisi, modifikasi dan rekonstruksi budaya. Ketiga prasyarat ini harus terintegrasi di dalam setiap unsur pendidikan seperti pendidikan guru, kurikulum, pembelajaran, dll. (Brameld, 1965).

Argumen Somantri memilih dan menggunakan filsafat rekonstruksionisme sebagai model epistemologi bagi pengembangan pemikirannya tentang PIPS sebagai '*synthetic discipline*', karena diyakini sangat cocok dengan substansi tujuan pendidikan nasional yang juga "tidak memilih salah satu" dari pendirian atau credo paham/filsafat manapun, melainkan "memanfaatkan kebaikan dan kekuatan" berbagai paham/filsafat; yang mensinergikan secara harmonis antara keyakinan adanya Tuhan YME atau "dapat ada" (*domain of the possible*) dan kekuatan pikiran manusia atas "apa yang nyata" untuk menumbuhkan kualitas manusia Indonesia seutuhnya<sup>[51,54]</sup>.

Dalam pandangan Somantri, jika filsafat rekonstruksionisme tersebut bisa diwujudkan, maka pendidikan (termasuk PIPS) akan menjadi "*director of power*" dan "nilai sentral" yang mampu mendukung dan mengawasi kekuatan-kekuatan dalam putaran sibernetika proses pendidikan (afektor, detektor, selektor)<sup>16</sup> bagi pembangunan manusia Indonesia seutuhnya<sup>[55-7]</sup>. Filsafat Rekonstruksionisme juga dipilih oleh Somantri, karena memungkinkan: (1) mengambil dan mensintesis kebaikan dari berbagai filsafat pendidikan—perennialisme, essentialisme, progresivisme, dan rekonstruksionisme, (2) menempatkan kebudayaan nasional yang dilandasi iman dan taqwa, (3) bisa dijadikan ide sentral pembangunan pendidikan, (4) berorientasi pada nilai (*a philosophy of value*), dan (5) menjadi filsafat saat kritis (*a philosophy of crisis*). Filsafat ini juga membuka kemungkinan kerjasama antar-disiplin (*inter, cross, trans*) antara disiplin ilmu-ilmu sosial dan pendidikan, humaniora<sup>[6,14]</sup>.

Dalam kontinum perkembangan filsafat pendidikan, rekonstruksionisme merupakan puncak dari evolusi filsafat kehidupan, kemanusiaan, dan pendidikan. *Pertama*, rekonstruksionisme merupakan "revitalisasi" pemikiran dan paradigma pendidikan sejak Plato hingga Dewey. *Kedua*, demokrasi sebagai tujuan utama rekonstruksionisme "...*may constitute the end point of mankind' ideology...and as such...the end of history*". *Ketiga*, rekonstruksionisme lahir dan bangkit dari kesadaran nurani terdalam manusia untuk "*finds its wisdom in pessimism, evil, tragedy, and despair*" bagi sebuah tujuan mulia yaitu terciptanya "*a democratic world civilization*". *Keempat*, yang paling fitriah, rekonstruksionisme juga

---

<sup>16</sup> *Afektor* = pendidik, penulis buku; *detektor* = hasil belajar, dan *selektor* = administrator pendidikan<sup>[57-8]</sup>.

memasukkan “dimensi keagamaan” sebagai pilarnya, di tengah-tengah kehidupan masyarakat yang semakin sekuler (Brameld, 1965:74-80).

Asumsi dan kredo epistemologis rekonstruksionisme di atas, juga ditemukan di dalam pendekatan sistem atau integratif model Ritzer dan Capra. Sebuah pendekatan yang juga melihat realitas atau persoalan sebagai suatu sistem, suatu relasi-relasi simbiotik di antara berbagai unsur di dalam sistem secara keseluruhan, dari berbagai perspektif secara terpadu. Dalam asumsi dan kredo epistemologisnya, Ritzer dan Capra memandang bahwa di alam nyata segala sesuatu saling berkaitan terus-menerus selama-lamanya, dan karena itu tak ada garis pemisah yang tegas antara fenomena (fisikal, biologis, sosial, dll). Bahwa organisme hidup, masyarakat, dan ekosistem, semuanya adalah *sistem*, dalam pengertian bahwa semua fenomena terjalin dalam kesalinghubungan dan kesalingtergantungan, membangun suatu keseluruhan terpadu, yang sifat-sifatnya tidak dapat direduksi menjadi sifat-sifat dari bagian-bagian yang lebih kecil.

Kredo epistemologis tentang konstruksi realitas dinyatakan Ritzer (1987) sebagai berikut:

”Konstruksi realitas pada dasarnya tersusun secara bertingkat tetapi terpadu dari hasil interrelasi dua dasar secara kontinum sosial, yaitu “*makroskopis-mikroskopis*” (dilihat dari ukuran besar-kecilnya fenomena) dan “*obyektif-subjektif*” (dilihat dari ada tidaknya secara nyata)...untuk melihat secara utuh konstruksi realitas sosial tersebut, tidak perlu dan selalu sebuah paradigma ‘baru sama sekali’...menggantikan kedudukan yang kini telah ada,...melainkan dengan *memilih dari paradigma yang ada tadi sesuai dengan jenis persoalan yang sedang dipertanyakan dan dikaji...*” (h. 156-168; kursif dari penulis).

Dalam konteks pembentukan ilmu, epistemologi ini memandang bahwa memandang bahwa hakikat pertumbuhan ilmu terjadi sebagai hasil dari proses konstruksi-rekonstruksi yang kompleks, menyeluruh, dan sistemik dan bersumber dari teori-teori dari berbagai disiplin ilmu.

“...*tidak ada satu teori dan model yang menjadi lebih fundamental daripada teori dan model lainnya, dan semuanya akan sama-sama bersifat konsisten. Teori-teori dan model-model tersebut akan melampaui batas-batas perbedaan disiplin konvensional; bahasa apapun yang digunakan akan cocok untuk menggambarkan berbagai aspek susunan realitas yang saling berhubungan dan bertingkat-tingkat itu. Sama halnya, tidak ada lembaga sosial baru yang lebih unggul atau lebih penting daripada lembaga sosial lainnya, dan semuanya harus saling berkomunikasi dan bekerjasama*” (Capra, 2001:369-370; kursif dari penulis).

Dalam PIPS, model epistemologi di atas juga telah digunakan oleh sejumlah pakar. Hartoonian (1992) misalnya, juga menggunakan dasar/model epistemologi ini dalam "*The social studies and project 2061*". Menurutya, "kehidupan ini sesungguhnya merupakan sebuah keterpaduan yang utuh. Karena itu, apabila kita tidak mengkonstruksi program-program kurikulum dan pembelajaran [PIPS] berdasarkan kebenaran ini, [niscaya] kita akan membawa para siswa pada situasi krisis" (h.162).

Popkewitz dan Maurice (1991), juga menggunakan asumsi epistemologis yang sama dalam membangun konstruksi pemikiran PIPS,

"Suatu pandangan yang di dalamnya berisikan *asumsi-asumsi, nilai-nilai, dan kesadaran multi-dimensional serta saling berjalanan* membentuk teori tentang PIPS...didasarkan pada asumsi-asumsi berbagai pandangan tentang pengetahuan yang saling silang-kait dan berkelanjutan, serta kemudian direkonstruksi melalui interaksi antara para epistemolog dengan sejawat, paraktisi, pengembang, serta audiensnya...

*Di satu sisi*, teori-teori PIPS merupakan pernyataan-pernyataan tentang PIPS yang *diperoleh dari hasil kajian* yang menjabarkan, menginterpretasikan, serta menjelaskan berbagai fenomena ke-IPS-an (dari jatidiri, visi, misi, tujuan, hingga fenomena praktis di sekolah)...yang diorganisasi dalam bentuk pernyataan-pernyataan perseptual dan aktual pendidikan (pembelajaran) secara multi-dimensional; baik dari *dimensi behavioral, fenomenal, ataupun dimensi kritikal/marxian*. *Di sisi lain*, sebagai dimensi lain dari teori adalah *sosial* yang di dalamnya mencakup asumsi-asumsi filosofis dan konteks sosial-historikal di mana konstruksi teori epistemologi tersebut dibentuk. *Teori-teori* digunakan sebagai basis dalam melakukan penelitian tentang PIPS, serta disesuaikan dengan aturan-aturan dan kebiasaan-kebiasaan yang telah dikonstruksi secara sosial dan historikal. Sedangkan *formasi-formasi sosial* lah yang membentuk teori dan arah penafsiran dari para teoretisi (h.27; terjemahan dan kursif dari penulis).

Penggunaan dasar/model epistemologi di atas oleh Somantri dalam membangun pemikirannya tentang PIPS sebagai '*synthetic discipline*', dapat dicermati dari pendapat Mehlinger yang dirujuknya, terkait dengan bagaimana sebuah disiplin atau struktur PIPS dibangun, berikut,

"discipline or structure is not a 'thing' waiting to be discovered, it is a way to *organize existing knowledge in a field* to advance knowledge. A given structure is to be judged as good or bad according to its[*sic.*] utility in achieving its purpose"<sup>[19,30,82-83,112,205-206]</sup>.

## 2. Referensi Kepakaran

Atas dasar epistemologi di atas, analisis terhadap landasan-landasan pemikiran yang dijadikan referensi Somantri dalam membangun gagasan dan pemikirannya tentang bangunan struktural-substantif PIPS merupakan salah satu simpul penting untuk mengungkap landasan-landasan pemikiran teoretis-filosofisnya. Untuk maksud tersebut, ikhtiar dilakukan dengan cara melacak referensi-referensi yang digunakan Somantri sebagai sumber dan dasar dari gagasan dan pemikiran Somantri, sekaligus mendeskripsikan bagaimana proses pembentukan pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi.

Dari 18 tulisan (artikel) yang menjadi sumber primer, peneliti mengidentifikasi tiga pakar yang dirujuk oleh Somantri di dalam membangun gagasan dan pemikiran utamanya tentang konstruksi PIPS sebagai "*synthetic discipline*". Ketiga pakar tersebut adalah: (1) Edgar Bruce Wesley tentang dasar-dasar epistemologis PIPS; (2) Welton and Mallan tentang PIPS sebagai "*synthetic discipline*"; dan (3) Earl Shepard Johnson tentang PIPS sebagai "*middle studies*". Untuk mendapatkan konteks yang utuh dari gagasan dan pemikiran Somantri tersebut, berikut akan dieksplorasi dasar-dasar pemikiran ketiga pakar tersebut, dan alasan Somantri menjadikan pemikiran mereka sebagai "*referensi utama*" di dalam membangun gagasan dan pemikirannya tentang PIPS di Indonesia.

### a) Edgar Bruce Wesley

Diantara pemikiran yang menjadi referensi utama Somantri dalam membangun gagasan dan pemikirannya tentang PIPS, pemikiran Wesley merupakan yang terpenting. Wesley adalah salah seorang pendiri NCSS, dan salah satu perumus definisi PIPS yang paling terkenal di Amerika (Shermis dan Barth, 1978). Menurut sejumlah pakar (Rosengren, 1985; Fancett, *et al.*, 1968; Shermis dan Barth, 1978; Shermis, 1982; Fallace, 2011), pemikiran Wesley tentang PIPS sangat dipengaruhi oleh pemikiran Deweyan tentang signifikansi berpikir kritis-reflektif. Sebuah filsafat pendidikan yang diakui telah mengubah secara radikal filsafat pendidikan yang ada masa itu.

Seperti diakui Somantri, konstruksi gagasan dan pemikirannya tentang batasan PIPS '*diadaptasi*' dari Edgar Bruce Wesley<sup>[79,86-7,266]</sup> yang pemikirannya menjadi bahan analisis Frasser and West<sup>[73,87]</sup>. Menurut Somantri, batasan Wesley digunakan karena "lebih sederhana dan dianggap

paling diterima oleh semua pihak” dibandingkan dengan rumusan/batasan yang lain. Rumusan tersebut juga memungkinkan para pengembang kurikulum dapat menyusun berbagai alternatif program pendidikan untuk semua jenjang pendidikan, dari SD hingga perguruan tinggi keguruan (*teacher college*).

Definisi konseptual tersebut juga dianggap ”jalan tengah” (*middle way*) yang bisa menjembatani dua pendirian ekstrem dari kalangan ilmuwan sosial dan ahli pendidikan tentang PIPS di tingkat sekolah<sup>[43]</sup>. Pendirian pertama terdiri dari kelompok ilmuwan sosial. Kelompok ini berpendirian bahwa pendidikan IIS sebagai pendidikan ilmu-ilmu sosial (*social studies as social science education*). Bahwa PIPS di sekolah harus ”mengajarkan struktur dan metode berpikir ilmuwan sosial”. Mereka juga tidak setuju nilai, sikap, dan moral warganegara yang baik (*good citizens*) dimasukkan ke dalamnya, karena hal itu dapat terbentuk dengan sendirinya sebagai ”efek sampingan” (*nurturant effect*) setelah peserta didik memperoleh pengalaman belajar IIS. Sebaliknya, kelompok kedua yang terdiri dari pakar pendidikan berpendirian, bahwa pendidikan IIS sebagai pendidikan kewarganegaraan (*civic/citizenship education*). Bahwa PIPS di sekolah tidak harus dan tidak penting mempelajari struktur dan metode berpikir ilmuwan sosial. Yang penting bagi kelompok ini justru adalah ”menumbuhkan nilai, sikap, dan moral warganegara yang baik (*good citizens*)”, karena mayoritas peserta didik tidak melanjutkan ke universitas<sup>[42-3]</sup>.

Melihat pertentangan ’keras’ di antara kedua kelompok/aliran pemikiran tentang PIPS di atas, Somantri menegaskan,

”Saya berpendapat bahwa menekankan pada salah satu aspek saja akan menimbulkan kelemahan-kelemahan pada program pengajaran IPS. karena itu, sintesis antara *conten continuum* dan *proses continuum* akan menutup kekurangan dari pendapat pertama dan kedua”<sup>[261]</sup>.

Untuk mengeksplorasi secara utuh pemikiran Wesley tentang “*social studies*” yang menjadi referensi Somantri, peneliti mengkajinya melalui tiga karya Wesley yang terdapat di dalam “*Teaching the Social Studies*” (1942), “*Teaching Social Studies in Elementary Schools*” (1946), dan “*Teaching Social Studies in High Schools*” (1950). Di dalam ketiga buku tersebut, Wesley melihat PIPS dalam konteks relasi struktural-fungsionalnya dengan IIS, persamaan dan perbedaan antara IIS dan PIPS. Hal ini disebabkan oleh

adanya ketidakjelasan, kesalahpahaman dan kesimpangsiuran penyebutan, pengertian, dan batasan antara IIS dan PIPS pada periode-periode awal pengembangannya (1950:35-37). Alasan yang sama juga digunakan oleh Somantri pada periode-periode awal pengenalan dan pengembangan gagasan dan pemikiran tentang PIPS di Indonesia.

"Only one serious difference in terminology concerning the social studies remains. A small, recalcitrant group persists in calling the social *studies* the social *sciences*. This practice is a relic of the period prior to the adoption of the term social studies. The designation as *science* of social materials which are used for instructional purposes is not only a misnomer, malapropism; it is also unscientific pedagogy, faulty psychology, inept pedagogy, and a social lag" (1946:18; 1950:36, kursif asli dari penulis).

Menurut Wesley, IIS dan PIPS memiliki kesamaan dan kaitan yang sangat erat. Keduanya merupakan "*fields of research and study*" yang memiliki konten/tubuh pengetahuan dan tujuan berkaitan langsung dengan atau berkonsentrasi pada "*human beings and their relationships*" (1942:3; 1946:19-20; 1950:29,32). Selain sebagai bidang kajian, PIPS juga merupakan "*a federation of subject, an area of the curriculum, dan a school subjects*" (1946:19; 1950:29).

Secara filosofis, PIPS juga dikembangkan atas dasar kombinasi antara filsafat sosial dan filsafat pendidikan. Filsafat sosial menyediakan asumsi-asumsi, sikap-sikap, nilai-nilai yang dibutuhkan oleh pendidikan sebagai dasar atau basis pertimbangan untuk: (1) uji teori-praktik PIPS; (2) klarifikasi dan perumusan teori-filsafat PIPS; (3) menentukan vitalitas arah/tujuan, dan kondisi-kondisi fundamental PIPS yang sesuai dengan tujuan-tujuan sosial (1950:11-13). Ditegaskan Wesley, bahwa tujuan pendidikan hakikatnya adalah "*those social objectives that have been selected for attempted realization through the schools*" (1942:78). Tujuan pendidikan harus memiliki keterkaitan dengan cita-cita sosial di dalam mana tujuan tersebut dapat berfungsi dan ditentukan oleh tujuan-tujuan sosial, bukan semata-mata oleh guru atau administrator sekolah.

Perbedaannya, IIS (*science*) merujuk pada "*subjects*" keilmuan, "*separate subjects*" yang dikaji di tingkat universitas, sedangkan PIPS (*studies*) merujuk pada makna "*areas to be learned*" (1950:35), hasil dari "*the synthesizing and integrating of separate subjects into the single single field of social studies*" yang dikaji di tingkat sekolah (1946:23; 1950:29). Dengan kata lain, tujuan

PIPS—yang membedakan dengan IIS—adalah, bahwa PIPS bertujuan untuk “membantu siswa menintegrasikan, mensitesiskan, dan mengaplikasikan pengetahuan IIS yang berkaitan dengan fenomena sosial. Tujuan PIPS adalah *“for the integrative function of knowledge in a democracy”* (Shermis & Barth, 1978:35).

Mengutip pandangan Wilson, PIPS dalam pemikiran Wesley,

“is not to promote the teaching of economics . It's not the promotion of the teaching [of] sociology. And it's certainly not the promotion of teaching history. It should be the promotion of [the recognition] that social studies are a constituted field...that it was a process of putting it together, merging it, and submerging the subjects, and exposing and raising...a concept of field as differentiated from the subjects (Shermis & Barth, 1978:36).

Sebagai sebuah sintesis, PIPS tidak dapat disimplifikasi hanya sebatas hasil dari sebuah “proses penambahan” subjek-subjek seperti sejarah + geografi + civics + sosiologi + ekonomi = PIPS, karena sintesis mensyaratkan penghilangan batas-batas setiap subjek. Sintesis juga memungkinkan terjadinya “transformasi” dari “subjek” menjadi “metode”, bagaimana sebuah subjek *“transformed into the genetic and evolutionary approach and utilized in the study of all topics”* di dalam PIPS (1946:23). Selain itu, konten IIS dan PIPS pun memiliki perbedaan, ditinjau dari karakteristik, standar, dan manfaat/tujuan masing-masing sebagai dasar pengujiannya.

“Although the social sciences and the social studies are alike in that both deal with human relationships, they differ as to standars and purposes. The fundamental tests of the *social sciences are scholarship and eventually social utility*, whereas the fundamental test of the *social studies is instructional [pedagogical] utility”* (1942:6; 1950:35, kursif dari peneliti).

Konten tubuh pengetahuan IIS adalah *“the collective term for the scholarly research materials”* yang berkaitan langsung dengan atau berkonsentrasi pada *“human beings and their relationships”* (1942:5; 1946:19,21; 1950:34), yang terjadi di dalam kelompok-kelompok sosial seperti keluarga, negara, suku bangsa, organisasi, dan semua kelompok dan institusi di dalam kehidupan sosial manusia (1946:21). Ia dihasilkan melalui serangkaian penelitian, investigasi, dan eksperimen yang sangat rinci, sistematis, dan logis, serta didasarkan atas kebenaran yang objektif, jelas, tidak bias, tidak terpengaruh oleh opini, prakonsepsi atau emosi pribadi.

Konten tubuh pengetahuan IIS juga harus teruji sesuai standar-standar keilmuan/keahlian yang berlaku, dan memiliki kemanfaatan secara sosial.

*"The social sciences are scholarship and eventually social utility...their obligation is to standards of scholarship".* Konten IIS hakikatnya merupakan *"the store of houses of knowledge, the sources of scientific social knowledge, so far as such information exists"* yang dapat dimanfaatkan untuk generasi sekarang dan generasi masa depan. Sebagai konten keilmuan, ia tidak bersifat teknis, sulit, atau asing, dan juga tidak populer dan tidak mudah. Karenanya, konten IIS *"are less likely to be useful at the high school or elementary level, they may or may not be suitable for instructional purposes at the college level"* (1942:3-6; 1950:34).

Di sisi lain, konten tubuh pengetahuan PIPS adalah *"the collective term for the instructional materials"* yang sama-sama berkaitan langsung dengan atau berkonsentrasi pada *"human beings and their relationships"* (1942:5; 1946:19-20), yang terjadi di dalam kelompok-kelompok sosial seperti keluarga, negara, suku bangsa, organisasi, dan semua kelompok dan institusi di dalam kehidupan sosial manusia (1946:21). Bahan-bahan PIPS tersebut sebagian besar atau utamanya bersal dan bersumber dari konten IIS (1946:22,29; 1950:134-135). Namun, transisi/transformasi konten keilmuan menjadi konten pendidikan/pembelajaran, bagaimanapun, tetap meniscayakan proses pemilihan, dan reorganisasi secara akurat dan reliabel sesuai dengan standar keilmuan IIS. *"The social studies are also under obligations to be accurate and reliable, but they automatically meet this requirement if they are faithful portions or versions of the social sciences that have already met to own standards of scholarships"* (1942:6).

Konten PIPS, sekalipun hanya versi dan porsi penyederhanaan dari IIS, tetap disyaratkan untuk *"meet the standards of reliability, scholarship, and truth, it follows that the social studies, which are for most part **merely simplified** versions of portions of the social sciences, will also be true and reliable"* (1946:22). Karenanya, konstruksi konten PIPS juga perlu diorganisasi secara logis (*logically organized*) berdasarkan logika-logika keilmuan (1942:40), sejauh hal tersebut *"parallels to the teaching organization"* (1950:160). Namun, kata Wesley juga harus disadari, bahwa *"the interests of the pupils are predominant over the logical demands of the subjects"* (1950:162), dan PIPS bukan dimaksudkan *"for theoretical classes"* melainkan *"for boys and girls in a particular culture"* (1942:14).

Dalam pemikiran Wesley, antara "logis" dan "psikologis" bukan dua hal yang bersifat "antitesis" yang patut dipertentangkan.

"There is no antithesis between logical and psychological; what is appealing, interesting, and true will certainly not violate the canons of a logical structure...They should not be confused by the false claim that there is a conflict between psychology and logic. There is not now, never was, and never will be any war between them" (1946:158).

Dalam konteks inilah, definisi Wesley bahwa "*the social studies are the social sciences **simplified** and **reorganized** for instructional [pedagogical] purposes*" (1942:6; 1946:22; 1950:34) harus ditempatkan dan dimaknai. Dalam pemikiran Wesley—juga Somantri—istilah "*selected, organized, adapted, dan simplified*" merupakan kata-kata kunci yang memiliki makna penting dalam proses konstruksi konten PIPS yang membedakannya dengan IIS. Kata-kata tersebut, seperti ditegaskan oleh Wesley, kata-kata tersebut mengimplikasikan metode/cara yang mesti dilakukan oleh guru, penulis buku, dan/atau pengembangan kurikulum agar konten-konten IIS dapat dimanfaatkan untuk tujuan pendidikan (PIPS). Ia merupakan sebuah keniscayaan metodologis dalam melakukan "*the transition from adult scholarship to requirements of the classroom*" (1950:135). "*It is psychologically and pedagogically desirable to indicate by terminology the difference in level between research reports and instructional materials*" (1950:36).

Lebih lanjut dinyatakan Wesley, bahwa seleksi, organisasi, adaptasi dan simplifikasi secara cermat dari konten IIS menjadi konten PIPS, "*are obviously necessary in order to relieve the teacher [book writer and curriculum developer] and promote effective teaching*" (1950:38). Namun hal tersebut bukan bersifat filosofis, atau bahkan teoretis, melainkan hanya perbedaan pada tataran praktis, yakni "masalah kenyamanan" (*a matter of convenience*) (1946:22). Proses-proses tersebut hanya berlaku pada jenjang persekolahan, dan bukan untuk jenjang pendidikan tinggi, "*science in advance, scholarly subject, taught and studied only at the college or graduate level*" (h.22).

**Pertama**, keempat istilah tersebut secara jelas menunjukkan bahwa konten PIPS bukan dibangun dan dikembangkan sendiri, melainkan banyak bersumber dari IIS sebagai bahan utama. "*The social studies derived primarily from the social sciences*" (1946:22; 1950:34); dan karenanya, "*however, examples of the utilization of the social sciences for instructional [pedagogical] purposes. They are examples of social studies*" (1942:6; 1950:35). Namun demikian, "tidak semua" konten IIS dengan sendirinya adalah konten PIPS.

Konten IIS adalah: (1) “*scholarly materials/content*” yang disusun “*on an adult level*” atau “*adult standards*”, dan konten PIPS adalah “*teaching materials* atau *ingredients*” yang disusun “*on a child level*” atau “*student capacities*” (1946:22; 1950:34,65-66).

Konten IIS tidak bersifat teknis, sulit, atau asing, tidak populer, dan tidak mudah. Oleh sebab itu konten IIS “*are less likely to be useful at the high school or elementary level*” (1942:3-6; 1950:34), karena dunia mereka “*is one undifferentiated mass*” (1942:147). Konten IIS lebih cocok untuk tujuan pendidikan pada jenjang pendidikan tinggi, ketika mereka sudah memahami banyak tentang demarkasi di antara dan di dalam bidang atau konten keilmuan (1942:147); (2) konten IIS dan konten PIPS memiliki karakteristik dan tujuan yang berbeda. Konten IIS untuk kepentingan keilmuan dan konten PIPS untuk kepentingan pembelajaran/pendidikan.

**Kedua**, keempat istilah tersebut menunjukkan pada “pertimbangan psikologis”. Bahwa perbedaan karakteristik konten antara PIPS dan IIS terletak pada “*level of difficulty*”. Konten PIPS lebih sederhana, mudah, menarik, sesuai minat, dan di atas semuanya adalah dapat dipelajari (*learnable*) (1946:21). Karena “kebermaknaan” (*meaningful*) sebagai salah satu kondisi pokok dalam proses belajar hanya bisa dicapai manakala “*the pupil can understand how its ties on to what he/she already knows and when it contains materials that recognizes as useful*” (1946:64).

Konten PIPS merupakan “unit-unit pembelajaran yang menarik secara psikologis” (*psychologically appealing units*) (1942:40; 1950:63). Konten PIPS juga harus disesuaikan pada hakikat, minat, kebutuhan, latar belakang, dan keterbatasan siswa. Bahwa konten PIPS dipilih, diorganisasi, dan diadaptasi berdasarkan “*to the psychological aptitudes readers, to society as a whole...to students or pupils*” (1942:5; 1950:34); atau “*take account of the nature, interest, and limitations of boys and girls*” (1942:14). Dengan kata lain, apapun konten PIPS yang direorganisasi, disederhanakan, dan dipilih secara purposif dari konten IIS, “*it is sharply delimited by the interests, capacities, maturation, and needs of the students*” (1950:58).

Adalah benar, kata Wesley, “*the social sciences as such as seldom useful (or be utilized) for instructional [pedagogical] purposes*”. Namun, transisi/tranformasi dari konten IIS ke PIPS hanya terjadi “*until they are written and reorganized in simple forms. The using subjects [of social sciences]*

*in schools should not therefore be obscured by the pretent that it involves the use of the advanced social sciences*" (1946:159). Fakta bahwa banyak hasil-hasil penelitian ilmiah yang tidak dapat dan gagal dimanfaatkan/digunakan untuk kepentingan pendidikan/pembelajaran, adalah karena kegagalan dalam melakukan proses transisi/transformasi ini. Salah satu penyebab utamanya, adalah karena para ilmuwan berasumsi bahwa konten-konten IIS tersebut dapat dengan mudah dipahami dan dengan mudah pula disesuaikan dengan kebutuhan siswa, tanpa perlu diubah dan disederhanakan. Mereka beranggapan, "*no transition from the social sciences to the social studies because the two are identical*" (1942:95; 1950:134). Sementara, salah satu kondisi dan faktor utama bagi terjadinya proses belajar adalah karakteristik individual siswa (minat, bakat, kemampuan, dll.) (1946:63).

Dalam kaitan ini Wesley menegaskan, bahwa "*the social studies subjects are unified and simplified bodies of related materials [of the social sciences]. They have developed because they are psychologically necessary; they are the outward forms of an inner necessity*" (1946:159; 1950:159). Persoalan mendasar dan langkah penting yang sangat dibutuhkan di dalam memilih dan menyusun konten PIPS adalah bagaimana konten IIS dapat "*insight into values, reasonable attention to popular desires, and understanding of pupil interests, capacities and limitations*" dalam konteks sosial, budaya, maupun personal (h.31,39); dan bagaimana memilih, mengklarifikasi, dan mengadaptasi konten-konten IIS tersebut sehingga cocok digunakan untuk siswa (h.95). Adanya pertimbangan-pertimbangan yang bersifat "personal", tidak berarti bahwa PIPS berorientasi pada pengembangan pribadi siswa sebagai "individu", melainkan karena PIPS, bagaimanapun juga bertujuan untuk membantu mereka berkenaan dengan berbagai aspek dari "*personal conduct*", seperti bagaimana konten PIPS mampu membantu mereka melakukan penyesuaian sosial secara layak dan logis, mengembangkan kepribadiannya dalam keseluruhan aspeknya secara total. Bahkan, PIPS juga perlu memberikan kepada mereka "*the whole guidance movement*" kepada siswa untuk menemukan minat, bakat, dan kemampuan, dan masalah-masalah personal yang dihadapi (h.51-52; 1950:104-105). Namun demikian, Wesley juga menegaskan, terhadap persoalan ini, bahwa tampaknya PIPS "*need a degree of personalization*" (1942:52; 1950:104).

**Ketiga**, transisi konten IIS menjadi konten PIPS didasarkan pada pertimbangan pencapaian “tujuan-tujuan pendidikan” (termasuk tujuan PIPS). Tujuan adalah salah satu faktor dan kondisi penting bagi terjadinya proses belajar (1946:63). “*The social studies are designed/referred primarily for instructional [pedagogical] purposes*” (1942:6; 1950:34). Menurut Wesley, tujuan pendidikan “*in fact, social objectives that have been selected for realization in and through the schools*” (1950:121). Karena itu, tujuan PIPS setidaknya mencakup dua pertimbangan pokok, yaitu:

- (1) cita-cita/tujuan sosial (*social ideals and objectives*) yang merefleksikan kepercayaan, aspirasi, dan harapan masyarakat yang telah memelihara dan melindungi mereka. Hal ini penting agar tidak terjadi “*educational lags*” dengan masyarakatnya. Namun demikian, apapun cita-cita/tujuan sosialnya tetap perlu mempertimbangkan prinsip-prinsip pedagogis dan psikologis bagi kemungkinan pencapaiannya. Aspek ini memberikan acuan/pertimbangan dalam merumuskan tujuan PIPS berkaitan dengan “*what would be **desirable** to teach*” atau “***what shall be taught***”. Bagaimanapun, pendidikan, termasuk PIPS, mengimplikasikan “*a public investment for public good..., not facilitate the success of individuals as individuals, but to strengthen and promote the larger social good*”,
- (2) tujuan pendidikan (*educational objectives*) berkenaan tujuan (pendidikan) nasional, dan kompetensi yang bisa dan mungkin dicapai oleh siswa melalui PIPS (tujuan personal). Aspek ini memberikan acuan/pertimbangan dalam merumuskan tujuan PIPS berkaitan dengan “*what **can** be taught*” atau “*what portions or aspects **can** be taught*” (1950:120-122).

Atas dasar kedua acuan/pertimbangan tersebut, tujuan PIPS dapat bervariasi. Satu hal yang pasti adalah bahwa tujuan PIPS menekankan pada konsep, keterampilan, kebiasaan, sikap, dan kualitas, yang secara spesifik memiliki makna sosial (1950:125). Tujuan PIPS ‘**bukan**’ untuk “*contribute to the sum total of human knowledge*”, “*to report its discovery*”; juga bukan untuk “*to be an original contribution to knowledge*” atau “*eager to expand the bounds of human knowledge*” (1946:6,20; 1950:29). Tujuan PIPS adalah mengembangkan keterampilan berpikir kritis (1942:53; 1950:106), mendisseminasikan informasi terkait dengan kehidupan manusia dan interaksi diantara mereka; mengembangkan pengertian siswa tentang budaya, standar sosial, dan masalah-masalah yang dihadapi masyarakat; membantu siswa berpartisipasi di dalam aktivitas kelompok; menjunjung tinggi dan memajukan demokrasi, dll. (1946: bab-7 & 8; 1950: bab-4). Dalam kaitan ini, Wesley menegaskan, bahwa apapun porsi dan aspek dari konten

IIS dapat digunakan/dimanfaatkan sebagai konten PIPS, sejauh dapat diadaptasi dan disederhanakan "for use in the school or in other instructional situations" (1942:6; 1950:34), dan "at the various grade levels" (1942:45).

"The process of selecting materials for the social studies curriculum is the process of creating the social studies. The social studies have been defined as those portions of the social sciences that are utilized for instructional [pedagogical] purposes. The problem of selection is to determine what materials are suited to the requirements of instruction" (1942:96).

Dalam logika Wesley, proses "*selected, organized, adapted, dan simplified*" digunakan secara multifaset, tumpang-tindih, dan merujuk pada proses transisi dari konten IIS menjadi konten PIPS, yaitu: penjenjangan (*grading*), memilih (*selection*), penyederhanaan (*simplifying*), dan menata (*organization*) konten IIS menjadi konten PIPS yang cocok dan sesuai dengan tujuan pendidikan. Berikut dideskripsikan pokok-pokok pikiran Wesley terkait dengan hal tersebut, dan sejumlah kendala dan hambatan yang dihadapi.

### **(1) "Grading" Konten PIPS**

"Grading" adalah: (1) metode/proses adaptasi atau penyesuaian konten PIPS untuk setiap jenjang kelas atau satuan pendidikan (*the process of adjusting materials to class levels*); (2) pertimbangan yang cermat mengenai sekuensi atau integrasi vertikal konten PIPS (*a careful consideration of sequence, orderly development or vertical integration*<sup>17</sup>); (3) pengalokasian bahan-bahan secara umum berdasarkan pembagian divisi-divisi administratif jenjang pendidikan (SD—SMA) (*the more general allocation of materials to the various administrative divisions, such as the primary, intermediate, junior high, and senior high school*). Ketiga pengertian tersebut mencakup aspek jenjang kelas, pendidikan, dan individu (1942:155;

---

<sup>17</sup> Prinsip "*integrasi vertikal dan horizontal*" juga digunakan sebagai dasar pengorganisasian konten (kompetensi) kurikulum SD-SMA tahun 2013 di Indonesia. Hal ini dilakukan dengan menetapkan empat Kompetensi Inti (KI) yaitu: sikap keagamaan (KI-1), sikap sosial (KI-2), pengetahuan (KI-3), dan penerapan pengetahuan (KI-4). KI sebagai unsur pengorganisasi (*organising element*) kompetensi dasar, merupakan pengikat untuk organisasi vertikal dan organisasi horizontal Kompetensi Dasar (KD). Organisasi vertikal KD adalah keterkaitan antara konten KD satu kelas atau jenjang pendidikan ke kelas/jenjang di atasnya sehingga memenuhi prinsip belajar yaitu terjadi suatu akumulasi yang berkesinambungan antara konten yang dipelajari peserta didik. Organisasi horizontal adalah keterkaitan antara konten KD satu mata pelajaran dengan konten KD dari mata pelajaran yang berbeda dalam satu pertemuan mingguan dan kelas yang sama sehingga terjadi proses saling memperkuat (Kemendikbud, 2012; 2013a,b,c).

1946:199; 1950:189). *Grading* yang baik adalah "*if every pupil were dealing with those items and topics which he could handle most advantageously*" (1950:190).

*Grading* merupakan salah satu kondisi utama yang memungkinkan proses belajar bisa terjadi secara efektif dan efisien (1946:65), dengan menyediakan konten yang memungkinkan siswa maju secara alamiah, berkelanjutan dan halus dari jenjang yang satu ke jenjang lainnya (1942:155; 1946:199; 1950:156). Proses *grading* konten PIPS melibatkan dua elemen kunci, yakni "*involves the adjustment of two variables—the **materials** and the **pupils**—to each other*" (1942:156; 1946:65). Dari sisi siswa adalah "kematangan dan kesiapan", dan dari sisi konten adalah "tingkat kesulitan". Menyesuaikan kedua elemen ini (siswa dan konten) merupakan masalah paling berat dalam proses *grading*, terutama jika kelompok-kelompok kemampuan siswa sangat beragam (1950:190).

Kedua elemen kunci tersebut "harus cocok" agar proses *grading* konten dapat dilakukan secara tepat dan memadai (1946:65, 2001). Karena itu, *grading* juga dimaknai "*the attempt to arrange materials in the order of their difficulty...involves a consideration of the pupils—their ability, maturity, needs, and interests*" (1946:201). Prinsip yang lazim digunakan dalam *grading* adalah "*specific-general principle*", sebuah prinsip *grading* yang dilakukan dengan cara menata konten dari spesifik ke umum, kongkrit ke abstrak, sederhana ke kompleks (1942:204; 1950:200-201).

Dalam pengertian ini, *grading* mensyaratkan bahwa konten-konten PIPS tidak hanya disesuaikan dengan setiap jenjang kelas, melainkan juga bahwa sekuensi konten pada setiap jenjang kelas "*must provide for an orderly progressive development*". Dalam PIPS, proses *grading* "lebih sulit dibandingkan dengan bidang studi lain", seperti matematika dan IPA, terutama terkait dengan siswa, yakni: (1) adaptasi konten PIPS pada keberagaman kelompok kemampuan siswa; (2) menemukan konten PIPS yang memiliki tingkat kesulitan berjenjang sesuai dengan jenjang kelas; (3) interpretasi atas konten yang dipandang "aman" (*safety*) untuk disajikan pada siswa sesuai dengan jenjang kelas (1942:157; 1946:199):

- 1) Di dalam PIPS tidak ada jaminan bahwa ada konten-konten PIPS yang dapat "*be assigned to a specific grade level with the assurance that they are most advantageously placed*". Tidak ada dua kelas yang benar-benar setara dalam hal intelegensi, pengalaman, kemampuan, minat,

- latihan atau tingkat pertumbuhan. *"The pupils within a given class manifest the most diverse abilities and skills"* (1942:157; 1946:200; 1950:190),
- 2) bahan-bahan kajian di dalam PIPS *"unfairly definite in content...and unsusceptible of being graded"*. Konten PIPS tidak memiliki sekuensi yang khierarkis seperti matematika, bahasa, atau IPA. Banyak nama, topik, unit, atau masalah yang sama dan bisa diajarkan di jenjang kelas manapun. Sebelum mengikuti pembelajaran PIS pun siswa sudah memiliki pengalaman tentang hal itu (1942:158; 1950:191),
  - 3) karakteristik konten PIPS *"no clearly discernible order of difficulty, no logical order of learning, no series of progressive laws or principles"* (1942:158; 1946:200; 1950:191). Persoalan ini bisa lebih parah jika guru, penulis buku, dan pengembang kurikulum PIPS tidak memiliki informasi yang lengkap tentang perkembangan siswa melalui penelitian lapangan (1946:201).

Untuk mengatasi masalah dan kendala tersebut, Wesley menyarankan sejumlah prinsip dan acuan *grading*, yakni: kematangan, kemampuan, gaya, minat, dan kebutuhan siswa; dan mampu memperluas wawasan siswa secara progresif, baik waktu, tempat, inklusivitas, dan kompleksitasnya (*principle of widening horizons*) (1942:159-161; 1946:29; 1950:192).

## **(2) Simplifikasi Konten PIPS**

*"The process of simplification"* adalah proses penyederhaan konten IIS menjadi konten PIPS atas dasar kesesuaiannya dengan kapasitas, minat, dan kebutuhan siswa. *"Educationally, the materials must be not only pertinent to objective but they must also be adjusted to the pupil's capacities and interests; they must be properly taught, learned, and experienced"* (1942: 98, 101). Wesley juga mengingatkan, bahwa proses ini tidak mudah, dan dalam aplikasinya sering menemui kegagalan. Proses ini sangat tergantung pada kepakaran, keterampilan menulis ulang, dan mengorganisasi ulang bahan-bahan dari IIS menjadi konten PIPS yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Mungkin benar, pandangan bahwa *"all elements necessary for the social studies are already present in the social sciences. All that is useful or necessary has been gathered and classified"*. Namun, dalam hal ini pun mereka akan dihadapkan pada persoalan bagaimana seleksi, translasi, simplifikasi, dan

reorganisasi konten-konten IIS tersebut untuk digunakan di sekolah (1942:95-96). Apapun kendala dan kesulitannya, *“the necessity of such simplification is obvious, and applies perhaps to most of the content of the social sciences”* (1942:95-96; 1950:135).

Karena itu, kata Wesley, proses simplifikasi memerlukan seseorang (penulis buku, guru, atau pengembang kurikulum) yang taat/patuh pada keahlian/ keilmuannya, menguasai pengetahuan secara rinci dan signifikansi dari konten keilmuan (*teacher is social scientist*). Di sisi lain, ia juga harus mampu memberikan pengertian secara jelas dan setara tentang konten-konten keilmuan tersebut sesuai dengan kebutuhan pedagogis dan kemampuan siswa (*teacher is educator*) (1942:98; 1950:65, 135). Selain itu, proses pemilihan dan simplifikasi konten IIS sesuai dengan kebutuhan pedagogis siswa memiliki tingkat kesulitan yang berbeda sesuai dengan tujuan pendidikannya. Untuk mencapai tujuan pendidikan yang berkenaan dengan keterampilan dan informasi yang sederhana *“the difficulties of selecting proper materials are not great”*. Untuk tujuan keterampilan membaca, misalnya, dapat dilakukan dengan menggunakan peta, indeks, atau grafik; dan untuk informasi yang sederhana dapat dilakukan dengan cara menyajikan dalam bentuk gambar, ceramah, atau buku. Namun, untuk tujuan mengembangkan sikap, kebiasaan, dan kualitas *“is a more difficult problem”* (1942:98).

### **(3) Seleksi Konten PIPS**

Seleksi bahan menjadi konten PIPS merupakan *“the process of creating the social studies”* yang dipilih dari konten IIS yang dapat dimanfaatkan/digunakan untuk tujuan pembelajaran/pendidikan (topik, masalah, subjek, aktivitas, dan metode). Proses seleksi inilah yang memastikan apakah bahan-bahan IIS *“are suited to the requirements of instruction..., has an educational function,...and carry out some objective”*. Dalam pengertian ini, seleksi merupakan proses untuk memastikan ada tidaknya kaitan antara tujuan dengan bahan, dan jika tidak, maka salah satu diantaranya (tujuan atau bahan) harus direvisi/dimodifikasi (1950:135-136). Wesley mengakui, bahwa ada asumsi bahwa konten IIS langsung dapat digunakan sebagai konten PIPS. Namun, ada problem yang harus dihadapi seperti seleksi, translasi, simplifikasi, dan organisasi. Karena itu, Wesley

menegaskan, *"it is well to recognize that all the social studies elements are not necessarily drawn directly from the social sciences"* (1950:136).

Menurut Wesley, ada faktor-faktor pengkondisi (*conditioning factors*) yang perlu diperhatikan dalam proses seleksi konten IIS menjadi konten PIPS. Diantaranya adalah faktor *"the status of knowledge"* dan *"the ability and maturity of the pupils"* (1942:99; 1950:137). Faktor status pengetahuan, berkenaan dengan *"apa yang ingin dipikirkan"* oleh siswa (*what will be taught*), dan nilai tertinggi dalam hal ini adalah *"in accordance with sound pedagogy"* (1942:100). Guru, penulis buku atau pengembang kurikulum PIPS harus mampu memilih konten-konten yang signifikan dan mempertimbangkan implikasi-implikasinya jika yang dipilih adalah konten-konten yang jauh di luar jangkauan siswa.

Status pengetahuan yang sangat abstrak seperti prinsip, generalisasi, invensi, dan penemuan ilmiah tidak dapat dimasukkan secara langsung sebagai konten kurikulum. Kecuali hal tersebut dijabarkan dalam bentuk konten-konten yang dapat merefleksikannya; atau terlebih dahulu diawali dengan rincian-rincian (1942:100), atau dirumuskan dalam klaster-klaster bahan yang berkaitan (1946:150). Namun, sebagai dasar untuk keperluan seleksi konten kurikulum, penggunaan prinsip, generalisasi dan semacamnya merupakan *"a very logical and helpful plan...and they offer tangible and definite guidance in curriculum making"* (1946:150). Dalam kaitan ini Wesley menegaskan, *"Adult concepts must not be presented prematurely; interpretations must not outrun facts; and generalizations should rarely precede details"* (1942:100; 1950:138).

Faktor siswa, berkenaan dengan *"kematangan dan kemampuan siswa"*. Menurut Wesley, apapun nilai sebuah pengetahuan yang ingin direalisasikan, jika melupakan keterbatasan siswa, sesungguhnya merupakan ikhtiar persisten dan memaksakan kesuksesan di dalam memasukkan bahan-bahan kurikulum yang tidak cocok. Kesalahan umum yang kerap terjadi dalam proses seleksi konten adalah mengganti doktrin *"apa yang dapat siswa pelajari"* (*what they can learn*) dengan doktrin *"apa yang harus mereka ketahui"* (*what they ought to know*). Diantara kedua doktrin tersebut ada *"margin keahlian"* (*margin of scholarship*) konten (1942:99; 1950:138), yakni *"the potential content"* dan *"the probable content"* (1946:30) yang harus benar-benar dipertimbangkan *"range in the difficulty"*-nya untuk dapat dimasukkan ke dalam kurikulum atau digunakan di sekolah.

Singkatnya, proses seleksi, adaptasi, dan simplikasi konten-konten IIS menjadi konten PIPS perlu memperhatikan sejumlah prinsip umum, yakni: *“utility (individual, social, and civic needs), accuracy, learnability, pupil needs, pupil interests, civic values/needs, social needs.”* Di atas semua itu, prinsip *“learnability”* yang paling penting (1942:100; 1946:21,135). Prinsip ini menurut Wesley merupakan *“a principle of rejection”*: *“If on all other grounds a particular item seems destined for the curriculum the test of learnability should be applied. If the proposed item is not learnable, it should be discarded”* (1946:137).

#### **(4) Organisasi Konten PIPS**

Organisasi konten adalah metode dan proses penataan konten-konten PIPS yang sudah diurut, dipilih dan disimplifikasi dari bahan-bahan IIS dalam sebuah struktur konten yang utuh, yang sesuai dengan kondisi dan persyaratan umum, berdasarkan pada prinsip-prinsip tertentu, model, bentuk atau format pengorganisasian yang sesuai dengan hakikat PIPS. Proses pengorganisasian konten merupakan salah satu masalah besar dalam PIPS, karena harus melakukan proses transisi (menulis ulang, menyederhanakan, dan mereorganisasi) karakteristik organisasi konten IIS sangat intensif, kompleks, dan memiliki spesialisasi tinggi, menjadi sesuatu yang mudah dipahami oleh siswa.

Organisasi konten yang baik adalah jika *“provide for pupils of varying ability”* (1942:123); secara sosiologis *“socially desirable”* dan secara pedagogis *“facilitate learning”*; *“learnable, appealing, and attractive”* (1946:124; 1950:155-156). Sesuai dengan karakteristik PIPS, organisasi konten PIPS merupakan sebuah sintesis dari beragam konten menjadi *“the single field of social studies”* (1946:23). Dalam kajian ini, pengorganisasian akan difokuskan pada kondisi dan persyaratan umum.

Menurut pandangan Wesley, sejumlah kondisi dan persyaratan umum penting yang perlu diperhatikan dalam pengorganisasian konten PIPS (1942:123-125; 1946: 156-158; 1950:156-159):

- (1) menyediakan “pengulangan” (*repetition*) dalam pengertian bukan mengulang-ulang bahan yang sama dalam beberapa waktu (*direct and literal repetition*), melainkan pengulangan berpusat pada topik/ide yang diperkaya dengan bahan-bahan suplemen yang memuat fakta-fakta tambahan, perspektif baru, pendekatan berbeda, dan/atau

generalisasi yang segar (*complementary repetition*). "*Complementary repetition is sound psychologically and pedagogically*".

- (2) mampu mengakomodasi keberagaman perbedaan individual (bakat, minat, kebutuhan, dan kemampuan) siswa "*by homogeneous grouping*". Dengan kata lain, organisasi konten "*to make contribution toward the solution of the problem of individual differences*",
- (3) menyediakan "*for natural, smooth and continuous progress from grade to grade*". Hal ini dilakukan dengan model "integrasi vertikal" (*vertical integration*), yakni menata kurikulum "*in such a way as to facilitate progress in the same subject of field*" yang diharapkan dapat menjamin adanya "*an ordered and progressive development in the subject or field*" (1946:199),
- (4) mengenalkan dan memperluas wawasan dan aktivitas siswa pada subjek dan bidang lain. "*The contents of the social studies are regarded on the principle of widening horizons*" (1946:29). Hal ini dilakukan dengan model "integrasi horizontal" (*horizontal integration*) dengan cara "*establish systematic connections between the contents of various field, involve a series of cross-references, dan reviews that cross subject lines*" (1946:199)
- (5) "berimbang" (*balance*), yakni konten-konten PIPS diorganisasi dengan cara menciptakan keseimbangan yang rasional antara "*actual experience*" dan "*vicarious learning*", atau antara "*activities and formal study*". Hal ini penting untuk membangkitkan minat dan pengertian siswa terhadap bahan-bahan sosial,
- (6) "luwes" (*flexible*), yakni "*a structure or pattern which allows for variations, adjustment to new situations, and changes by both deletion and addition*". Fleksibilitas dalam pengorganisasian konten PIPS akan sangat terbuka bagi keberagaman kemampuan siswa. Dalam pengertian ini, konten-konten PIPS diorganisasi dengan memasukkan muatan-muatan perkembangan lokal dan kekinian, isu-isu/peristiwa-peristiwa kontemporer, dll. Hal ini dilakukan dengan menyediakan unit-unit atau topik-topik yang dapat dipilih siswa secara terbuka dan luas.

Prinsip ini sejalan dengan perkembangan baru dalam pemikiran PIPS, konten kurikulum PIPS pada jenjang persekolahan yang tidak lagi diorganisasi berdasarkan pendekatan "*formally organized*"

*separate courses*” yang hanya memuat unsur-unsur “kurikulum tradisional”, yang terdiri dari pengetahuan yang bersifat “formal dan struktural”, melainkan diorganisasi secara fusi, korelasi, dan terintegrasi, bahkan untuk jenjang SD “*more amorphous*”, dengan memasukkan unsur-unsur pengetahuan yang “kurang formal, lebih fungsional, realistis, populer, dan aspek-aspek patologi sosial” (1942:56-57) yang terdapat di dalam realitas kehidupan komunitas dan kewarganegaraan, peristiwa-peristiwa mutakhir (*current events*), IIS secara umum, serta masalah-masalah sosial dan demokrasi. “*They are changing in nature to include more realistic, functional, social content, and that more stress is being laid upon their relationships*” (h.57).

#### **b) David A. Welton dan John T. Mallan**

Selain dari Wesley, Somantri juga memperoleh dasar-dasar pemikiran tentang PIPS sebagai “*synthetic discipline*” dari Welton and Mallan (1987)<sup>[198]</sup>, yang terdapat di dalam karyanya “*Children and Their World: Strategies for Teaching Social Studies*” (1987). Berikut akan dideskripsikan pokok-pokok pikiran mereka tentang PIPS sebagai “*synthetic discipline*”.

Pemikiran Welton dan Mallan tentang hakikat PIPS sebagai “*synthetic discipline*” didasarkan pada perbandingan dengan “*analytic disciplines*”, seperti matematika (aritmetika), musik. Menurut mereka “*the major difference between subjects like social studies and arithmetic, for example, is the content*”<sup>[63]</sup>. Pada titik ini, pemikiran mereka memiliki kesamaan logika dan argumen konseptual dengan pemikiran Wesley berkenaan dengan karakteristik konten PIPS. Karenanya, dalam kajian ini pemikiran Wesley terkait hal ini juga akan disinggung.

#### **(1) Analytic Disciplines**

“*Analytic disciplines*” adalah mata pelajaran sekolah (*school subject/discipline*) yang dicirikan oleh kepemilikan struktur dasar pengetahuan (*a preexisting/basic structure*), yakni sejumlah “unsur-unsur pengidentifikasi” (*identifiable elements*) atau sebuah “hierarki pengidentifikasi” (*identifiable hierarchy*), yang jika seseorang mempelajari/menguasainya mampu bergerak secara berurutan, berjenjang menuju

struktur yang lebih/paling tinggi; dan mampu mengkomunikasikannya secara akurat dan tepat menggunakan istilah-istilah formal dalam disiplin.

Dengan kata lain, "*analytic disciplines*" adalah disiplin yang memiliki struktur dasar konten tubuh pengetahuan yang sangat jelas, pasti, dan dapat dianalisa dalam rangka mengidentifikasi apa yang harus siswa ketahui terlebih dahulu agar mereka bisa masuk sistem pengetahuan disiplin, atau apa yang sudah siswa pelajari untuk menuju tahapan selanjutnya<sup>[64]</sup>. "*The structured nature of analytic disciplines provides a relatively secure basis for saying that one knows something*"<sup>[65]</sup>. Dalam "*analytic disciplines*", pengetahuan prasyarat (*prerequisites knowledge*) merupakan unsur utama dan "*legitimate*" dalam sebuah "*analytic discipline*"<sup>[64]</sup>; dan urutan (*sequence*) "*is imposed largely by the nature of the subject matter*"<sup>[65]</sup>.

Dalam pembelajaran aritmatika, misalnya, siswa terlebih dahulu dibelajarkan tentang penjumlahan (*addition*), perkalian (*multiplication*), baru pada jenjang selanjutnya bisa belajar pembagian panjang (*long division*) dengan sukses. Mereka tidak bisa belajar secara melompat (*subtract*). Hal yang sama juga berlaku dalam disiplin musik. Seseorang tidak bisa sukses belajar instrumen musik, sebelum mengerti konsep "*staff*" (lima garis sejajar untuk menulis nada), dan "*lambang-lambang nada*" (*little markings stand*), ia tidak mungkin bisa "*membaca musik*" dengan baik dan tepat<sup>[64]</sup>.

Menurut Welton dan Mallan, konstruksi konten "*analytic disciplines*" dikembangkan "*to aid in the scholarly pursuit of knowledge*"<sup>[63]</sup>, dan memiliki karakteristik pokok sebagai berikut:<sup>[64-65]</sup>

**Pertama**, *the entire scheme of the discipline rests upon abstract rules and constructs*. Aturan atau konstruk abstrak sebagai "*skema umum*" dari disiplin. "*Derajat*" (*degree*) sebagai satuan ukur lingkaran adalah salah satu contoh/bagian dari struktur abstrak dalam disiplin matematika/aritmatika. Sebagai konsep abstrak, "*derajat*" adalah 'citra mental' atau abstraksi manusia atas realitas yang diindera. Ia tidak benar-benar ekuivalen dengan dunia nyata, dan "*no one has ever seen one*".

**Kedua**, *the products and processes of the discipline are governed by principles, rules, or axioms that are logically related dan given*. Semua prinsip, aturan, atau aksioma memiliki hubungan logis dan "*harus diterima apa adanya*" (*given*) dan mengatur proses-proses dan hasil-hasil disiplin. "*Pecahan*" (*fraction*) adalah salah satu prinsip/aturan/aksioma dalam

operasi bilangan. Di dalam prinsip tersebut ditetapkan beberapa aturan yang pasti, tak bisa diubah:

- (a) Angka di bawah (*penyebut*) adalah “satuan pembagi”, dan angka di atas (*pembilang*) adalah “angka porsi atau yang dibagi”. Prinsip ini “harus diterima apa adanya” (*given*), pengingkaran terhadapnya dan membalik kedua angka tersebut akan menghasilkan kekacauan.
- (b) Operasi penjumlahan dua bilangan pecah tidak bisa dilakukan secara langsung tanpa terlebih dahulu “menyamakan” angka penyebutnya dengan mencari “kelipatan persekutuan kecil” (KPK) dari kedua penyebut sebagai “*a common denominator*”. Aturan ini bersifat niscaya (*given*), karena kedua elemen aritmatik tersebut “*are not logically related*”. “*A common denominator*” akan membuat kedua penyebut memiliki relasi logis, yang mengizinkan operasi penjumlahan bilangan pecah dilakukan.

**Ketiga**, *after students have learned the rules of an analytic discipline, they should be able to manipulate abstractions to arrive predetermined, right answer*. Siswa yang sudah mempelajari/menguasai aturan-aturan disiplin, bisa dipastikan mereka mampu memanipulasi abstraksi untuk sampai ke pra-determinasi, dan bisa menjawab dengan benar. Hal ini bisa terjadi, karena: (1) dalam setiap operasi aritmatika niscaya dilakukan atas dasar sebuah sistem total; (2) adanya prosedur-prosedur yang eksak, benar untuk menemukan jawaban; (3) kehadiran jawaban benar yang sudah bisa ditentukan sebelumnya (*predetermined correct answers*). Sebagai contoh, siswa mungkin tidak pernah melihat angka dalam satuan milyar (mis. 7.000.000.000) dalam sebuah operasi penjumlahan:  $7.000.000.000 + 4.000.000.000 = ??$ . Tetapi jika mereka sudah mempelajari/menguasai prinsip-prinsip dasar penjumlahan, sekalipun menggunakan angka-angka yang lebih konkret (mis.  $1.500 + 5.000$ ), mereka bisa dipastikan bisa menyelesaikan operasi angka-angka abstrak tersebut dengan benar.

## **(2) Synthetic Disciplines**

Menurut Welton dan Mallan, jika matematika, IPA, musik adalah contoh “*analytic discipline*”, sedangkan IIS dan PIPS adalah contoh “*synthetic discipline*”, “*a synthetic subject area*” atau “*a composite subject area*”<sup>[26,64,65]</sup>. Dalam pengertian sebagai ‘disiplin’, perbedaan keduanya terletak pada karakteristik ‘konten’. “*The major difference between subjects like social*

*studies and arithmetic [analytic discipline], for example, is the content*" [63]. Menurut Welton dan Mallan, perbedaan keduanya sangat penting di dalam melakukan konversi tubuh pengetahuan atau disiplin-disiplin keahlian/keilmuan menjadi konten PIPS[63]. Welton dan Mallan mendefinisikan PIPS (*social studies*) sebagai "*a composite subject area based on findings and processes drawn [intermingled or merged] from history, and the social science disciplines*"[15,16,47]. Suatu bidang kajian yang kontennya diturunkan dari berbagai disiplin ilmu-ilmu sosial sebagai "*the raw materials*"[63]. Konten tersebut dipilih, diorganisasi, dan digunakan berdasarkan pendekatan "*broad-field*" atau "*unified*"[53], untuk tujuan PIPS[63] sebagai "pendidikan kewarganegaraan"[32].

Dalam hal ini, terdapat paralelitas antara pemikiran Welton-Mallan dan Wesley bahwa IIS dan PIPS adalah sebuah "*disiplin*" dalam pengertian sebagai "*body of knowledge*"[54]. Konten IIS merupakan "*a scholarly developed knowledge*", dan konten PIPS merupakan "*intermingled or merged knowledge*" untuk tujuan pendidikan. Konsep "*synthetic discipline*" Welton dan Mallan ini, memiliki dasar pemikiran dan yang sama dengan apa yang disebut Wesley sebagai "*integration*" dalam konteks organisasi konten PIPS. Suatu bentuk pengorganisasian konten PIPS dengan cara memilih dan memanfaatkan bahan-bahan dari IIS tanpa melihat sekat-sekat keilmuannya (tetapi tidak mengabaikan/menghilangkannya). Bahan-bahan yang terpilih, kemudian diorganisasi secara psikologis menggunakan unit, topik, masalah, proyek, atau porsi-porsi konten-konten subjek secara luas, sehingga dapat digunakan untuk pembelajaran, menarik minat siswa, dan sesuai dengan tujuan PIPS.

Menurut Wesley, "*integration is a form of organization which empazies the social studies field rather than the separate subjects that compose the field*" (1942:137). PIPS adalah "*the field with its broadened content...rather than a mere collection of subjects*" (h.5). Dengan pengertian seperti itu, Wesley ingin menegaskan bahwa PIPS adalah suatu bidang terintegrasi, bukan sebuah "sintesis baru" hasil fusi atau unifikasi revolusioner yang membuang semua konten subjek dan melakukan penyelarasan dengan bahan-bahan baru (1942:137).

Menurut Welton dan Mallan, karakteristik pokok "*synthetic disciplines*" adalah[66-67]:

**Pertama**, *the basis of the subject area (discipline) rest on phenomena that have been observed in the real world*". Generalisasi atau konstruksi

mental sebagai basis disiplin dikembangkan atas dasar hasil pengamatan. Konsekuensinya, sesuatu yang tidak didasarkan atau berpijak pada fenomena dunia nyata atau teramati "*are not confined to working with abstract constructs*". Generalisasi dalam PIPS seolah-olah mudah, tetapi tak jarang dalam praktiknya banyak terjebak pada bentuk-bentuk pernyataan hafalan, jika tidak didukung oleh data dan fakta di atas mana generalisasi dibangun dan dikembangkan. Karena detail-detail data dan fakta harus dipilih secara cermat agar generalisasi bisa berfungsi (Wesley: 1942:113).

**Kedua**, *the concepts, generalizations, and findings of synthetic disciplines are determined after the fact (after observation), not given (in the philosophical sense) beforehand*. Di dalam *synthetic disciplines* tidak memerlukan relasi-relasi logis yang bersifat pra-determinasi diantara temuan-temuannya. Studi lapangan dalam antropologi misalnya, mengindikasikan bahwa semua kebudayaan, primitif sekalipun, memiliki beberapa bentuk sistem ekonomi dan kepercayaan. Namun, tidak selalu kebudayaan yang memiliki sistem ekonomi "niscaya/harus" memiliki sistem kepercayaan; karena kedua sistem tersebut "*are not necessarily logically related*", seperti dalam kasus prasyarat dalam operasi penjumlahan bilangan pecah.

**Ketiga**, *the findings in a study are judged in terms of the procedures used to identify those finding; answers cannot be determined in advance*. Di dalam *synthetic discipline*, para peneliti menggunakan logika, analisis, dan keterampilan lain dalam melakukan inkuiri sistematis terhadap berbagai fenomena. Agar temuan-temuannya dapat diterima, mereka harus menyampaikan temuan dan prosedurnya untuk pengujian publik.

Ketiga karakteristik pokok di atas memiliki implikasi-implikasi penting terhadap PIPS sebagai "*synthetic discipline*".

**Pertama**, hakikat PIPS sebagai "*synthetic discipline*" memungkinkan masuknya beragam sudut pandang dalam melihat pengalaman manusia sebagai basis konten PIPS. Implikasinya, konten PIPS juga memungkinkan dan sangat terbuka untuk dipilih, disusun, dibangun dan disintesis dari aneka-ragam alternatif sudut pandang, orientasi atau perspektif secara "*blended*" (antropologi, ekonomi, geografi, sejarah, filsafat, ilmu politik, psikologi, sosiologi, dll). Karenanya, apapun perbedaan konstruksinya

sebagai hasil perbedaan dalam sudut pandang, ia tetap di dalam matra PIPS dan sesuai dengan tujuan PIPS.

**Kedua**, konten PIPS juga tidak ada/memiliki pengetahuan pra-syarat untuk mempelajarinya. Konten PIPS memiliki *"the structure and hierachy are much less apparent if the exist all"*<sup>[64]</sup>, dan tidak ada struktur konseptual yang bersifat pra-determinasi atau unsur-unsur pengetahuan pra-syarat. Generalisasi dan temuan dalam *"synthetic discipline"* kurang hierarkis, dan karenanya, konten PIPS tidak terlalu bergantung pada apakah konten tersebut sudah atau belum dipelajari/dikuasai merupakan sebuah jaringan yang sangat terstruktur dari temuan-temuan dan generalisasi-generalisasi sebelumnya. Konsekuensinya, konten PIPS pun tidak harus dipelajari/dikuasai *"in a preestablished sequence, nor does the discipline readily lend to itself to task analysis"*. Struktur kajian pun lebih merupakan ciptaan dan organisasi yang dilakukan secara individual daripada ditentukan oleh disiplin. Konsekuensinya, struktur kajian bisa diubah dan dimodifikasi<sup>[67]</sup>. Sungguhpun demikian, generalisasi, gagasan atau aturan umum dalam PIPS sebagai *"synthetic discipline"* sangat penting dan bermanfaat sebagai pengorganisasi fakta-fakta yang terisolasi dan spesifik yang akan dijadikan konten PIPS, dan dapat membantu siswa untuk berpikir dan bertindak. Ia juga tidak hanya menjadi bagian penting dalam proses belajar, tetapi juga penting dan bermanfaat ketika siswa memanfaatkan hasil-hasil belajarnya dalam kehidupan keseharian. Studi Billings atas generalisasi-generalisasi di dalam buku PIPS juga menyimpulkan bahwa *"it worthy of becoming the nuclei of a social studies curriculum"* (Wesley, 1942:112).

**Ketiga**, di dalam PIPS *"there are no general rules for determining correct answers,...the correctness of each element must be judged separately"*. Artinya, di dalam PIPS, jika pun sebuah jawaban adalah "benar", namun kebenaran tersebut bersifat parsial/sebagian, dan tidak bisa diberlakukan ke seluruh sistem, karena dasar pertimbangan atau sudut pandang atas "jawaban benar" juga terbatas. *"All are separate and unique elements that must be treated and learned accordingly"*<sup>[66-67]</sup>. Seorang siswa mungkin dapat menambahkan sesuatu pada pengalaman manusia, mungkin juga mereka mengamati pengalaman manusia dari sudut pandang yang sedikit berbeda. Namun, apapun perbedaan dalam cara mereka mempersepsi dunia, sulit untuk mengatakan bahwa pandangan yang lain adalah "salah"; berbeda, mungkin, tetapi tidak pasti "salah"<sup>[65]</sup>. Dengan kata lain keberagaman siswa harus

menjadi pertimbangan di dalam memilih dan menyusun konten dan tujuan PIPS.

**Keempat**, sekalipun lebih banyak konten PIPS mencirikan bidang kajian yang bersifat sintetik, namun ada beberapa diantaranya mencirikan bidang kajian yang bersifat analitik, seperti dalam "keterampilan membaca peta" menggunakan garis bujur dan lintang. Keterampilan tersebut merupakan bagian dari sistem matematika untuk menentukan lokasi dan mengukur jarak suatu wilayah. konsekuensinya, pembelajaran PIPS tentang hal tersebut seharusnya juga dilakukan menggunakan model pembelajaran yang bersifat analitik. Pembelajaran harus memberikan dasar-dasar pengertian tentang sistem matematika, sehingga pembelajaran tidak terjebak pada hafalan (*memorizing what seems to be an arbitrary system*)<sup>[67]</sup>.

**Kelima**, kebenaran di dalam "*analytic discipline*", "*however, is not necessarily true for social studies...In fact, because the structure of social studies imposes fewer inherent constraints*" <sup>[67-68]</sup>. Implikasinya, guru atau pengembang konten kurikulum PIPS tidak bisa memaksakan model-model yang lazim digunakan di dalam "*analytic discipline*" yang berorientasi pada struktur disiplin secara ketat, dan melupakan faktor-faktor lain seperti minat dan tingkat keterampilan siswa sebagai basis dalam melakukan seleksi dan menata sekuensi konten PIPS<sup>[68]</sup>.

### c) Earl Shepard Johnson

Untuk membangun dasar-dasar pemikiran tentang PIPS sebagai "*middle studies*", Somantri merujuk pada pemikiran Earl Shepard Johnson (1974)<sup>[28,102]</sup>. Hanya saja, tidak seperti pada pemikiran Wesley, Welton dan Mallan, dimana Somantri memberikan secara jelas referensinya, dalam hal pemikiran Johnson, Somantri sama sekali tidak menyebutkan satupun karya referensial Johnson yang dirujuknya, kecuali hanya tahun terbit. Harus diakui, inilah salah satu kelemahan atau kekurangan dari tulisan Somantri, dan menyulitkan peneliti untuk melacak dan menganalisisnya lebih jauh pemikiran-pemikiran para pakar, khususnya Earl Johnson, yang juga menjadi landasan Somantri untuk membangun pemikiran tentang PIPS.

Pemikiran Earl Johnson tentang PIPS yang dikaji di dalam penelitian ini adalah tulisan karya Earl Johnson, "*The Social Studies versus the Social Science*" (1963), "*The Supreme Task of the Social Studies*" (1965); dan sejumlah artikel/tulisan dari pakar yang menganalisis pemikiran Earl

Johnson tentang PIPS pada jenjang pendidikan menengah (*high-school*) dan pendidikan tinggi/kolese.

Johnson—seperti halnya Somantri, Wesley, Welton and Mallan—, berpendapat bahwa IIS sebagai “*the parent or traditional disciplines*” tidak mungkin diajarkan pada siswa sekolah menengah (SM). Namun, berbeda dengan mereka yang lebih berorientasi pada perspektif psikologis, sementara Johnson lebih berorientasi humanistik. Bahwa siswa SM berada pada usia atau periode “transisi” atau “marjinal” secara biologis dan sosiologis (1963:395). Dalam periode seperti itu, PIPS dalam pemikiran Johnson harus mampu memberikan pengalaman transisional kepada siswa, yakni dari pengalaman keluarga ke pengalaman publik, yang masing-masing dianggap sebagai ‘tipe ideal’ atau menyimbolkan situasi sosial yang ideal dan memiliki karakteristik masing-masing.

Menurut sejumlah pakar (Rosengren, 1985; Fancett, *et al.*, 1968; Shermis, 1982; Fallace, 2011), seperti halnya Wesley, pemikiran Johnson tentang PIPS banyak dipengaruhi oleh filsafat pragmatisme-relativisme tentang signifikansi pengalaman dalam proses pendidikan, dan berpikir kritis-reflektif Deweyan. Martorella (1978) menyimpulkan “*Most approaches dealing with history have their genesis in the educational ideas developed in [Dewey’s] book How We Think*” (h. 191)

Dalam pandangan Dewey, “*That an experience unconnected to an idea is a waste of time, and an idea unconnected to experience is muddleheaded*” (Rosengren, 1985:558). Karenanya, menurut Johnson, pengalaman transisional dari keluarga ke sekolah, harus ditempatkan pengalaman personal-sosial siswa sebagai titik tolak bagi pengembangan PIPS. Hal ini sangat penting, karena antara pengalaman (*experience*) dan ide/gagasan dalam proses pendidikan/pembelajaran harus memiliki konektivitas (Dewey, 1989). Karena itu pula, PIPS tidak mungkin dilakukan dengan kembali kepada disiplin-disiplin tradisional yang hanya fokus pada penguasaan pengetahuan disiplin. Johnson memandang bahwa hal ini merupakan “*a pathetic misunderstanding (or is it an un-understanding?) of the social world in which high-school students live and in certain pedagogical principles which permit teachers to deal, realistically, with that world*” (1963:391). Disiplin IIS, menurut Johnson,

“are inappropriate because they do not and cannot, taken singly or in any sequence, speak to or ‘fit’ the student’s ‘life-space’ or ‘area of

*experience'*—these, obviously, plural in number...that none of the disciplines taken singly *'give the student his world'*. Correlatively, none of the disciplines taken *'seriatim'* are adequate means to such an end (1963:392).

Lebih lanjut Johnson menegaskan, bahwa proses pendidikan, termasuk PIPS, harus ditempatkan dalam konteks *"the experiences of human beings"* (1963:391). Menurut Denmark (1956), pemikiran Johnson ini, seperti juga pemikiran Hunt and Metcalf, telah memberikan perspektif segar dan kontribusi unik dalam kajian PIPS pada jenjang SM, yang menempatkan PIPS dalam hubungannya dengan konteks budaya. Johnson, menurut Denmark, juga telah memberikan fondasi-fondasi sosial bagi PIPS sebagai pendidikan demokrasi, dengan menyediakan *"a broad, general framework that facilitates the interdisciplinary thinking"* (1956:65) di dalam mengkaji pengalaman sosial manusia dan persoalan-persoalan yang dihadapi—sosial, politik, ekonomi, dan budaya—secara interdisipliner. Seperti dinyatakan oleh Johnson, *"the problems of our time fit into no watertight compartments. No bulkheads separate man's social experience."* (1965:65).

Dengan demikian, PIPS tidak mungkin dibungkus dalam paket-paket yang masing-masing membawa label sendiri-sendiri, atau hanya mengandung substansi data dari salah satu disiplin ilmu sosial. PIPS seyogianya lebih terkonsentrasi pada *"utilizing all of the disciplines of social sciences, can benefit much from this attempt to show the role of each in the general education"* (Denemark, 1956:65). Bahwa PIPS, tidak hanya berupa data-data dan metode-metode dari salah satu disiplin IIS, melainkan sintesis dari data dan metode sejumlah disiplin IIS. Konten PIPS seharusnya merupakan *"a synthesis of the data and methods of the several disciplines"* (Johnson, 1963:392), *"draw upon and draw together materials [the most reliable knowledge] and methods [skills available] from the major social science disciplines. Thus social studies rather than the social disciplines would be shaped and taught"* (h. 401-2).

Sintesis konten PIPS ini sangat penting bagi siswa SM di dalam mempelajari kehidupan manusia secara bermakna, signifikan, dan menyatu di dalam pengalaman keseharian mereka. Melalui sintesis atau kesatuan antara disiplin IIS tersebut, PIPS dalam pemikiran Johnson diharapkan mampu *"be brought to students awareness and understanding"* atas dua dimensi penting dalam PIPS, yaitu *"humanistic oughts"* dan *"the facts of social reality as reliable knowledge"* yang disediakan oleh disiplin IIS (1963:399).

Sintesis kedua dimensi tersebut di dalam PIPS, membawa Johnson pada pemikiran, bahwa PIPS perlu dikembangkan sebagai sebuah “pendidikan umum” (*a general education*)<sup>18</sup>. “*General education is the road to which is synthesis*” (1963:402). Pendidikan umum adalah konstruksi pendidikan yang “*appropriate to the abilities of young people in the high school...to make its unique contribution to students becoming cultured persons*” (h.391). Bagi Johnson, PIPS sebagai pendidikan umum, “*does not mean ‘survey’ courses or compendiums of bits of specialized information drawn from here and there...[but] that draw from any and all of disciplines...to foster the democratic social character: freedom, responsibility, individuality, and respect for the selves of others*” (Rosengren, 1985: 559). Karakteristik PIPS sebagai pendidikan umum yang bersifat sintesis inilah yang menurut Johnson (1963) sangat mungkin dikembangkan di dalam PIPS yang dirancang secara simultan, yang di dalamnya memuat program yang menyediakan pengetahuan tentang manusia dan masyarakat, dan program yang mampu menyadarkan siswa tentang konsep-konsep umum dan kesatuan antar disiplin IIS.

Untuk menguatkan pendapatnya, Johnson mengutip pendapat Hoyt Hudson sebagai berikut:

“The synthesizer lays himself open to attack from every quarter and by a variety of weapons. The specialist is safer, for he can be attacked only at a single point and by one sort of weapon. What the specialized critic overlooks is that his every safety is dangerous, so far as it depends on isolation, and that the synthetic thinker runs his hazards (of superficiality, of confusion, of categories, of false analogy) in the interest of a high cause—namely, the relief of man’s estate...No specialized mode of knowing, any mode short of the most full and most complete understanding possible, can be considered adequate—adequate either to the mind of man or the problems of his life on earth” (1963:402).

Tujuan utama PIPS sebagai “*a general education*” adalah “*improvement in judgment about values*” (1963:392), melalui konfigurasi “pikiran dan tindakan” di dalam melakukan pertimbangan nilai pada semua fase kehidupan individual dan kolektif dari beragam perspektif, terkait proses-proses sosial.

---

<sup>18</sup> Konsep “Pendidikan Umum” ini juga didiskusikan secara lengkap oleh Somantri dalam kerangka pembangunan sistem pendidikan terpadu. Dalam konteks pendidikan umum sebagai “*grundnorm*”, Somantri banyak mengungkap esensi dan signifikansi dari sinergi antara credo ‘*intellectus quarens fidem*’ dan ‘*fides quarens intellectum*’ bagi pembangunan manusia Indonesia seutuhnya (Somantri, 2001:120-128).

“It is the nature of general education appropriates the abilities of young people in the high school. The role of social knowledge...is to make its unique contribution to students becoming cultured persons. This requires their sensitive appreciation of the great adventure in which they live and will live and of which they are a part, their becoming knowledgeable about it and skilful in it, dedicated to it, and concerned to discover how they make their own best contribution to it and, in doing so, come to the fullest and richest development of intellectual and spiritual potentials which that dimension of experience allows. If you ask me to specify the chief aim which social knowledge should engender, I would answer: improvement in judgement about values” (1963:392)

Untuk mencapai tujuan utama PIPS tersebut, PIPS menurut Johnson, meniscayakan kebutuhan siswa akan kepekaan apresiasi terhadap petualangan besar kemanusiaan, sebuah dunia sosial dimana mereka hidup, menjalani kehidupan, dan bagian darinya. Ia juga meniscayakan perlunya siswa memiliki pengetahuan tentang dunia dan terampil di dalamnya, berdedikasi, dan kepedulian diri terhadap upaya untuk menemukan bagaimana memberikan kontribusi terbaik kepada dunia, serta mengembangkan potensi intelektual dan spiritualnya pada taraf tertinggi dan terkaya.

Sintesis atau interseksi antara dimensi ‘intelektualitas’ dan ‘spiritualitas’ ala Johnson ini, juga menjadi pemikiran Somantri yang memandang penting sinergi antara ‘*intrceptive knowledge*’ (dimensi spiritualitas) dan ‘*extrceptive knowledge*’ (dimensi intelektualitas) di dalam membangun dan mengembangkan jati-diri PIPS sebagai disiplin terintegrasi. Perbedaannya, dalam pemikiran Somantri, sinergi keduanya dalam pembangunan dan pengembangan jati-diri PIPS ditempatkan dalam konteks filsafat Pancasila, sedangkan Johnson menempatkannya dalam konteks “kehidupan dan petualangan manusia dalam perjuangannya untuk peradaban” (humanistik).

“MAN lives at the crossroads where the *material* and the *spiritual* intersect and interact. The name for this meeting place is the *social* where the human adventure, or call it the struggle for civilization, is enacted” (1965:291; kursif dari peneliti).

Dimensi material (*physics*) dalam PIPS berkenaan dengan semua artifak kebendaan, ‘*the iron laws of the world*, yang diciptakan manusia dari potensi alam, termasuk bentuk-bentuk kekuasaan yang telah menempatkan manusia

menjauh dari hakikat rahasianya yang terdalam. Dimensi spiritual (*poetics*)—mengutip John R. Seeley—adalah “*facts-by-faith*”, “*fidefacts*”, bukan “*empirical proof*”, yakni hasil-hasil dari petualangan kemanusiaan seperti keyakinan-keyakinan yang dapat menata hati dan pikiran manusia; memberikan tujuan dan arah kepada kehidupan tanpa akhir. Termasuk dimensi ini adalah: martabat, keindahan, kebenaran; filsafat dan ideologi; sistem dan kode legal; cita-cita politik (demokrasi).

Interseksi kedua dimensi kehidupan manusia tersebut (material dan spiritual) menyatu di dalam konteks kehidupan sosial (*politics*) sebagai medan bagi petualangan manusia dalam perjuangannya membangun peradaban. Di dalam konteks sosial ini pula, PIPS dan praktik institusi-institusi sosial harus menjadi medium bagi terjadinya proses-proses konsensual yang memungkinkan manusia memutuskan keyakinan-keyakinan, bentuk-bentuk kekuasaan fisik, maupun sumber-sumber intelektual dan moral mana yang tersedia, dan dapat melayaninya bagi perjuangan bagi peradaban (Johnson, 1965; Rosengren, 1985).

Peran utama PIPS sebagai bagian dari “*politics*”, sebuah politik pendidikan umum adalah “*making the human beings able to struggle for civilization*”, dan tugas utamanya adalah “*to interpret and illuminate this struggle*” (1965:291) melalui berbagai institusi (mis. keluarga, gereja, forum, pasar, pabrik, klinik, teater, pers, laboratorium, perpustakaan), yang memungkinkan setiap orang dapat bertindak bagi terjadinya interaksi dan interseksi antara dimensi material dan spiritual. Sekolah adalah medium atau institusi sosial yang dibentuk oleh, dan mendapatkan mandat dari masyarakat sebagai “*a common point of focus*”, dengan tugas yang sangat spesifik dan unik untuk mencapai tujuan itu. “*School are the best institution, which is adequately equipped to perform their specialized task related to the development of civilization*” (1965:291).

Dalam pemikiran Johnson, tugas utama sekolah sangat filosofis, yaitu “*to perform the synthesizing or coordinating*” fungsi-fungsi dari berbagai medium atau institusi-institusi sosial lain melalui pembelajaran PIPS yang memungkinkan interaksi dan interseksi antara dimensi-dimensi tersebut menjadi nyata. Dengan kata lain, PIPS harus mampu “*to explore and illuminate the realms of social where...the realms of the spiritual and material intersect and intersect*” (1965:327). Johnson menegaskan, bahwa:

“It is in this view that I believe that social studies inherit the philosophic task of school. This is to fashion out of Many, a One...It is my evangel that within the school the social studies must be the core studies in the role I have ascribed to them, the philosophic” (1965:292).

Untuk mencapai tujuan tersebut, konten dan organisasi bahan pembelajaran PIPS sebagai pendidikan umum “*must be not only transmitted but also transmuted*”, dan “*focus from the socio-psychological characteristics*”. Merujuk pada pemikiran Dewey, Johnson menegaskan bahwa “*it must be referred to experience from which it has been abstracted. It needs to be psychologized, turned over, translated into the immediate an individual experiencing within which it had its origin and significance*” (1963:394). Dalam konteks inilah, Johnson memandang bahwa berpikir kritis-reflektif melalui proses inkuiri menjadi sangat penting dan krusial dalam PIPS sebagai pendidikan umum, dan dalam kaitan ini pula, pemikiran PIPS sebagai “*middle ways*” muncul. Bahwa aktivitas inkuiri atau proses pemecahan masalah dalam pemikiran Johnson hakikatnya merupakan sebuah “*purposive act of inquiry—the movement from the pole of doubt [beginning] to that of belief [end], through inquiry [middle]*.” (Fancett, et al., 1968: 31).

Melalui proses-proses inkuiri ini pula, PIPS akan mampu menerjadikan perubahan-perubahan pada hasil-hasil pengalaman yang telah diperoleh siswa, baik dalam sistem kepercayaan, perilaku, maupun dalam sikap mereka. Perubahan-perubahan tersebut bisa terjadi, karena proses-proses inkuiri memberikan peluang bagi siswa untuk melihat koneksi-koneksi dari hal-hal yang tampaknya tak berkaitan, membangun kearifan (*wisdom*) daripada hanya sebatas pengetahuan, mengembangkan kemampuan sintesis maupun analisis, mengkapitalisasi pemahaman secara utuh, dan membantu mereka—apapun spesialisasinya—menguasai disiplin-disiplin secara imajinatif, tepat, apresiatif, dan sintesis (Rosengren, 1985). Perubahan juga bisa terjadi, karena inkuiri sebagai “*purposive act*” pada dasarnya, merupakan tindakan yang bersifat substantif, prediktif-konklusif, dan hipotetik. Selain itu, inkuiri dalam konteks PIPS sebagai *midle studies* serta hakikatnya adalah:

- (a) a human being is engaged in goal pursuit, that is he is acting in his usual and habitual way;
- (b) this activity is blocked by something with which habit is not able to deal;
- (c) this blocking or interruption generates an emotion;
- (d) doubt, dissatisfaction, or unrest ensues;

- (e) reason, or intelligence is called upon to find a solution, remove the block, and permit activity to continue;
- (f) this involves imagination and experimentation, overt or covert;
- (g) alternative ways of solving the problem are tried;
- (h) one of these proves more satisfactory than the others;
- (i) this one is used to organize the behavior potentials of the person with the result that purposive conduct ensues (Fancett, *et al.*, 1968: 32).

### C. Kelebihan dan Kekurangan Pemikiran Somantri

Analisis atas kelebihan/kekuatan pemikiran dan gagasan Somantri tentang PIPS sebagai "*discipline synthetic*" dikaji dari aspek: (1) perspektif "perbandingan" teori-filsafat PIPS dalam kontinum dinamika pemikiran teoretik-filosofis pendidikan secara umum dan PIPS pada khususnya; (2) paradigma PIPS sebagai "*synthetic discipline*"; (3) PIPS sebagai sintesis antara *extrceptive knowledge* dan *intrceptive knowledge*. Analisis kekurangan/kelemahan pemikiran dan gagasan Somantri dikaji dari aspek: (1) persoalan filosofis penggunaan konsep "simplifikasi" PIPS sebagai "*synthetic discipline*"; dan (2) relevansi angka konten dan tujuan PIPS.

#### 1) PIPS sebagai "*Synthetic Discipline*" dalam Kontinum Pemikiran Teoretik-Filosofis Pendidikan

Pemikiran Somantri yang memposisikan PIPS sebagai "*synthetic discipline*" peneliti pandang sebagai aspek kelebihan/kekuatan ditinjau dari kontinum dinamika pemikiran teoretik-filosofis pendidikan secara umum dan PIPS pada khususnya. Dalam konteks ini, pemikiran Somantri dapat dipandang sebagai puncak evolusi dalam perkembangan disiplin ilmu.

Dalam pemikiran Somantri, PIPS sebagai "*synthetic discipline*" adalah sebuah disiplin/program yang merupakan merger atau sinergi antara dua atau lebih disiplin ilmu yang setara (ilmu-ilmu sosial/IIS, ilmu pendidikan, dan humaniora) untuk tujuan PIPS (SD—PT)<sup>[18,28,65]</sup>. Istilah "*synthetic discipline*" juga oleh sejumlah pakar PIPS disebut sebagai *integrated knowledge system* (Hartoonian, 1992); *integrated social studies* (Dufty, 1986; Taba, 1971); *integrated subject* (Lindquist, 1995) atau *integrated study* (NCSS, 1994, 2010).

Sebagai "*synthetic discipline*", PIPS merupakan sebuah "*advance knowledge*" (pengetahuan unggul). PIPS adalah "*disiplin baru*" (hasil rekayasa sinergistis, inter-, cros- dan trans-disipliner)<sup>[28,29,36,41,65,94,112]</sup> yang—dalam

batas-batas tertentu—memiliki syarat-syarat sebagai batang tubuh disiplin ilmu<sup>[28,83]</sup> hasil sintesis dari berbagai disiplin ilmu. Somantri menegaskan, bahwa pengembangan PIPS sebagai *synthetic discipline* dan secara keilmuan unggul (*advance knowledge*) dipengaruhi oleh gerakan “*the new philosophy of science*”, dan “*the hermeneutical case*” (yang berpengaruh terhadap “*naturalistic social sciences*”). Sebuah gerakan keilmuan yang memungkinkan penggunaan berbagai metode ilmiah dari beberapa disiplin ilmu dalam menafsirkan data, termasuk tindakan, kebiasaan, dan praktik sosial<sup>[41]</sup>. Dalam pemikiran Somantri, gerakan keilmuan baru ini dimaksudkan untuk mengantisipasi kecenderungan spesialisasi yang berlebihan dari suatu disiplin ilmu, sehingga “sering melepaskan diri dari masalah atau masalah-masalah umum dan praktis yang menyangkut kepentingan umum”<sup>[265]</sup>. Karena itu, Somantri menolak pendapat kalangan universitas yang menyatakan bahwa pendidikan disiplin bidang studi/ilmu (termasuk PIPS) “hanya merupakan hasil sampingan (*nurturant effect*) dari disiplin ilmu, sains, teknologi, juga dari disiplin ilmu pendidikan”<sup>[20,42]</sup>.

Mengutip pandangan Shermis (1982) dan Fallace (2011), sintesis keilmuan seperti itu, baik dalam pemikiran Wesley, Johnson, maupun Somantri, terlepas ada persoalan atau kontradiksi filosofis, diakui sebagai sesuatu “*illustrated the most creative aspects of the thought process*” (Shermis, 1982: 103). “*This new synthesized approach to the social studies curriculum was largely the creation of the new generation of curriculum specialists..., in the spirit of Rugg and the Gestalt psychologists, the two views were suddenly seen as compatible*” (Fallace (2011: n.p).

Secara historis, disiplin ilmu berkembang dalam sebuah garis kontinum dari disiplin ilmu yang bersifat “*monodisipliner, spesialis*” ke disiplin ilmu yang bersifat “*integrated*”. Monodisipliner atau spesialis adalah disiplin ilmu, dimana masalah, realitas dan/atau enigma-enigma keilmuan hanya dipahami secara terkotak-kotak berdasarkan konsep dan cara pandang dari disiplin ilmu itu sendiri (Scott, 2012; Beane, 1995). Dalam perkembangan selanjutnya, sifat mono-disiplin ini telah memunculkan kekhawatiran di kalangan ilmuwan akan terjadinya sikap spesialisasi, kontestasi, partikularisasi, parsialisasi, atau fragmentasi bidang kajian secara berlebihan, yang diyakini dapat menghilangkan keutuhan pengalaman, sifat manusiawi, nilai-nilai esensial realitas, serta terjebak pada hal-hal “teknis” semata (Henry, 1952). Mono-disiplin ini juga telah menciptakan “*disciplinary*

*silos or domains*” dan menimbulkan masalah di dalam membangun komunikasi antar-ilmuwan berbagai disiplin ilmu untuk memahami realitas dengan berbagai masalah dan enigma-enigmanya secara utuh.

Kompetisi-kontestasi dan kolaborasi-kerjasama merupakan dua fenomena penting di dalam sejarah perkembangan disiplin-disiplin ilmu, dan merupakan salah satu aspek yang justru mampu memberikan kohesi kepada komunitas ilmiah (Capel, 1989). Kompetisi antar-ilmuwan melalui model verifikasi-justifikasi, falsifikasi atau anomali teori/paradigma memang penting, akan tetapi, kolaborasi, kerjasama antar-ilmuwan melalui “konsensus akademik” juga tak kalah pentingnya dalam perkembangan umum disiplin ilmu (Kuhn, 2001, Gibbon *et al.*, 1994; Pierce, 1991). Untuk mengantisipasi persoalan tersebut, para ilmuwan perlu membangun kerjasama terintegrasi dengan mereduksi “*silos or stovepipes-like thinking*”, dan lebih meningkatkan peran akademiknya di dalam memecahkan masalah kehidupan dan dunia yang semakin kompleks (Koskinen, 2011; Kragt, Robson & Macleod, 2011).

Van Bueren dan Priemus (2002) mengingatkan para ilmuwan, bahwa masalah yang dihadapi disiplin-disiplin ilmu sangatlah kompleks dan membutuhkan keputusan yang juga kompleks dari berbagai *stakeholder* dan sudut pandang. Darden (1977) juga mengingatkan ilmuwan agar menentang kecenderungan sikap penyederhanaan berlebihan (*oversimplification*), dan menegaskan perlunya pengembangan sebuah “teori sintetik” (*synthetic theory*). Sebuah teori tipe baru bersifat “multi-bidang” yang berbeda dari teori “antar-bidang”, yang hanya menyediakan kaitan-kaitan antara bidang-bidang yang ada. Di dalam kehidupan nyata, ketika ilmuwan dihadapkan pada situasi bermasalah dan penuh teka-teki, ketidakpastian, tak ada satupun cara sistematis yang mampu mengenal dan menerjemahkannya kecuali kerjasama dan kordinasi antar-disiplin yang melampaui batas-batas domain suatu bidang disiplin ilmu (Bammer, 2008). Karena itu, Beane (1995) menegaskan, “*we stopped to ask which part is science, which part mathematics, which part art, and so on*”; dan “*experts from various disciplines must be able to communicate and share knowledge effectively*” (Mayer *et al.*, 2005: 405).

Kesadaran perlunya integrasi antardisiplin ilmu, juga dilandasi pemikiran terhadap arti penting interaksi keahlian (*interactional expertise*) antardisiplin ilmu dan membangun “*trading zones*”—metafora yang

digunakan Peter Galison untuk menjelaskan kerjasama atau kolaborasi antar-disiplin ilmu untuk mengatasi kendala komunikasi—mulai berkembang pada tahun 1940an, dan semakin mantap pada periode 1980an—1990an (Wikipedia, 2013a). Menurut Jordan (1989) signifikansi integrasi antardisiplin ilmu tak dapat dilepaskan dari kontribusi unik pemikiran Dobzhansky di dalam tulisannya tahun 1937 tentang perlunya dikembangkan teori sintetik (*synthetic theory*) sebagai kajian baru dalam evolusi organisme.

Model pertama integrasi antar disiplin ilmu adalah “multi-disiplin” (*multi-discipline* atau *pluri-discipline*). Di dalam model ini, suatu masalah didekati, dikaji dan dijelaskan menggunakan konsep dan pendekatan dari masing-masing disiplin ilmu secara terpisah sesuai dengan fokus kajian masing-masing, tanpa ada koordinasi, tanpa kesadaran penuh terhadap arti pentingnya interdependensi, dan tanpa kesatuan tujuan. Dengan kata lain, multi-disiplin adalah model integrasi disiplin ilmu tanpa koordinasi (*cooperation without coordination*) (Scott, 2012; Spinrad, 2011). Model multi-disiplin adalah integrasi antar-disiplin yang hanya sebatas sebagai “a ‘patchwork’ led by a welldefined discipline” (Winder, 2003); atau merupakan “juxtaposes multiple perspectives on the same topic without integration” (Golding, 2009).

Model kedua integrasi antar disiplin ilmu adalah “inter-disiplin” (*inter-discipline*). Di dalam model ini batas-batas disiplin ilmu masih tetap dijaga, namun antar-disiplin ilmu sudah mulai bersikapimbang, akomodatif, terintegrasi dan terkoordinasi melalui penetapan tema-tema atau topik-topik umum sebagai “core problem” dan “established areas of expertise” yang disepakati bersama (Scott, 2012; Kumar, 2012; Mansilla & Duraising, 2007; Winder, 2003). “Lintas disiplin (*cross-discipline*) merupakan model ketiga integrasi antardisiplin ilmu. Di dalam model ini, ilmuwan suatu disiplin ilmu menggunakan konsep, pendekatan, sumber, dan atau perspektif dari beberapa disiplin ilmu lain untuk memperoleh penjelasan atau pengertian yang lebih komprehensif atas masalah yang dihadapi, tanpa perlu kerjasama, koordinasi atau integrasi disiplin (Wikipedia, 2013a; Rousseau, *et al.*, 1998). Pendekatan ini merupakan paduan antara multi-disiplin dan lintas disiplin (Hulme & Toye, 2005).

Model keempat integrasi antardisiplin ilmu adalah “trans-disiplin” (*trans-discipline, transdisciplinarity*). Istilah ini pertama kali digunakan Jean

Piaget pada tahun 1970 dan 1987, kemudian diadaptasi oleh International Center for Transdisciplinary Research (CIRET) di dalam "*Charter of Transdisciplinarity*" pada Kongres Dunia I tentang "*transdisciplinarity*" tahun 1994. Menurut Piaget, trans-disiplin tidak terbatas pada interaksi atau resiprokal antar-disiplin, melainkan saling membangun kaitan *inside*" terhadap keseluruhan sistem tanpa batas-batas yang jelas dan stabil di antara masing-masing disiplin (Wikipedia, 2013b; Nicolescu, 2002). Dibandingkan model lintas-disiplin, model trans-disiplin sudah mengarah pada bentuk integrasi secara penuh dengan cara saling memanfaatkan konsep atau metode yang memiliki kaitan substantif dengan masalah yang dikaji tanpa dibatasi oleh bingkai demarkasi disiplin ilmu masing-masing. Pendekatan transdisiplin lebih terbuka bagi terciptanya pendekatan yang lebih holistik atas masalah yang dihadapi. Istilah trans-disiplin juga digunakan dalam arti "kesatuan pengetahuan di luar disiplin ilmu" (*a unity of knowledge beyond disciplines; beyond traditional disciplinary boundaries*) (Wikipedia, 2013b; The ATLAS, 2013; Cohen, 2009; Winder, 2003; Tamayo, 2000).

Model terakhir integrasi antar disiplin ilmu adalah "disiplin terpadu" (*integrated discipline*). Di dalam model ini tidak ada lagi persoalan tentang batas-batas disiplin ilmu. Setiap disiplin ilmu yang berintegrasi menggunakan pola pemikiran berbasis sistem (*a systems-based thinking*) yang bertumpu pada arti penting "keterhubungan" pemikiran antar-disiplin untuk memperoleh pengertian yang lebih baik atas masalah dunia nyata. Disiplin terintegrasi lebih fokus pada ikhtiar merumuskan konsep-konsep, metode-metode dan teknik-teknik baru sebagai "*core*" yang bermakna dan efektif, serta cara-cara standar untuk mendeskripsikan dan menganalisis unsur-unsur pengintegrasian (tujuan, objek, subjek, model, konteks, dan hasil) yang mampu menjelaskan masalah-masalah yang bersifat lintas-disiplin (Bammer, 2005; 2008). Karakteristik utama model disiplin ilmu terintegrasi ini terletak pada kemampuannya mengatasi kelemahan-kelemahan pada model-model sebelumnya, dan memproduksi "pengetahuan, teori, metode, dan spesialisasi baru" yang dibangun atas dasar model sintesis baru disiplin-disiplin ilmu (Bammer, 2005; 2008; Tress, Tress & Fry, 2005).

Keterpaduan atau integralitas disiplin ilmu ini didasarkan pada asumsi-asumsi epistemologis tentang hakikat realitas (*essence of the reality*). Bahwa tatanan alam semesta tidak hanya sebagai suatu keseluruhan yang terdiri

dari bagian-bagian yang saling terpisah [fisikal, biologis, sosial, dll], melainkan saling berkaitan, interdependensi sehingga memberikan makna terhadap keutuhan dan keberlanjutan sistem semesta secara keseluruhan. Dengan kata lain, *saling keterkaitan atau interdependensi merupakan esensi dari eksistensi, realitas* (Ritzer, 1975; Capra, 2000).

Upaya untuk membangun kerja sama atau sinergi antar-disiplin dari "multi-disiplin" hingga "integrasi-disiplin", tidak terjadi seketika. Upaya ekstra sangat dibutuhkan untuk menyusun formasi integrasi yang kohesif yang mampu melibatkan, memadukan, dan mengkomunikasikan perbedaan-perbedaan antar-disiplin. Kelenturan, kebersesuaian, keterbukaan, saling menghargai, kreativitas, rasa keingintahuan, kehendak untuk mengenal karakteristik masing-masing disiplin ilmu dan membangun komunikasi yang baik dan efektif dalam memecahkan masalah bersama, merupakan unsur utama terwujudnya integrasi disiplin ilmu (Spinrad, 2011; Tait & Lyall, 2007; Chapman, 1999). Tak kalah pentingnya menurut Bruhn (2000) dan Klein (1990) adalah adanya "*a sense of community*", suatu kesadaran untuk saling berbagi, menyadari keterbatasan masing-masing disiplin, dan membangun kerjasama dengan lebih baik dan kohesif, dan bahwa demarkasi disiplin ilmu sesungguhnya tidak selalu dalam "*strict subject-centered format*", melainkan bisa "cair", bersaling-terkait dengan disiplin lain.

Dalam dinamika pemikiran internal komunitas PIPS, sifat integratif juga dikuatkan oleh sejumlah pakar. Popkewitz dan Maurice (1991) memandang bahwa secara filosofis (epistemologis) bahwa kajian-kajian ke-PIPS--an harus dibangun secara sinergis, integratif dan sistemik, sehingga mampu merefleksikan "*realitas dinamis*" dari PIPS. Menurut mereka, ikhtiar ke arah kajian terintegrasi terlihat jelas di dalam sejarah pengembangan pemikiran dan kajian ke-PIPS-an, di mana ilmu-ilmu kependidikan dan ilmu-ilmu sosial (termasuk psikologi) saling berkaitan. Dalam historisitas ilmu-ilmu sosial [pendidikan, dan psikologi] ada titik-titik terang yang semakin terarah bahwa *konstruksi-konstruksi teori disiplin ilmu-ilmu tadi juga telah diikuti di dalam merumuskan konstruksi teori PIPS*", serta dijadikan dasar epistemologis bagi pengembangan berbagai instrumentasi dalam PIPS (h. 28).

Secara filosofis, PIPS sebagai "*integrative science*" atau "*integrative social studies*", adalah mata pelajaran yang mempelajari totalitas pengalaman manusia dalam kontinum ruang dan waktu. Ia mengintegrasikan beragam

konten dan unsur disiplin ilmu-ilmu sosial, arkeologi, psikologi, seni, sains, humaniora, dan realitas kehidupan manusia. Gagasan IPS integratif, pertama kali dikemukakan di dalam dokumen *National Council for the Social Studies* (NCSS) tahun 1989. Di dalam dokumen tersebut dinyatakan, bahwa salah satu karakteristik kurikulum IPS abad ke-21 adalah pengintegrasian seluruh kajian ilmu-ilmu sosial dari jenjang TK hingga jenjang kelas 12 (K-12), untuk menyediakan sebuah matriks atau *framework* bagi IPS yang memungkinkan peserta didik memiliki pengertian utuh atas prinsip-prinsip dan metodologi dalam ilmu-ilmu sosial.

Sifat PIPS integratif ini diformulasikan lebih lanjut tahun 1992 oleh Gugus Tugas NCSS bagi pengembangan standar-standar PIPS, dalam rangka memantapkan konsep integrasi antara ilmu-ilmu sosial, ilmu perilaku, dan humaniora bagi pencapaian kompetensi akademik dan kewarganegaraan. Akhirnya, tahun 1994, PIPS integratif dimantapkan sebagai salah satu dari visi IPS sebagai program pendidikan di sekolah. "*Social studies teaching and learning are powerful when they are integrative*" (NCSS, 1994:211-212; Brophy & Alleman, 1996:213). Lebih lanjut, PIPS "*integratif/terpadu*" menurut visi NCSS (1994, 2010:3) sebagai berikut:

*"Social studies as the integrated study of the social sciences and humanities to promote civic competence. Within the school program, social studies provides coordinated, systematic study drawing upon such disciplines as anthropology, archaeology, economics, geography, history, law, philosophy, political science, psychology, religion, and sociology, as well as appropriate content from the humanities, mathematics, and natural sciences. The primary purpose of social studies is to help young people make informed and reasoned decisions for the public good as citizens of a culturally diverse, democratic society in an interdependent world.*

Dengan visi tersebut, tujuan IPS adalah menyiapkan peserta didik menjadi warga negara yang demokratis, mampu berpikir spekulatif, kritis, membuat keputusan personal dan kewarganegaraan berdasarkan informasi dari berbagai perspektif. Pembelajaran IPS juga diharapkan memberikan pengalaman belajar komprehensif kepada peserta didik tentang berbagai dilema kehidupan yang multi-perspektif, multi-konfrontatif, dengan menyediakan beragam strategi dan aktivitas yang melibatkan peserta didik dengan ide-ide bermakna, mendorong mereka membangun kaitan antara pengetahuan-awal dengan isu-isu mutakhir, berpikir kritis dan kreatif atas

apa yang mereka pelajari, dan mengaplikasikannya di dalam situasi yang otentik.

Penggunaan pendekatan integratif, secara teoretik juga dikuatkan pada pemikiran Sanders (1996) yang secara khusus mengkaji fenomena-fenomena “perkembangan pemikiran siswa”, yang termasuk di dalam ontologi kajian “*ilmu-ilmu kognitif*” (*cognitive sciences*). Signifikansi kerangka pemikiran holistik, integratif, sistemik, atau ekologis dalam kajian kognitif, didasarkan pada asumsi epistemologis bahwa fenomena perkembangan kognisi organisme manusia sesungguhnya juga merupakan produk dari sebuah proses seleksi alamiah yang panjang di dalam suatu lingkungan yang terus berubah, dan karena itu organisme manusia [termasuk perkembangan kognisinya] juga dipengaruhi oleh lingkungannya (fisikal, sosial dan kultural).

## **2) Paradigma PIPS sebagai “*Synthetic Discipline*”**

Sebagai konsekwensi logis dari PIPS sebagai “*synthetic discipline*”, PIPS merupakan *disiplin ilmu berparadigma plural* (*plural* atau *multiple paradigms*). Pluralisme paradigma ini memungkinkan PIPS bisa menerima dan menggunakan lebih dari satu paradigma sebagai “pandangan dunia” (*a world view*), sebagai “posisi epistemologis” (*epistemological stance*); atau sebagai “komitmen bersama” komunitas disiplin ilmu (*shared commitment*) atas berbagai masalah atau enigma di dalam disiplin ilmunya. Kebutuhan atas pluralisme paradigma dalam PIPS, tampaknya juga didukung oleh hasil kajian empirik Vinson and Ross (2001), Barr *et al.* (1978), dan tinjauan Stanley (1985b) terhadap persepsi dan pilihan sosial guru atas ketiga tradisi/paradigma yang dikonstruksi oleh Barr *et al.* (1977). Mereka menemukan bahwa sesungguhnya pilihan guru atas ketiga tradisi PIPS tersebut menghasilkan persentase yang berbeda, bahkan sebagian bertentangan. Ini menunjukkan, bahwa diantara ketiga tradisi/paradigma PIPS tersebut tidak ada yang menjadi ‘*the ruling paradigm*’. Tradisi/paradigma tersebut tetap ada hingga tercapainya konsensus bersama di kalangan komunitas profesional PIPS tentang ‘definisi’ PIPS dari NCSS pada awal 1990an, dan terakhir dari NCSS tahun 2010.

Walaupun ada komunitas disiplin ilmu yang memiliki keyakinan epistemologis bahwa satu paradigma bisa memberikan jawaban atas kompleksitas masalah dan enigma-enigma keilmuan yang dihadapi (Hall,

2012), namun, bagi proponent paradigma plural, bagaimanapun sebuah paradigma tunggal belum cukup menyediakan dasar yang kuat untuk itu, seperti yang terjadi pada disiplin-disiplin ilmu sosial dengan kompleksitas masalah yang dihadapi dan tingkat kontestasi yang sangat tinggi (Kuhn, 2000). Karenanya, Ritzer (1975) mengklaim bahwa sosiologi adalah ilmu pengetahuan berparadigma plural/majemuk (*sociology is a multiple paradigm science*), yaitu paradigma konflik, fungsionalisme-struktural, dan interaksi-simbolis (Hafner, 1998; Dunn, 2010). Penerimaan atas paradigma plural merupakan evolusi kedua dalam sejarah sosiologi, setelah sebelumnya para sosiolog menerima "teori tindakan" (*theory of action*) dari Talcott Parsons sebagai paradigma tunggal (*single paradigm*), dan menjadikannya sebagai istilah sentral di dalam teori sistem sosiologi pada periode 1940an dan 1950an. Demikian pula Capra (2001) dalam kajian disiplin ilmu budaya (antropologi) ketika menganalisis fenomena terjadinya "titik balik peradaban".

Kompleksitas dan saling-silang-kait realitas dan masalah yang menjadi bidang kajian disiplin-disiplin ilmu merupakan asumsi-asumsi epistemologis yang mendasari komitmen komunitas ilmiah berbagai disiplin ilmu atas paradigma plural. Menurut Ritzer (1975), realitas pada dasarnya tersusun secara bertingkat tetapi terpadu dari hasil interrelasi dua dasar secara kontinum sosial, yaitu "*makroskopis-mikroskopis*" (dilihat dari ukuran besar-kecilnya fenomena) dan "*objektif-subjektif*" (dilihat dari ada tidaknya secara nyata). Untuk melihat secara utuh konstruksi realitas sosial tersebut, tidak perlu dan selalu sebuah paradigma 'baru sama sekali' menggantikan kedudukan yang kini telah ada, melainkan dengan memilih dari paradigma yang ada tadi sesuai dengan jenis persoalan yang sedang dipertanyakan dan dikaji.

Pandangan yang sama juga dikemukakan oleh Capra (2001) bahwa visi realitas baru (perlu) didasarkan pada kesadaran akan saling-hubungan dan saling-ketergantungan esensial dari semua fenomena—fisik, biologis, psikologis, sosial, dan kultural. Karena itu tidak ada satupun teori dan model yang menjadi lebih fundamental daripada teori dan model lainnya, dan semuanya akan sama-sama bersifat konsisten. Teori-teori dan model-model tersebut akan melampaui batas-batas perbedaan disiplin konvensional; bahasa apapun yang digunakan akan cocok untuk menggambarkan berbagai aspek susunan realitas yang saling berhubungan dan bertingkat-tingkat itu.

Sama halnya, tidak ada lembaga sosial baru yang lebih unggul atau lebih penting daripada lembaga sosial lainnya, dan semuanya harus saling berkomunikasi dan bekerjasama.

Dengan asumsi epistemologis seperti itu, maka di dalam paradigma plural tidak perlu ada persaingan atau konflik antar-paradigma di dalam memberikan pemahaman, pemecahan, dan penjelasan atas masalah yang dihadapi. Masing-masing paradigma dipilih dan digunakan sesuai dengan "tingkat kesesuaian atau kecocokannya" dengan jenis dan tingkatan masalah yang dihadapi, dan komunitas ilmuwan dari masing-masing paradigma berikhtiar secara "berbarengan" (*concurrent*) dan saling berkomunikasi untuk menjelaskan kompleksitas masalah yang dihadapi. Salah satu karakteristik menonjol dari komunitas ilmuwan adalah sebagai sebuah sistem yang memiliki paralelitas tinggi (*highly parallel systems*) (Konfeld & Hewitt, 1981).

Dewasa ini, komitmen atas penerimaan dan penggunaan paradigma majemuk/plural kini telah menjadi fenomena dan kecenderungan umum di dalam perkembangan berbagai disiplin ilmu. Disiplin ilmu kognitif misalnya, menegaskan bahwa arsitektur sistem intelegensi manusia tidak bisa hanya didasarkan pada pendekatan "hipotesis-deduktif" (*hypothetico-deductive approach*) yang didasarkan pada sistem pemikiran logika formal, melainkan juga membutuhkan induksi, abduksi, dan analogi, dan metafora (Majumdar & Sowa, 2009). Hasil penelitian Gardner (1983) tentang "*multiple intelgences*" merupakan bukti empirik atas hal ini.

Disiplin ilmu psikologi sebagai disiplin ilmu yang sangat tua dan identik dengan penggunaan model paradigma tunggal "*experimental psychology*" atau "*mental paradigm*" (tradisional) juga sudah menggunakan paradigma plural dalam kajian-kajian ilmiahnya, dengan memadukan paradigma tradisional dengan paradigma "*interpretative social psychology*" (moderen), dan paradigma '*social constructionist psychology*', '*critical psychology*', '*discursive psychology*' atau bahkan dengan paradigma '*postmodern psychology*' (posmoderen) (Rogers, 2010). Mungkin, Cronbach (Reschly & Ysseldyke, 1997)-lah yang pertama kali menegaskan perlunya "*merger*" dua paradigma di dalam psikologi, yaitu antara "korelasional" dan "eksperimental" tahun 1957, karena menurutnya akan menghasilkan keuntungan yang maksimal bagi konsumen. Disiplin ilmu pendidikan juga telah berevolusi dari paradigma tunggal "*analytic-empirical-positivist-*

*quantitative*” ke paradigma plural “*electic-mixed methods-pragmatic*” (Reeves, 1996).

### 3) Sintesis *Extraceptive Knowledge* dan *Intraceptive Knowledge*

Somantri berpandangan, bahwa tubuh pengetahuan PIPS sebagai “*synthetic discipline*” secara epistemologis, perlu dikonstruksi secara sinergis dalam sebuah garis kontinum antara pengetahuan ilmiah (*extraceptive knowledge*) yang bersifat “relatif-faliabel” dan pengetahuan ilahiyah (*intraceptive knowledge*) yang bersifat “niscaya-mutlak”—termasuk iman dan taqwa<sup>19</sup>. PIPS menurut Somantri, tidak harus memosisikan secara dikotomistis antara prinsip ‘*intellectus quarens fidem*’ Hellenisme dan prinsip ‘*fidem quarens intellectum*’ Semitisme<sup>[5,52-56,95]</sup>. Keduanya justru harus di-senafas-kan dalam PIPS secara harmonis, karena hakikat alam yang menjadi objek telaah PIPS mencakup keseluruhan dari apa yang nyata dan dapat ada (*domain of possible*)<sup>[54]</sup>.

“Manusia Indonesia seutuhnya...dalam semangat pendidikan nasional menganut sikap batin seutuhnya integral dalam memandang dan meyakini alam semesta, karena itu karakternya *tidak dualistik* atau terhalang oleh dinding pemisah antara dunia ilmu dan agama, serta menyadari bahwa realitas fisik dan realitas spiritual merupakan harmoni. Meyakini secara ekstrem salah satu pernyataan *fides quarens intellectum* atau *intellectus quarens fidem* hanya akan mendatangkan kesejahteraan yang tidak

---

<sup>19</sup> Kurikulum 2013 juga telah mengintegrasikan “sikap-sikap keagamaan” di dalam bahan-bahan kajian PIPS, dan menjadi salah satu dari empat Kompetensi Inti (KI). KI-sikap keagamaan ini merupakan kompetensi yang berlaku untuk semua mata pelajaran, dan harus dikuasai oleh setiap peserta didik dari jenjang SD/MI hingga SMA/MA. Rumusan KI-sikap keagamaan untuk jenjang SD/MI hingga SMA/MA sebagai berikut: (1) menerima dan menjalankan ajaran agama yang dianutnya (kelas I—III SD/MI); (2) menerima, menjalankan, dan menghargai ajaran agama yang dianutnya (kelas V—VI SD/MI); (3) menghargai dan menghayati ajaran agama yang dianutnya (kelas VII—IX SMP/MTs); dan (4) menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianutnya (kelas X—XII SMA/MA).

Keempat KI-sikap keagamaan tersebut dijabarkan lebih lanjut ke dalam KD-KD mata pelajaran Pendidikan Agama, dan mata-mata pelajaran pada jenjang SD/MI hingga SMA/MA, baik pada mata pelajaran wajib seperti PPkn, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, IPA, IPS, Seni, Budaya, dan Prakarya, dan Pendidikan Jasmani, Olahraga dan Kesehatan, maupun mata pelajaran peminatan<sup>19</sup> SMA/MA (Matematika dan Ilmu-Ilmu Alam, Ilmu-Ilmu Sosial, dan Ilmu-ilmu Bahasa dan Budaya). Pada mata pelajaran Pendidikan Agama, pengembangan KI-sikap keagamaan selain dijabarkan secara langsung di dalam KD-KD untuk KI-1, juga dikembangkan secara tidak langsung (*indirect teaching*) melalui KD-KD untuk KI-2 (sikap sosial); KI-3 (pengetahuan) dan KI-4 (penerapan pengetahuan).<sup>19</sup> Sedangkan pada mata-mata pelajaran selain Pendidikan Agama, KD-KD sikap keagamaan dikembangkan pada konten-konten tertentu yang memiliki keterkaitan dan dapat berkontribusi pengembangan sikap keagamaan peserta didik pada dimensi kognitif, afektif, dan konatif (Kemendikbud, 2013; 2013a-d).

seimbang, bahkan bisa mendatangkan kesengsaraan, keterbelakangan bahkan malapetaka umat manusia dan alam sekitarnya” [54].

Dalam pemikiran Somantri, mensinergikan keduanya realitas tersebut bahkan dapat menjadikan PIPS berada pada “posisi sentral” dalam keanekaragaman pemikiran filsafat ilmu (Barat), karena ia akan diberi arti sebagai “kebenaran” yang dilandasi keimanan dan ketaqwaan<sup>[91]</sup>. Karenanya, sinergi keduanya tidak bermakna bahwa teori-teori atau kebenaran tentang PIPS bersifat “doksologis” (*doxology*), melainkan justru akan semakin memperkokoh kebenaran tubuh pengetahuan dan pencapaian tujuan PIPS<sup>[75]</sup>. Sinergi keduanya, juga memungkinkan PIPS tetap mengikuti dan sejalan dengan perkembangan sains dan teknologi; bermanfaat atau fungsional bagi kemajuan masyarakat<sup>[75,84,91]</sup>; dan integral di dalam realitas manusia Indonesia seutuhnya<sup>[50]</sup>.

“Kebenaran” yang dicari di dalam PIPS, dalam pemikiran Somantri adalah kebenaran yang tidak lepas dari masalah-masalah praktis terkait dengan kehidupan masyarakat, dan kegiatan dasar manusia di “tiga lingkaran pusat” pendidikan, yakni keluarga, sekolah, dan masyarakat, termasuk semua sistem nilai yang ada di dalamnya<sup>[90]</sup>, yang dilandasi iman, taqwa, dan kebudayaan Indonesia, serta menempatkan Pancasila sebagai ‘ide vitalnya’<sup>[95]</sup>. Dalam klaim epistemologis seperti itu, Somantri kembali menegaskan bahwa manusia Indonesia seutuhnya sebagai tujuan pendidikan nasional, haruslah dicirikan oleh harmoni dan kepaduan diantara dua realitas, yaitu “manusia yang beriman dan bertaqwa terhadap Tuhan YME”, dan “manusia yang memiliki pengetahuan dan keterampilan”<sup>[4]</sup> yang menjadi landasan filosofis PIPS sebagai *synthetic discipline*.

”Substansi tujuan pendidikan nasional tidak memilih salah satu pendirian faham tersebut [semitisme vs helenisme], tetapi bertolak dari harmoni dan kesatuan pikiran tentang keyakinan adanya Tuhan Yang Maha Esa dan potensi kemampuan berpikir manusia. Keduanya tidak dipertentangkan, dan memang bukan tandingannya, tetapi disenafaskan untuk menumbuhkan kualitas manusia Indonesia” [51].

Pemikiran Somantri yang mencoba membangun secara sinergis antara tradisi Helenisme-Semitisme bagi PIPS di Indonesia, mengandaikan adanya penghargaan dan pengakuan bersetara antara “rasionalitas-individualitas” dengan “keimanan dan ketaqwaan”; antara “transendensi dan imanensi”. Keduanya sama-sama berkontribusi penting terhadap pengembangan tubuh

pengetahuan PIPS dan kebenaran ilmiah. Pemikiran Somantri ini, dengan sendirinya menolak klaim dikotomis epistemologis "prinsip dualisme" yang telah menjadi *mainstream* dalam pemikiran PIPS (terutama di Barat) selama ini, dan membangun sistem pengetahuan yang didasarkan pada prinsip keselarasan, harmoni, dan integrasi yang menjadi karakteristik filsafat Timur (Islam, Cina, India) (Capra, 2001). Somantri menegaskan,

"Menjiwai dan penetrasi nilai-nilai agama hendaknya diartikan sebagai keharusan menggunakan akal terus menerus untuk mengkaji tingkat kebenaran yang ditemukan para peneliti, khususnya dalam ilmu-ilmu sosial humaniora yang rentan oleh pengaruh lingkungan di mana pendidikan itu dilakukan.

...Hadist Nabi Muhammad saw yang pada intinya menyatakan bahwa Allah tidak menciptakan sesuatu yang lebih baik daripada akal. Oleh karena itu, hasil dari semua rangkaian penelitian yang sudah dan akan dilakukan manusia harus terus menerus lebih didekatkan dengan kebenaran mutlak. Seandainya suatu ketika ada hasil penelitian atau pemikiran (khususnya dalam ilmu sosial dan ilmu pendidikan) buntu atau bertentangan dengan nilai-nilai agama, maka manusia harus menyesuaikan dengan pengetahuan intraseptif"<sup>[5]</sup>.

Penolakan Somantri atas klaim epistemologis "prinsip dualisme" tersebut, memperoleh dukungan di dalam filsafat Barat-Hellenisme, diantaranya dalam pemikiran Johnson (1963), dan pemikiran filsafat Timur-Semitisme, melalui pemikiran Al-Ghazali (Solihin, 2001). Johnson, yang menjadi referensi Somantri, adalah pakar PIPS yang berikhtiar mentranslasikan prinsip-prinsip pragmatisme-kritisisme Deweyan ke dalam PIPS dalam konteks tradisi Yahudi-Kristiani (Shermis, 1982). Dalam analisis Shermis, orientasi atas tradisi Yahudi-Kristiani dalam pemikiran Johnson tampak pada banyaknya kutipan, referensi, metafora, *similies* dan sindiran di dalam karya-karyanya. Namun, di lain, ia menegaskan bahwa "*our reasoned insight come from the Greeks*" (h.85).

Ketika mendiskusikan tentang "perluasan peran pendidikan" di dalam masyarakat, Johnson, misalnya, mengutip seluruh ayat dari tulisan nabi Yahudi, Micah tentang kebaikan, melakukan kebenaran, cinta pada kesetiaan, dan rendah hati dalam hubungan manusia dan Tuhannya (h.84). Johnson juga meyakini dan mempercayai bahwa "moralitas" berasal dari "peran pendeta Yahudi". Demikian pula ketika ia mendiskusikan tentang "cinta". Bahwa "cinta" menurut Johnson tidak didefinisikan sebagai "penyangkalan diri atau egoisme" (*self-renunciation or selfishness*) melainkan sebagai suatu

sikap “affirmasi provisi skriptual untuk Kasih pada sesama manusia seperti mengasihi diri sendiri” (*an affirmation of scriptural injunction to Love thy neighbor as thyself*).

Diskusi tentang “*field trips*”, juga dimulai dengan merujuk pada kisah “*parabel Jesus*” (h.84). Johnson juga menyatakan bahwa “transformasi komunitas ke masyarakat” adalah bahasa yang lazim digunakan di dalam Kitab Perjanjian Lama dan Baru, di dalam etika Kristiani, “*like the Kingdom of Heaven, within you*” (h.85). Ia juga menunjukkan bahwa Katolik dan Protestan telah menggunakan teologi Biblika untuk mendukung posisi ekonomi, seperti “*robber barons*” abad 19 yang menggunakan “Darwinisme sosial” untuk mendalilkan perluasan etika “*survival of the fittest*” ke dalam pasar (h.86).

Dalam analisis Shermis, posisi filosofis Johnson tersebut diakusi “sangat problematik”, karena tradisi Yahudi-Kristiani pada dasarnya adalah agama yang dikotomistis dan dualisme. Namun, apa yang Johnson lakukan “*is a rejection of dualism and an acceptance of a Deweyan interactive concept*” (h.87); dan dalam pandangan Shermis, “*Earl S. Johnson illustrated the most creative aspects of the thought process*” (h.103). Berbicara tentang pengetahuan sosial dalam PIPS dalam konteks pendidikan umum, Johnson menyatakan,

*The role of social knowledge...is to make its unique contribution to students becoming cultured persons. This requires their sensitive appreciation of the great adventure in which they live and will live and of which they are a part, their becoming knowledgeable about it and skilful in it, dedicated to it, and concerned to discover how they make their own best contribution to it and, in doing so, come to the fullest and richest development of intellectual and spiritual potentials which that dimension of experience allows. If you ask me to specify the chief aim which social knowledge should engender, I would answer: improvement in judgement about values” (1963:392; kursif dari penulis)*

Ikhtiar akademik Johnson untuk membangun kaitan-interaktif diantara dua aspek yang berbeda (dualisme), dapat dilihat ketika ia mensejajarkan (atau dalam istilah Somantri “menselaraskan”) antara: teknologi dan kemanusiaan; pemikiran dan cinta; akal dan niat/keinginan; fakta dan keyakinan; adalah (*is*) dan harus (*ought*); ilmu fisik-ilmu sosial dan humaniora-studi sosial (h.87). Model interaksi dualitas ini merupakan diktum Dewey yang diterima oleh Johnson: “*while it makes analytical sense to*

*separate two related propositions, to keep them separate despite their mutual, reciprocal relationship is a serious philosophical blunder*” (h.87). Karena itu, pemikiran Dewey yang terefleksikan di dalam pemikiran Johnson, menurut Shermis (1982) adalah:

“Neither ‘passion’ nor ‘rationality’ dominate nor is reason a gatekeeper or superego, somehow repressing impulse and feeling. ‘Passion’ and ‘reason’ inform one other.

If feelings and rationality are related, so too are facts and values, facts and opinions, facts and feelings. To separate facts from values is to guarantee both that students will forget the facts and that they will remain peculiarly neutral, unperceived and uncommitted” (h.87).

Al-Ghazali (Solihin, 2001), yang dikenal sebagai *‘hujjat al-Islam* di dalam epistemologi ilmunya, juga telah berikhtiar untuk mensinergikan antara *‘extracognitive knowledge’ (al-‘ilm al-aqliyyah)* yang berbasis “akal-inaera” dan *‘intracognitive knowledge’ (al-‘ilm al-naqliyyah)* yang berbasis “hati-kalbu” dalam menemukan kebenaran ilmu. Dalam keyakinan epistemologis seperti itu, antara “inaera-akal” dan “hati-jiwa” sama-sama penting dalam proses penciptaan ilmu, yang memedakan keduanya hanyalah pada “metode dan proses pemerolehan dan penciptaannya).

Dalam pemikiran Al-Ghazali, ilmu dapat dicapai melalui dua cara/sumber, yaitu “belajar dan diusahakan” (*ta’allum insani*) dan “ilham dari Tuhan” (*ta’allum rabbani*) (h.39). *Ta’allum insani* diperoleh/dicapai melalui komunikasi antar-manusia dan interaksi sosial. Ilmu ini merupakan hasil rekayasa akal, bersifat tak langsung, rasional, logis, dan diskursif (h.11, 58); *Ta’allum rabbani* diperoleh melalui komunikasi antara manusia dan Allah, dalam bentuk aktivitas “*ta’allum*” dan “*tafakkur*” (h.12, 40). Ilmu ini ‘dihadirkan’ secara langsung melalui petunjuk langsung melalui ilham yang dibisikkan dalam hati manusia (*al-ilm al-ladunniyah*) maupun petunjuk yang datang melalui wahyu yang diturunkan kepada nabi dan rasulnya (*al-ilm al-nubuwwah*) (h.11). Ilmu ini bersifat serta-merta, suprarasional, intuitif, dan kontemplatif (h.58). “*Ta’allum*”, adalah aktivitas pembelajaran melalui ikhtiar nyata atau lahiriah, dan mengerahkan seluruh potensi individual secara “*juz’i*” atau berpikir induktif. “*Tafakkur*”, adalah aktivitas pembelajaran melalui ikhtiar batiniah atau unsur-unsur kejiwaan manusia (*nafs*) dan jiwa universal (*nafs kulli*) (h.40). Diantara kedua aktivitas tersebut, “*tafakkur*” lebih tinggi nilainya dibandingkan dengan “*ta’allum*”, karena dalam

“*tafakkur*” melibatkan pancaindera, akal, dan hati (*qalb*) sebagai salah satu alat jiwa universal manusia yang tidak separatis (h.40-47), dan menyentuh kawasan ilmu-ilmu yang metafisik, menganalisis dan mempersepsi segala sesuatu di balik alam nyata (h.12).

Dalam pemikiran Al-Ghazali, pengetahuan (*al-'ilm*) mencakup seluruh pengetahuan yang dimiliki manusia, tentang dirinya (fisik, non-fisik), serta seluruh aspek (alamiah, sosial, dll) yang melingkupinya. Seluruh pengetahuan manusia tersebut dalam pandangannya pada hakikatnya adalah “mulia”. Ia berfungsi sebagai “*ma'rifat (gnosis)* kepada-Nya” (h.36). Ia hakikatnya adalah “penyandaran tentang diri, manusia, alam, dan lainnya dalam koridor pengenalan dan penghambaan kepada-Nya” (h.36). Ia juga merupakan “medium bagi manusia untuk menempuh jalan menuju keridlaan-Nya dan untuk mendekatkan manusia kepada-Nya” (h.35). Karenanya, “ilmu (apapun) yang dimiliki manusia hakikatnya adalah untuk mengenal Tuhan dan mengabdikan kepada-Nya, dan tidak boleh lepas dari koridor pengenalan kepada Tuhan” (h.38-39).

Atas dasar itu, ‘*extrareceptive knowledge*’ (*al-'ilm al-aqliyyah*) dan ‘*intrareceptive knowledge*’ (*al-'ilm al-naqliyyah*) bagi Al-Ghazali tidak lain sebagai refleksi jiwa manusia yang berpikir penuh ketenangan (*an-nafs an-nathiqah al-muthma'innah*) dan selalu berpikir tentang hakikat segala sesuatu (substansi, metode, ukuran, dan esensi) (h.35). Karenanya, kedua ilmu tersebut “saling eksklusif satu terhadap lainnya, saling melengkapi, dan tidak saling bertentangan” (h.54-55). Ilmu-ilmu intelektual dapat memberikan andil pada ilmu tentang Tuhan (*teologi*) yang dapat membawa manusia lebih dekat kepada-Nya. Sedangkan ilmu-ilmu religius dapat memberikan penilaian atas kontradiksi yang ada (h.63).

Lebih jauh Al-Ghazali menggambarkan interaksi antara kedua ilmu tersebut sebagai berikut:

“Ilmu ini (*al-'ilm al-naqliyyah*), walaupun agung di dalam esensinya dan sempurna dalam substansinya, tidak menafikan ilmu-ilmu lainnya (*al-'ilm al-aqliyyah*). Bahkan ilmu ini tidak dapat diperoleh, kecuali dengan preposisi-preposisi (studi-studi pendahuluan) dari ilmu-ilmu lain. Studi-studi pendahuluan itu tidak dapat disusun, kecuali dari berbagai ilmu lain, seperti ilmu tentang langit dan cakrawala dan ilmu-ilmu tentang seluruh ciptaan” (Solihin, 2001:36).

#### 4) Simplifikasi PIPS sebagai “*Synthetic Discipline*”

Diakui Somantri, bahwa konstruksi gagasan dan pemikirannya tentang batasan PIPS (khususnya PIPS-SD) ‘*diadaptasi*’ dari Edgar Bruce Wesley<sup>[79,86-7,266]</sup>. PIPS adalah “*penyederhanaan, adaptasi* dari disiplin IIS dan humaniora, serta kegiatan dasar manusia, yang diorganisir dan disajikan secara ilmiah dan pedagogis/psikologis untuk tujuan pendidikan”<sup>[92]</sup> (Wesley, 1942:6; 1946:22; 1950:34). Dalam pemikiran Somantri—juga Wesley—istilah “*selected, organized, adapted, dan simplified*” merupakan konsep-konsep kunci yang memiliki makna penting dalam proses konstruksi PIPS yang membedakannya dari IIS. Oleh sejumlah pakar, validitas definisi konseptual Somantri—dan juga Wesley—tersebut diperdebatkan.

Menurut Somantri, “*penyederhanaan*” merujuk pada makna psikologis, yakni “tingkat kesukaran” (*level of difficulty*) konten PIPS agar sesuai dengan latar belakang dan tingkat kematangan, kecerdasan, minat, dan kapasitas belajar, dan minat peserta didik<sup>[29,76,93,101,104]</sup>. “*A psychologically structured selection of instructional content*”<sup>[103,199]</sup>, bukan atas dasar pertimbangan sistematis keilmuan. Lebih lanjut Somantri menjelaskan, bahwa kata ‘*penyederhanaan*’ terletak pada “tingkat kesukaran bahan”. Kata “*penyederhanaan*” digunakan untuk jenjang persekolahan dengan makna: (1) menurunkan tingkat kesukaran ilmu-ilmu sosial yang biasanya dipelajari di universitas menjadi pelajaran yang sesuai dengan kematangan berfikir siswa-siswi sekolah dasar dan lanjutan; (2) mempertautkan dan memadukan bahan aneka cabang ilmu-ilmu sosial dan kehidupan masyarakat sehingga menjadi pelajaran yang mudah dicerna<sup>[103]</sup>. Dengan demikian, konten PIPS “tidak perlu/tidak harus disajikan mengikuti struktur keilmuan”, karena di dalam PIPS tidak dikenal adanya “*pre-requisite*” di dalam memahami “*body of knowledge*”. Penyajian secara struktural hanya berlaku dalam penyajian “metode berpikir keilmuan”<sup>[252]</sup>.

Persoalannya, Somantri tidak memberikan penjelasan dan contoh lebih lanjut “bagaimana teknik/metode penyederhanaan itu dilakukan”, dan “pada tataran apa penyederhanaan tersebut dilakukan”. Ketidakjelasan ini, telah melahirkan interpretasi beragam dari para pakar PIPS. Winataputra (2001:121; 2011:14), misalnya, menafsirkan kata ‘*penyederhanaan*’ terkait “pembedaan dalam format sistim pangetahuannya”. Bahwa konten PIPS untuk persekolahan tidak utuh seperti layaknya format sistem pengetahuan dalam PIPS untuk perguruan tinggi, tetapi mempertimbangkan tingkat

kematangan psikologis peserta didik, serta tujuan-tujuan pedagogisnya. Al-Muchtar (1991:58) berpendapat, bahwa makna kata penyederhanaan terletak pada “ukuran/tingkat penguasaannya” terhadap konten sesuai dengan “*prinsip ilmu sosial untuk pendidikan, lebih aplikatif* jika dibandingkan dengan konten untuk universitas.

Namun demikian, baik Somantri, Al-Muchtar, maupun Winataputra, belum memberikan penjelasan tuntas dan contoh konkrit atas persoalan-persoalan: bagaimana “tingkat kesukaran” (*level of difficulty*) konten PIPS yang sesuai dengan latar belakang dan tingkat kematangan, kecerdasan, minat, dan kapasitas belajar, dan minat peserta didik?; bagaimana “format sistem pengetahuan” yang sesuai dengan tingkat kematangan psikologis peserta didik, serta tujuan-tujuan pedagogis?; atau seperti apa konten PIPS yang *aplikatif* dan sesuai dengan “*prinsip ilmu sosial untuk pendidikan?*”

Menempatkan konsep “penyederhanaan” (*simplified*) dalam terma pedagogis dan psikologis seperti dikemukakan oleh Winataputra, menimbulkan persoalan. Apakah secara epistemologis penyederhanaan sebuah format sistem pengetahuan secara ilmiah dan metodologis dibenarkan? Kalaupun dasar seleksi, rekonstruksi, dan penyederhanannya disesuaikan dengan *prinsip ilmu sosial untuk pendidikan*, sehingga lebih *aplikatif* seperti diajukan oleh Al-Muchtar (1991:58), prinsip ilmu sosial yang mana? Pandangan Dimiyati (1983:67) yang melihat keunikan sifat keilmuan dari ilmu-ilmu sosial dan muatan nilainya untuk membolehkan PIPS menggunakan metode, pendekatan, dan teknik pengorganisasian yang berbeda (?), juga bukan jawaban yang memuaskan.

Lebih lanjut, Dimiyati (1983) menyadari adanya persoalan-persoalan epistemologis dalam PIPS sebagai sistem ilmu pengetahuan, yakni:

- (1) integrasi “*prinsip pedagogis*” dengan “*struktur ilmu pengetahuan*” (yang diajarkan). Pengajar ilmu pengetahuan dituntut mampu menciptakan situasi pedagogis keilmuan. Artinya, menciptakan situasi yang mendorong semangat belajar ilmu pengetahuan...pengajar ilmu pengetahuan dituntut untuk mampu memilih dan menerapkan teori mengajar yang sesuai dengan struktur ilmu pengetahuan (yang dipelajari)...
- (2) integrasi “*prinsip pedagogis*” dengan “*kemampuan siswa*” mempelajari ilmu pengetahuan. Pertanyaan yang harus dijawab...apakah tingkat pemikiran dan cara berpikir siswa sederajat dengan tingkat bahan ilmu pengetahuan? Dapatkah cara berpikir siswa tersebut dipertinggi dengan bahan ilmu sehingga siswa mampu berpikir seperti cara berpikir keilmuan yang “seharusnya?” (h.116-117).

Di kalangan komunitas PIPS, penggunaan kata “*penyederhanaan*” dalam definisi konseptual PIPS Somantri, memunculkan sejumlah keberatan. Penggunaan kata tersebut dianggap merendahkan martabat dan kedudukan PIPS (Al-Muchtar, 2007:274); dan dianggap ‘melecehkan’ eksistensi ilmu-ilmu sosial (Lybarger, 1991:7). Saxe (1991) juga berpendapat, bahwa sekalipun secara substantif bahan-bahan PIPS mengambil dari IIS, hal ini tidak harus ditafsirkan bahwa PIPS adalah ‘turunan’ (*offspring*) dari disiplin IIS seperti pendapat Welton & Malan (1988:14); atau PIPS adalah ‘bagian dari’ (*a part of*) dari disiplin IIS seperti pendapat Wahab dan Hasan (1986:1.14). Pandangan seperti itu, dianggap “terlalu sempit dalam memandang PIPS” (Stanley, 1985a:279; Hasan, 1996:65); dilandasi oleh sikap ambiguitas di dalam melihat hubungan PIPS dengan ilmu-ilmu sosial (Lybarger, 1991:6); atau karena tetap memandang bahwa ilmu-ilmu sosial sebagai “*the parent disciplines of the social studies*”.

Schmuck, Lohman, Lippit, dan Fox (1965:304) juga mempersoalkan bagaimana cara terbaik mendifusi dan mengadaptasi konsep-konsep dan metode-metode dari disiplin IIS menjadi IIS terapan (*applied social sciences*) agar sesuai dengan tingkat perkembangan konsep, minat, sikap, dan rentang pengalaman peserta didik. Sementara, untuk mengembangkan, mendifusi, dan mengadaptasi IIS ke dalam kurikulum “*is in itself a scientific challenge*”. Persoalan yang sama juga diajukan Kliebard (1965) atas dua proposisi Bruner bahwa kurikulum “*ought to be organized around certain familiar subdivisions of knowledge*”, dan “*these subjects ought to reflect what is central rather than what is peripheral to the fields*” (h.338). Bruner, menurut Kliebard, sama sekali tidak memberikan jawaban atau pemecahan atas pertanyaan “sub-sub divisi pengetahuan mana yang cocok (*appropriate*) dan dikecualikan (*excluded*) untuk dikaji di dalam kurikulum sesuai dengan tingkatan masing-masing sekolah? Selain itu, persoalan pengorganisasian suatu bidang kajian untuk kepentingan pembelajaran, juga “*is not one of searching for the structure and transmitting it in toto, but one of determining which of the basic principles, theories, concepts, and the like can be adapted for this purpose*” (h.338). Atas dasar itu pula, Kliebard menyimpulkan bahwa “*In time, **structure of the disciplines** has been imbued with almost mystical qualities, and its stature as an educational slogan has grown, but its usefulness as an educational concept may have become somewhat obscured*” (h.336).

Adalah fakta, kata Kliebard, *“that not all the subdivisions of knowledge can be incorporated into the curriculum. There simply is not enough time available, even assuming twelve years of schooling, to do this in any systematic kind of way”* (h.339).

Jarolimek (1977:4) juga menegaskan, bahwa sesungguhnya PIPS lebih *“concern”* pada *“human being”*; tidak mengarahkan siswa menjadi *“miniature social scientist”*, dan karenanya tidak semua kebutuhan-kebutuhan pembelajaran harus pula mengikuti pola yang sama dari para ilmuwan. Lybarger (1991) juga menegaskan bahwa memposisikan PIPS dalam kaitan struktural dengan ilmu-ilmu sosial, juga tidak mengakui bahwa PIPS sesungguhnya sudah memiliki sebuah garis pemikiran yang tegas sebagai *“mainline subject”* (h.7); dan ikhtiar pakar PIPS dalam *“efforts are being made to establish social studies as a discipline intellectually autonomous from the social sciences”*, sungguhpun secara struktural metode dan bahan-bahannya bersumber dari disiplin ilmu-ilmu sosial (Becker, 1965:319). Proyek PIPS Harvard dan karya McCutcheon (2001) juga memberikan contoh-contoh program, yang menunjukkan bahwa pengetahuan dan metode IIS sesungguhnya hanyalah sebatas sumber konten bagi pencapaian tujuan utama PIPS, yaitu bagaimana peserta didik mampu menjelaskan pengalaman manusia. *“In this view content is regarded as a means rather than an end and basic human problems common to all mankind serve as an organizing principle”* (Becker, 1965:320).

Saxe (1991) dalam analisisnya tentang perkembangan pemikiran awal PIPS di Amerika, juga mengemukakan bahwa PIPS sesungguhnya lebih fokus pada persoalan bagaimana *“memanfaatkan”* bahan-bahan dari ilmu-ilmu sosial untuk kepentingan sosial dan kemanusiaan (*to utilization of social science data as a force in the improvement of human welfare*). Sehingga dengan demikian, PIPS—dalam istilah James—sesungguhnya merupakan *“a type of curricular approach to social science in schools”* atau *“model pendekatan kurikuler”* terhadap IIS untuk kepentingan sekolah atau pendidikan (h.17). atas dasar itu, Saxe (1991:17) berpendapat, mereka yang memandang PIPS seperti itu *“was in air”* (mengada-ada).

Wesley sendiri, mengakui di dalam dialognya dengan Shermis dan Barth (1978), bahwa definisi PIPS tersebut merupakan sebuah *“penyederhanaan yang berlebihan”* (*oversimplification*), tidak akurat, sebagai suatu kesalahan.

Dalam pengakuan Wesley, kata tersebut awalnya dimaksudkan semata-mata agar PIPS menjadi pasti, jelas dan meyakinkan.

“Well, I suppose in our struggles to...make it clear, make it definite, make it specific [and] convincing, *we're all guilty of oversimplification. I realize in the course of time that my definition of the social studies as the reorganization of social sciences for instructional purposes is nothing but an oversimplification.* In actual teaching, in actual thinking, I myself have never thought that that was the only part of social studies” (h.37; kursif dari penulis).

“Now, I hope I have made *it perfectly clear that when I define social studies as the social sciences simplified...I knew that was inadequate, that [it] was inaccurate.* But when you state it and see its fullness, *I hope it doesn't continue to be inadequate anymore*” (h.38)...Now, I hope you'll do what you can to clarify and disseminate against the errors that have sprung from that oversimplification. *It was just unintentionally misleading* (h.39).

Atas dasar pengakuan Wesley tersebut, Shermis dan Barth (1978) berkesimpulan, “*it is clear that the definition has acted to atomize and disassociate the social science discipline, Wesley asserts and the present writers agree, that what happened to the definition was far from his intentions—then or now*” (h.39). Bahwa definisi tersebut,

“*was an oversimplification, and that the definition has not been interpreted to include important ideas that he intended.* One such idea is that the ultimate aim of social studies should be the synthesis of knowledge rather than the mixture of a large number of discrete topics and subjects as now exists. The lack of a clear central purpose, that of fostering decision-making, analysis and evaluation of social knowledge, continues to plague the social studies field (h.v-vi; kursif dari penulis).

Oversimplifikasi Wesley ini, kontradiktif ketika ia mengungkapkan bahwa yang dimaksudkan PIPS tidak lain sesungguhnya adalah “mensintesis pengetahuan” (*the synthesis of knowledge*) atau “kesatuan materi yang relevan” (*unified bodies of related materials*), yang dipilih dan reorganisasi dari IIS berkaitan dengan relasi-relasi manusia. “*Social studies, as I like to think is the content that deals with human relations*” (h.37). “*The social studies are studies that are directly concerned with human relations...social studies content...is centered on human relationships and is defined by a...selection from and a reorganization of the social sciences*” (h.38).

lebih lanjut Wesley menyatakan bahwa melalui konten tersebut, siswa diharapkan mampu melakukan “pengambilan keputusan, analisis, aplikasi, sintesis, dan reviu pengalaman” berkenaan dengan relasi-relasi kemanusiaan.

Pemikiran yang sama juga dikemukakan oleh Somantri, ketika ia menyatakan bahwa PIPS sebagai *synthetic discipline* adalah integrasi atau sinergi antara dua atau lebih disiplin ilmu yang setara (ilmu-ilmu sosial/IIS, ilmu pendidikan, dan humaniora) untuk tujuan PIPS (SD—PT), namun di sisi lain juga menyatakan bahwa PIPS adalah bentuk “penyederhanaan” dari IIS [18,28,65]. Hal yang sama juga dikemukakan oleh Wesley dengan menyatakan bahwa konten PIPS terdiri dari “*unified and simplified bodies of related materials [of the social sciences]*” (1946:159; 1950:159). Jika dasar pemikirannya seperti itu, menurut analisis Shermis dan Barth, definisi konseptual PIPS yang dirumuskan oleh Wesley (juga Somantri) kontradiksi atau bertentangan dari maksud yang sesungguhnya.

“...he [full generation after Edger Bruce Wesley] candidly and unambiguously acknowledges that not only was his approach an oversimplification designed to be understandable but—as our analysis of his dialogue makes it evident—the concerns with which he approached the definition *predisposed in the opposite direction of what was later interpreted*”. Rather than a collection of separate social science facts, information and constructs, Wesley intended his definition to yield a selection, a distillation of the social sciences for the purpose of shedding light on the meaning of human relationships. At no time, before or after the definition was coined, did Wesley mean for teachers to dust off their college notes, remove the abstractions and complexity from the social scientists' findings, and transmit them directly to students” (h.40).

Dari berbagai pandangan di atas, penulis berpendapat bahwa kata “penyederhanaan” lebih tepat jika ditafsirkan dalam pengertian penyederhanaan pada dua aspek: (1) ‘format bahasa penyampaian’; dan (2) cara, proses, prosedur pembentukan dan pemerolehan. Penyederhanaan dalam makna bahasa penyampaian, terkait dengan persoalan retorika kebahasaan atau bahasa pengungkapannya (*delivery language system*) dalam konteks ‘komunikasi pengetahuan’, sehingga konten PIPS lebih sesuai dengan bahasa peserta didik, tanpa harus mendistorsi struktur dan logika-logika dalam sistem pengetahuannya yang sudah baku dan digunakan di dalam komunikasi kalangan ilmuwan. Penyederhanaan dalam makna cara, proses, prosedur pembentukan dan pemerolehan terkait dengan cara/proses/prosedur keilmuan yang sesuai dengan cara/proses/prosedur yang lazim

dilakukan oleh siswa dalam memperoleh dan mengkonstruksi pengetahuan. Penyederhanaan dalam makna demikian, juga dikemukakan Jarolim (1977:136), bahwa walaupun ada simplifikasi, adaptasi, ataupun modifikasi, bukan tataran materi-materi substantifnya melainkan pada "*some of the methods of inquiry of social sciences*" atau pada struktur sintaktiknya.

Dalam teori kognitif, pemaknaan ini juga sejalan dengan konsep "*adaptasi, akomodasi, asimilasi, ekuilibrasi, atau semacamnya*" dari Piaget (1971). Konsep-konsep tersebut digunakan Piaget dalam dua tataran. *Pertama*, pada tataran "*substansi atau isi*" dari informasi atau pengetahuan baru yang masuk sehingga cocok dengan pola-pola struktur pengetahuan yang ada dan memperkuatnya. Piaget menyebut proses tersebut sebagai "*asimilasi*" (*assimilation is the filtering or modification of the input*). *Kedua*, pada tataran "*struktur kognitif*", sehingga bisa mengkomodasi dan cocok dengan informasi atau pengetahuan baru yang masuk. Piaget menyebut proses tersebut sebagai "*akomodasi*" (*accomodation is the modification of internal schemas to fit reality*). Dalam hal ini jelas, bahwa proses-proses tersebut lebih pada "*cara, proses, kemampuan*" anak sendiri di dalam melakukan adaptasi, akomodasi, atau asimilasi terhadap substansi atau isi maupun struktur kognitifnya. Implikasinya terhadap pendidikan sebagai faktor transmisi sosial, adalah bahwa adaptasi, penyederhanaan, maupun modifikasi lebih pada dimensi "*cara, proses, prosedur*" yang diharapkan dapat membantu mereka melakukan proses-proses tadi.

Pemaknaan di atas, juga sejalan dengan pemikiran Dewey tentang konsep "*psikologisasi konten*" (*psychologizing the subject matter*), yakni ikhtiar akademik untuk menemukan titik temu antara "*kepentingan ilmu*" dengan "*kepentingan siswa*"; atau untuk membangun kaitan-kaitan fungsional antara konsep-konsep disiplin ilmu dengan konsep-konsep keseharian siswa. Tujuannya adalah agar konten keilmuan, gagasan-gagasan besar (*big ideas*) disiplin-disiplin ilmu akomodatif terhadap "*karakteristik siswa*" (pengalaman, kematangan, kecerdasan, minat, kapasitas belajar, dan minat), tanpa harus mendistorsi keutuhan struktur dan praktik keilmuan (dalam istilah Somantri dan Wesley disebut "*penyederhanaan*"). Dengan demikian, dalam pemikiran Dewey, proses psikologisasi konten pendidikan menolak pemikiran yang bersifat "*oposisi dualistik*" (*dualistic opposition*), yang mempertentangkan antara pertimbangan psikologis dan pemikiran logis (Smith & Girod, 2003).

Dalam wacana teoretis dan epistemologis, dan sejalan dengan hasil kajian perspektif lintas-budaya, prinsip eklektisisme antara “pengetahuan alamiah” (*natural science*) dengan “pengetahuan ilmiah” (*scientific science*) juga menyediakan wacana akademik bagaimana melakukan rekonstruksi struktur konten PIPS tanpa harus mendistorsi keutuhan struktur dan praktik keilmuan. Para pakar menyebutnya sebagai pendekatan kurikulum eklektik, yang mensinergikan secara simbiotis-akomodatif antara “*western science*” dengan “*native reality*” (Kawagley & Barnhardt, 2000); antara “*indigenous science*” dan “*western science*” (Michie, 2001); atau antara “*western sciences*” dan “*aboriginal sciences*” (Aikenhead, 2002). Perkembangan baru dalam paradigma rekonstruksi konten keilmuan ini, membuat wacana tentang perlunya “penyederhanaan, simplifikasi, stilasi, atau modifikasi” struktur disiplin ilmu-ilmu sosial kurang relevan lagi untuk menjadi diskusi akademik dalam konteks pengembangan struktur substantif dalam PIPS-SD. Dalam konteks paradigma baru ini pula, di dalam pendidikan keilmuan pada periode belakangan ini telah lahir konsep “*science for all*” dalam pendidikan sains, atau “*realistic mathematics*” dalam pendidikan matematika. Berdasarkan kecenderungan baru ini pula, maka menjadi suatu keniscayaan bagi PIPS-SD untuk melakukan gerakan pembaharuan serupa, dan tidak lagi bersikukuh terhadap pandangan lama bahwa PIPS-SD harus dikembangkan berdasarkan struktur disiplin ilmu semata.

Secara teoretik, sesungguhnya pula pengetahuan fungsional atau keseharian memiliki kesamaan dengan pengetahuan ilmiah. Keduanya sama-sama dibangun atas dasar kesadaran diri subjek atas realitas yang dialami. Perbedaanannya lebih terletak pada derajat abstraksi, generalitas, sistematisasi organisasi, dan kontrol terhadap proses dan hasilnya (Well, 2000). Penggunaan pengetahuan fungsional/keseharian ini, tidak hanya memudahkan siswa, tetapi juga menghindari terjadinya “*dekontekstualisasi*” materi-materi PIPS akibat tuntutan ke arah berpikir formal di sekolah. Siswa tidak bisa lagi berkaitan langsung dan dekat dengan pengalaman dunia kehidupan nyata di mana dia terlibat langsung atau berdekatan dengannya. Bila ini terjadi, siswa akan tercerabut dari pokok materi yang ada di dalam pengalaman hidup (*the subject matter of life-experience*), dan minat sosial siswa yang permanen pun akan hilang (Dewey, 1964). Penggunaan pengetahuan fungsional/keseharian siswa, juga dapat memberikan makna, lebih realistik dan bermanfaat bagi siswa di dalam menghadapi kenyataan

hidup; juga lebih mampu mendekatkan dan mengukuhkan jalinan yang erat, dan sarat, antara materi-materi yang siswa pelajari di sekolah dengan realitas, fenomena, masalah, dan/atau kasus-kasus kehidupan nyata (Cornbleth, 1991:98).

### **5) Konten dan Tujuan PIPS**

Persoalan lain dalam pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai pendidikan terintegrasi, terkait dengan hakikat “pengetahuan bermakna” dilihat dari relevansinya dengan tujuan PIPS untuk jenjang persekolahan. Dalam sejarah perkembangan pemikiran pendidikan, persoalan filosofis terkait dengan “pengetahuan bermakna” dalam pendidikan (bagi peserta didik), telah menjadi bahan debat akademik sejak Plato, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Piaget, Vygotsky, Bruner, hingga periode belakangan ini. Debat tersebut berkaitan dengan persoalan “*a dualism of scheme and content of organizing system*” atau dualisme antara “*the student [structure of inner structure]*” dengan “*what is variously called content, subject matter, or academic discipline [structure of curriculum]*” (Russell, 1993).

Bila dicermati, debat kontroversial tersebut pada dasarnya bertolak dari isu-isu dan klaim-klaim epistemologis tentang “hakikat siswa sebagai pebelajar”. Sesungguhnya, Rousseau telah mengubah pandangan sebelumnya, bahwa anak bukanlah miniatur orang dewasa, atau orang dewasa dalam bentuk kecil yang dapat dengan mudah menerima pengetahuan ilmiah (Thomas, 1979). Akan tetapi, sejak tahun 1960an pandangan bahwa anak “anak adalah seorang ilmuwan” (*the young child as scientist*) atau “pembangun teori” (*children as theory builder*) (Chaille & Britain, 1991) kembali mengemuka. Implikasinya adalah, bahwa konten PIPS harus diturunkan dari struktur disiplin ilmu, atau dikembangkan sejalan dengan “*garis berpikir keilmuan*” atau “*seperti telah ditetapkan oleh para ilmuwan*”. Akibatnya, seperti dikatakan Shavelson, bahwa “*a structure of a subject matter, ultimately, rests in the minds of the great scientists*” (Philips, 1987:139).

Dasar argumentasi yang kerap dijadikan rujukan epistemologis adalah asumsi Bruner (1978) bahwa intelektualitas atau cara-cara manusia membangun pengetahuan “*sama atau paralel*” bagi semua manusia, tak pandang usia—tak terkecuali pada anak dan ilmuwan. Berdasarkan asumsi itu, Bruner kemudian mengajukan proposisi bahwa “*the foundations of any subject may be taught anybody at any age in some [regardless of their age]*” (h.

12). Argumentasi ini pula yang digunakan oleh Wesley dengan menyatakan, bahwa apapun konten PIPS yang direorganisasi, disederhanakan, dan dipilih secara purposif dari konten IIS, *“it is sharply delimited by the interests, capacities, maturation, and needs of the students”* (Wesley, 1950:58).

Sebagaimana analisis Shermis dan Barth (1978), persoalan pokok dalam konstruksi PIPS yang dibangun oleh Wesley (juga Somantri) sesungguhnya terkait dengan hakikat “pengetahuan bermakna” (*embodies knowledge that is “meaningful” and “useful”*) atau *“that such useful knowledge was valuable and worth learning and students would do well to expend the effort to acquire it”* (h. 29) sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai.

Dalam konteks permasalahan ini, kajian difokuskan pada relevansi antara konten dan tujuan PIPS sebagai “pendidikan berpikir-reflektif”. Bahwa jika salah satu tujuan PIPS adalah “sebagai berpikir-reflektif”, hasil analisis menunjukkan pemikiran Somantri tentang konten PIPS dipandang tidak sesuai dan tidak mendukung bagi pencapaian tujuan PIPS sebagai berpikir-reflektif.

Dalam kaitan ini, menarik untuk dicermati pendapat Shermis dan Barth (1978) mengenai perlunya dibedakan antara tujuan untuk membelajarkan proses berpikir kritis-reflektif peserta didik dalam ‘proses pengambilan keputusan’ terkait dengan relasi-relasi manusia (*process of decision-making, i.e., the skills of analysis and evaluation*); dengan tujuan untuk ‘mengajarkan tentang pengambilan keputusan’ (*teaching about decision-making, i.e., transmitting information about the decisions others have made*) yang menjadi esensi pendidikan berpikir-reflektif. Dengan demikian, jika konten PIPS hanya sebatas pada konten IIS yang “disederhanakan dan diadaptasi” dari IIS dan humaniora, maka menurut Shermis dan Barth, konten seperti itu tidak cukup memadai untuk tujuan pendidikan berpikir-reflektif. *“To acquire skill in decision-making is to learn a wide variety of subtle and complex intellectual functions in a choice-making situation which is inherently stressful. There is no other way”* (h.42).

Karena itu, lebih lanjut Shermis dan Barth ketika menganalisis pemikiran Wesley menegaskan,

“Whether Edgar Bruce Wesley was ultimately correct, whether his definition was indeed used indiscriminately by teachers is not, in the final analysis, the critical issue we wish to raise. What we wish to suggest is that the philosophical question that Wesley has been concerned with is the right one. We wish to argue that we would be well advised to raise it

ourselves, not occasionally and for rhetorical purposes, but daily. In the absence of any provisional and clear answer to the question, How do individuals use knowledge in a democratic society? we shall continue to suffer from the same discontinuous and unproductive curriculum that has rendered social studies a field without an identity” (h.42).

Hunt dan Metcalf (1955), juga menyatakan bahwa simplifikasi konten PIPS untuk tujuan berpikir kritis-reflektif merupakan “*the traditional concept of content*” yang didasarkan pada teori belajar assosionis. Sebuah teori yang lebih menekankan pada memorisasi sederhana pengetahuan/pengalaman secara akumulatif dan kurang mampu mendidik mereka untuk berpikir kritis-reflektif. Selain itu, konten seperti itu juga lebih banyak berkaitan dengan hukum-hukum individual dan perilaku sosial, yang sudah tidak relevan lagi dengan kecenderungan baru dalam perkembangan IIS yang berpusat pada “*man himself*” dalam perspektif antropologi budaya, sosiologi, psikologi, dan psikiater (h.193).

Sejalan dengan Shermis dan Barth (1978), Hunt dan Metcalf konsep konten berupa “*the data of acts of reflective thought...and given act of thought occurs, everything a thinker brings to bear on a problem*” (h.214), yang memuat data, fakta atau nilai-nilai, untuk tujuan berpikir kritis-reflektif, seperti topik-topik/isu-isu reflektif dalam masyarakat yang bersifat ‘*taboo*’ (*closed areas*) dalam bidang ekonomi; hubungan antar ras dan kelompok etnik; klas sosial; seks, pacaran, dan perkawinan; agama dan moralitas; dan nasionalisme, patriotisme, dan institusi-institusi kenegaraan.

## **D. Tingkat Keberterimaan Pemikiran Somantri**

### **1. Model Analisis**

Hingga medio-1900an, diskursus tentang signifikansi keilmuan (*scientific truth*) selalu dinisbatkan pada logika dan metode epistemologi keilmuan melalui model “*verifikasi-justifikasi*” Baconian, dan “*falsifikasi*” Popperian (Popper, 1970; Kuhn, 2000). Munculnya pemikiran kritis-reflektif Thomas S. Kuhn, yang menelisik realitas komunitas ilmuwan, telah melahirkan perspektif baru tentang signifikansi keilmuan dari perspektif sosiologis. Epistemologi Kuhnian ini kemudian dikenal sebagai “epistemologi sosial” (*social epistemology*), yakni sebuah epistemologi yang menempatkan signifikansi atau kebenaran ilmiah sebagai sebuah “*konstruksi sosial*”.

Menurut epistemologi ini, sebuah kebenaran ilmiah dibangun berdasarkan konsensus, komitmen atau kesepakatan bersama—bukan personal—dari seluruh anggota komunitas ilmiah (*scientific community*). Kebenaran ilmiah, juga bukan sebuah konsekuensi langsung dari adanya temuan-temuan atau bukti-bukti baru belaka, melainkan dibangun oleh faktor-faktor ekstra-keilmuan seperti budaya, kekuasaan dan dana, politik, atau bahkan oleh kredibilitas personal seorang ilmuwan/pakar. Menurut para pakar (Shwed & Bearman, 2010:819), konsensus ilmiah komunitas ini pula yang menentukan parameter tingkat keberterimaan atas: praktik-praktik dan hasil-hasil keilmuan; demarkasi klaim-klaim pengetahuan; konstruksi batas-batas objek untuk meredakan konflik antar-pakar; melakukan mikro-politik translasi; melindungi adanya praktik yang sekadar ikut-ikutan (*bandwagon practices*); dan mengembangkan sebuah strategi perbandingan lintas-kasus secara mudah.

Para pakar memandang bahwa epistemologi Kuhnian merupakan antitesis dari epistemologi yang ada selama ini, yaitu "*epistemologi genetik*" atau "*epistemologi objektivis*" dari Jean Piaget yang menempatkan signifikansi ilmiah pada struktur, fungsi, dan operasi kognitif individu ilmuwan (Baskovich, tt; Campbell, 2006). Epistemologi sosial sekaligus juga menolak pandangan "*dualisme*" dalam keilmuan yang memisahkan antara "subjek" dan "objek" dalam paham Platoian, Kantian, atau Cartesian (Russell, 1993; Strauss, 2012). Dalam kajian epistemologi, konsensus ilmiah model Kuhnian ini belakangan telah menjadi fokus utama kajian sosiologi ilmu di kalangan sosiolog ilmu.

Namun demikian, bagaimana tingkat konsensus komunitas atas sebuah teori/paradigma, dan menakar tingkat keberterimaannya di tingkat komunitas, Kuhn tidak memberikan parameternya. Adalah Shwed dan Bearman (2010) yang memberikan sebuah model/tipologi analitis yang dapat digunakan sebagai salah satu metode/cara/prosedur untuk menakar tingkat konsensus ilmiah di tingkat komunitas melalui kontestasi-kontestasi yang terjadi antarpakar (*contestation to consensus among practicing scientists*).

Model analitis menyajikan tiga tipologi struktur "*temporal*" formasi konsensus ilmiah atas paradigma, yaitu:

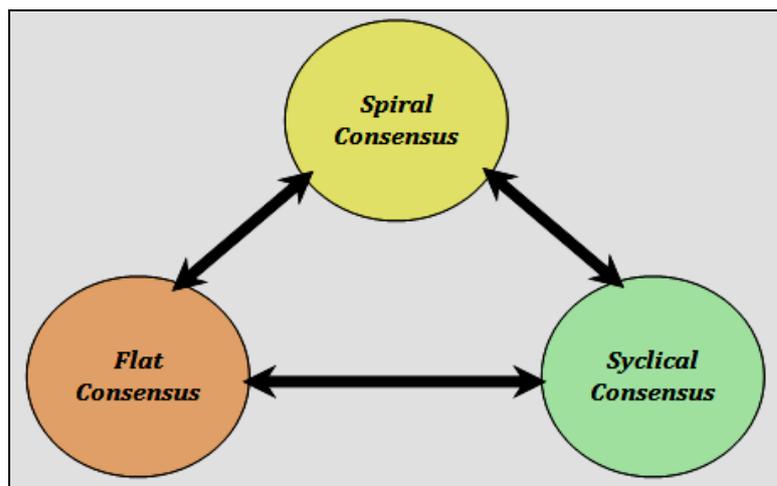
- (1) ***spiral consensus (konsensus berjenjang)***, yakni konsensus ilmiah yang dicapai melalui kontestasi/kontroversi akademik keras dan berkelanjutan di antara atas pertanyaan, masalah dan/atau enigma-

enigma keilmuan yang secara substantif “lebih tinggi”, dan dicapai konsensus yang juga “lebih tinggi nilai pemecahan atau solusinya” (re-unifikasi, re-definisi, atau semacamnya sebagai konsensus baru);

(2) ***cyclical consensus (konsensus berulang)***, yakni konsensus ilmiah dicapai melalui kontestasi/kontroversi akademik terjadi secara berulang dalam kurun waktu yang cukup lama di antara pakar atas masalah dan/atau enigma-enigma keilmuan yang diajukan pun secara substantif “sama” dengan sebelumnya, walaupun dengan rumusan yang berbeda, tetapi tanpa penyelesaian yang stabil. Konsensus yang telah dicapai kembali digugat, bahkan dihancurkan, dan menciptakan situasi “*decline or displacement*”—dalam istilah Kuhn disebut situasi anomali dan “krisis”—, sementara formasi konsensus baru belum dicapai.

(3) ***flat consensus (konsensus datar)***, konsensus ilmiah dicapai tanpa adanya kontestasi/kontroversi akademik yang nyata antar-pakar, sekalipun karya-karya akademik di kalangan pakar sama-sama tumbuh secara eksponensial (h.818-821). Di dalam tipe konsensus ini, tidak ada kontestasi ke arah pembentukan “konsensus-konsensus baru” yang lebih tinggi, tetapi juga tidak ada kontestasi ke arah situasi konflik berkepanjangan yang dapat menciptakan situasi “*decline or displacement*”, “anomali dan krisis”. Konsensus model ini berada di antara model konsensus “spiral” dan “siklikal”.

Sebagaimana dinyatakan Shwed & Bearman (2010), ketiga model/tipologi kontestasi-konsensus ilmiah di atas bersifat “*temporal*”, dinamis, dan bisa bergerak refleksif dari satu model kontestasi-konsensus ke model kontestasi-konsensus yang lain. Perubahan formasi model/tipologi kontestasi-konsensus tersebut sangat ditentukan oleh sejauh mana perbedaan-perbedaan pemikiran atau teori atas masalah dan/atau enigma-enigma keilmuan terkontestasikan tersebut “bisa/tidak bisa” diantisipasi di antara pakar yang berkontestasi berdasarkan paradigma yang menjadi konsensus bersama.



Gambar 8: Dinamika model/tipologi konsensus ilmiah

Ketiga model/tipologi kontestasi-konsensus di atas, terjadi pada periode pra-paradigma dan paradigma menurut model struktur revolusi keilmuan Kuhn (1970; 2001). Karakteristik kontestasi pada kedua periode tersebut berbeda:

Pertama, **“benign contestation”**: yakni kontestasi pada periode *pra*-paradigma, ketika di antara para pakar *‘belum’* memiliki kesepakatan bersama atas paradigma tertentu. Kontestasi pada periode ini bersifat normatif, jinak, karena kontestasi yang terjadi tidak didasarkan pada isu-isu sentral tertentu atas dasar paradigma tertentu. Dalam konteks perkembangan PIPS, kontestasi jenis ini terjadi pada medio 1960an—akhir 1980an;

Kedua, **“epistemic rivalry”**: yakni kontestasi pada periode paradigma, ketika di antara para pakar *‘sudah’* memiliki kesepakatan bersama atas paradigma tertentu. Kontestasi pada periode ini merupakan kontestasi yang sesungguhnya, *“in which strongly entrenched camps disagree on core issues”* (Shwed & Bearman, 2010:836). Dalam konteks perkembangan PIPS, kontestasi jenis ini terjadi pada periode awal 1990an—akhir 1990an.

Formasi kontestasi model Shwed dan Bearman tersebut, menurutnya dikembangkan dari metafora *“Latour’s black box imagery”* yang dipinjam dari *cybernetics*. Sebuah teori sosiologi pengetahuan yang memadukan sains, teknologi, dan masyarakat (STS) (*technoscience*). Model ini melacak secara statistik-kuantitatif evolusi formasi/struktur dan relasi simbiotik jaringan kontestasi dan konsensus antar di kalangan anggota komunitas ilmiah atas sebuah teori/paradigma tertentu menggunakan perangkat teknologi, dilihat

dari jaringan sitasi karya-karya ilmiah (*a network of scientific paper citations*) di kalangan pakar, tanpa menjelaskan sebab musabab bagaimana kontestasi/konsensus terjadi (Latour, 1978; Hacking, 1992).

Dalam penelitian ini, sesuai dengan metode dan karakteristik penelitian, tidak dilakukan perhitungan secara statistik-kuantitatif (mis. *the network modularity score, scaled for size*) (Shwed & Bearman, 2010:827); dan/atau membuat peta evolusi formasi/struktur dan relasi simbiotik jaringan kontestasi dan konsensus yang terjadi di kalangan anggota komunitas ilmiah PIPS. Hal ini tidak mungkin dilakukan, karena sangat langka dan terbatasnya akses peneliti terhadap karya-karya ilmiah yang menyajikan, mendiskusikan dan atau mengkaji konseptualisasi PIPS sebagai *synthetic discipline*. Penelitian hanya mendeskripsikan fenomena kontestasi dan konsensus yang terjadi di kalangan anggota komunitas ilmiah PIPS (HISPIPSI) atas pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai *synthetic discipline*. Deskripsi didasarkan pada catatan, dokumen dan/atau analisis yang dihasilkan/dilakukan para pakar PIPS pada periode-periode penting (*the critical periods*) ketika konseptualisasi PIPS dirumuskan, dikontestasikan dan dicapai konsensus (1970an-1998).

## **2. Kontestasi Menuju Konsensus**

Kompetisi-kontestasi dan kolaborasi-kerjasama merupakan dua fenomena penting di dalam sejarah perkembangan disiplin-disiplin ilmu, dan merupakan salah satu aspek yang justru mampu memberikan kohesi kepada komunitas ilmiah (Capel, 1989). Kompetisi antar-ilmuwan melalui model verifikasi-justifikasi (Bacon), falsifikasi (Popper) atau anomali (Kuhn) teori/paradigma memang penting, akan tetapi, kolaborasi, kerjasama antar-ilmuwan melalui “konsensus akademik” juga tak kalah pentingnya dalam perkembangan umum disiplin ilmu (Kuhn, 2001, Gibbon *et al.*, 1994; Pierce, 1991). Untuk mengantisipasi persoalan tersebut, para ilmuwan perlu membangun kerjasama terintegrasi dengan mereduksi “*silos or stovepipes-like thinking*”, dan lebih meningkatkan peran akademiknya di dalam memecahkan masalah kehidupan dan dunia yang semakin kompleks (Koskinen, 2011; Kragt, Robson & Macleod, 2011).

Fenomena dinamika kontestasi menuju konsensus atas pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai “*synthetic discipline*” dikaji dari karya-karya akademik (dokumen, analisis) para pakar PIPS. Dalam konteks kajian

dinamika kontestasi menuju konsensus, karya-karya akademik para pakar tersebut memang bukan satu-satunya mekanisme deklarasi konsensus, namun karya-karya mereka “*are the most authoritative and frequently used mechanism, and the one most often cited as proof*” (Shwed & Bearman, 2010:836-7, cat.11).

Sejauh yang bisa dilacak dari tulisan-tulisan Somantri yang dianalisis, pemikiran paling awal tentang definisi konseptual PIPS dikemukakan dalam tulisannya tahun 1966, 1973, 1978, dan 1988<sup>[6,39,74,190]</sup>. Dalam kurun waktu atau periode pra-paradigma (1960an s.d. akhir 1980-an), selain rumusan Somantri, juga terdapat sejumlah pakar PIPS yang mengajukan konseptualisasi PIPS dan persoalan-persoalan yang dihadapi PIPS yang berbeda (mis. Saidiharjo, 1966; Sanusi, 1971; Nasution, 1975; Djahiri, 1979; 1983; Tjokrodikardjo, 1980; Sumaatmadja, 1980; Sanusi, 1984, Adikusumo, 1987).

Dari sejumlah karya akademik tersebut, sangat sulit menemukan catatan atau analisis yang memperlihatkan bahwa diantara pakar tersebut terjadi kontestasi, dialog, debat, atau kontroversi akademik terkait dengan pengertian PIPS. Kecuali, debat yang terjadi antara Somantri dan Sanusi, melalui karya masing-masing, yaitu “*Tantangan dalam Pengajaran Ilmu Sosial*” (Harshon & Somantri, 1970) yang kemudian direspon oleh Sanusi dalam karyanya “*Kearah Memperkuat Dasar-dasar Pengajaran Studi Sosial di Indonesia: Menyongsong Sistem Komprehensif*” (1971) (Al-Muchtar, 2007:272).

Tidak terjadinya kontestasi, dialog, debat, atau kontroversi akademik terkait dengan pengertian PIPS, juga terjadi di dalam Seminar Nasional *Civics Education* di Tawangmangu Solo tahun 1971, yang dapat dianggap sebagai embrio bagi kelahiran organisasi HISPIPSI/HISPISI. Dalam Laporan Seminar (Winataputra, 2001:42; 2011:11), ada tiga istilah yang muncul dan digunakan secara bertukar-pakai (*interchangeable*) yakni “pengetahuan sosial, studi sosial, dan ilmu pengetahuan sosial” yang diartikan sebagai suatu studi masalah-masalah sosial yang dipilih dan dikembangkan dengan menggunakan pendekatan interdisipliner dan bertujuan agar masalah-masalah sosial itu dapat dipahami siswa. Namun, forum ‘bersepakat’ tanpa debat berkepanjangan, dan kontroversi akademik di kalangan peserta seminar atas definisi konseptual PIPS sebagai “suatu studi masalah-masalah sosial yang dipilih dan dikembangkan dengan menggunakan pendekatan

interdisipliner, dan bertujuan agar masalah-masalah sosial itu dapat dipahami siswa”.

Senyapnya situasi kontestasi, dialog, debat, atau kontroversi akademik yang terjadi dalam kurun waktu itu, juga dikemukakan Somantri pada pertemuan I HISPIPSI tahun 1990 di Bandung.

“Debat akademik dan dialog...yang berkesinambungan mengenai Pendidikan IPS...hampir tidak berkembang, baik di kalangan fakultas yang bertanggung jawab membina Pendidikan IPS,...apalagi di kalangan lulusan fakultas-fakultas tersebut. Berbagai hambatan kurang berkembangnya diskusi...ini disebabkan karena pengetahuan kita dalam Pendidikan IPS itu sendiri, sehingga pendidikan IPS ini bukan saja merupakan masalah, melainkan juga sudah merupakan *obstacles*, yaitu permasalahan yang sudah menyangkut aspek psikologis.”<sup>[71]</sup>

Hal senada juga ditegaskan oleh Soepardjo (1990), bahwa selama ini debat akademik yang berkesinambungan mengenai pengertian PIPS hampir tidak pernah dilakukan, baik di lingkungan sekolah maupun FPIPS-FKIP. Akibatnya, pengertian PIPS dianggapnya “serba mengambang, dan melahirkan kebingungan di kalangan praktisi PIPS di tingkat sekolah (h.5).

Dalam kajian sosiologi ilmu, kelahiran HISPIPSI sebagai organisasi profesional komunitas PIPS, merupakan salah satu institusi dan infrastruktur sosial penting bagi perkembangan PIPS sebagai disiplin ilmiah. Ia adalah forum akademik setiap anggota komunitas PIPS untuk saling bertukar-pikiran, berdiskusi, berdialog melakukan debat akademik, dan membangun konsensus bersama atas ‘pengertian PIPS’. Seperti dikemukakan oleh Somantri, salah satu tujuan pembentukan HISPIPSI adalah untuk “menggelingkan masalah Pendidikan PIPS sehingga menjadi debat, dialog serta penelitian yang berkesinambungan”<sup>[72]</sup>. Dengan demikian, pertemuan 1990 dapat dipandang sebagai periode “paling awal atau pertama”<sup>20</sup> untuk membuka ruang kontestasi/konsensus akademik di tingkat komunitas PIPS di Indonesia atas konseptualisasi PIPS yang diajukan Somantri.

---

<sup>20</sup> Pada tahun 1971, telah diadakan Seminar Nasional *Civics Education* di Tawangmangu Solo. Namun demikian, seminar tersebut dapat dipandang sebagai evolusi awal bagi kelahiran organisasi HISPIPSI/HISPIPI dan FKP-FPIPS-FIS/JPIS-JIS; dan dalam epistemologi sosial Kuhnian, periode tersebut masih berada pada tahapan “*pra-paradigma*” (ketiadaan paradigma atau calon paradigma. Sebuah periode di dalam mana setiap pakar melakukan aktivitas-aktivitas ilmiah secara sendiri-sendiri, tanpa didasarkan fondasi, kaidah-kaidah dan standar-standar bersama, serta mengikat komitmen-komitmen profesional setiap anggota komunitas ilmiah PIPS (Kuhn, 2001).

Di dalam Pertemuan I HISPIPSI tahun 1990 ini pula, atas usul Somantri, disepakati bahwa diskusi akademik difokuskan pada persoalan “pengertian PIPS”<sup>[72]</sup>, dan menjadikan pengertian PIPS yang dirumuskannya sebagai acuan diskusi selama pertemuan berlangsung. Dengan demikian, dialog dan debat akademik tentang pengertian PIPS di tingkat komunitas, pertama kali terjadi di dalam forum HISPIPSI. Pada forum ini pula, definisi konseptual Somantri tentang PIPS (Generalisasi No.3) digunakan sebagai bahan diskusi. Saat itu, PIPS sebagai ‘*synthetic discipline*’ belum spesifik digunakan. Namun mencermati Generalisasi No.5., esensi PIPS sebagai ‘*synthetic discipline*’ terdapat di dalamnya<sup>[75,65]</sup>.

Kesepakatan untuk membahas dan mendiskusikan “pengertian PIPS” sebagai persoalan pertama dan pokok, didasarkan pada sejumlah argumen. Somantri menyatakan, bahwa kejelasan dan ketegasan atas pengertian PIPS dipandang penting dan mendasar, agar “masyarakat ilmiah Pendidikan IPS dapat berkembang serta dapat berkomunikasi dengan kelompok masyarakat ilmiah atas dasar kesamaan konseptual atau pengertian tentang PIPS”<sup>[72]</sup><sup>21</sup>. Dengan kata lain, “pengertian PIPS” bagi Somantri tidak lain adalah “*a body of thinking, speaking, and above all, writing by these scholars which consist of facts, concepts, generalizations, and theories*” dalam pandangan Dufty<sup>[17,29,72,93]</sup>.

Kejelasan atas wawasan pengertian PIPS, juga diharapkan tidak akan menimbulkan sejumlah kendala, baik untuk kepentingan pengembangan, identifikasi masalah dan pemecahannya yang dihadapi PIPS seperti yang terjadi sebelumnya (Sanusi, 1988). Sementara Al-Muchtar (2007:271) berpendapat, bahwa ikhtiar ke arah pencapaian komitmen bersama atas ‘sebuah’ definisi konseptual sangat penting dan mendasar bagi komunitas profesional PIPS untuk “menetapkan arah pengembangan bidang kajian dan disiplin keilmuannya”. Dari dokumen HISPIPSI (Al-Muchtar, 1991:12), juga diketahui, bahwa kesepakatan untuk membahas pengertian PIPS tersebut, memperlihatkan bangkitnya kesadaran bersama di kalangan anggota komunitas PIPS bahwa “landasan konseptual PIPS di Indonesia “masih

---

<sup>21</sup> Dalam historisitas perkembangan pemikiran PIPS di Amerika, yang dipandang sebagai salah satu *center of excellence* PIPS di dunia, adanya sebuah definisi konseptual (pengertian) PIPS juga merupakan persoalan pertama yang kerap menjadi bahan diskusi dan debat akademik di kalangan pakar dan praktisi. Sejumlah studi (Barr *et al.*, 1977; Saxe, 1991; Evans, 2004, Ross, 2006) mencatat, bahwa untuk mencapai konsensus dan komitmen atas definisi/pengertian PIPS sebagai paradigma bersama di tingkat komunitas, dibutuhkan waktu sekitar 50an tahun (1920an-1970an).

lemah”, dan menjadi kendala dalam pengembangan dan pemantapan IPS di semua jenjang pendidikan.

Di dalam catatan Al-Muchtar (2007:274), fenomena kontestasi yang terjadi dalam pertemuan I HISPIPSI tahun 1990 atas definisi konseptual PIPS, “tidak begitu sengit, kecuali keberatan atas penggunaan kata penyederhanaan (*simplified*). Sejumlah peserta hanya mengkritisi penggunaan kata “sederhana” yang dianggap merendahkan martabat dan kedudukan PIPS, dan mengusulkan untuk diganti dengan kata “seleksi” (*selection*)”. Atas keberatan tersebut, Somantri mengemukakan, bahwa latar belakang penggunaan kata tersebut sebenarnya untuk membedakan dengan istilah ilmu-ilmu sosial yang biasanya disajikan di Universitas<sup>[92,102-3]</sup>. Atas penjelasan Somantri tersebut, tak ada lagi peserta yang mempersoalkan. Senada dengan Al-Muchtar, Winataputra (2001) menyatakan bahwa kontestasi yang terjadi selama pertemuan tersebut, “dengan mudah diterima dengan sedikit komentar, juga tidak segera dapat respon profesional dan akademis secara memadai dan meluas, atau melahirkan kontroversi akademik di kalangan peserta” (h.11).

Terlepas dari apapun kontestasi antar-pakar yang terjadi selama pertemuan HISPIPSI 1991, konsensus bersama atas konseptualisasi PIPS sebagai ‘*synthetic discipline*’ merupakan periode terpenting dan fundamental bagi perkembangan PIPS sebagai disiplin ilmu untuk memasuki tahapan ‘*normal science*’. Suatu periode yang ditandai adanya sirkularitas aktivitas-aktivitas keilmuan atas dasar fondasi, kaidah-kaidah dan standar-standar bersama, serta mengikat komitmen-komitmen profesional setiap anggota komunitas ilmiah PIPS (Kuhn, 1970:10-11).

Dalam epistemologi sosial, “definisi” konseptual suatu disiplin ilmiah, selain subsumer, eksemplar, metode, dan instrumen-instrumen, merupakan salah satu unsur “*disciplinary matrix*” (Kuhn, 1970:171; 2000:177) atau “*the broadest unit of consensus*” (Ritzer, 1975:157; 1992:661) dari sebuah paradigma sebagai keseluruhan konstelasi komitmen kelompok yang dimiliki bersama oleh anggota-anggota masyarakat ilmiah. Karenanya, pendefinisian disiplin PIPS sebagai “*synthetic discipline*” adalah ikhtiar pertama yang mutlak dilakukan oleh komunitas PIPS untuk merumuskan, menegaskan, dan membangun sebuah paradigma sebagai konsensus dan komitmen bersama.

Barr, *et al.* (1977) juga menegaskan, bahwa sebuah definisi konseptual yang telah disepakati adalah paradigma. Ia dapat digunakan sebagai model

teoretik untuk “*encompasses the entire field*” dan sebagai “*a criterion for selecting content*” (h.57). Pendapat yang sama, juga dikemukakan oleh Nelson (2001), bahwa “*social studies under most definitions*”. Karenanya, definisi sangat berpengaruh terhadap bagaimana PIPS didekati, diorganisasi, dipikirkan, dievaluasi, dan dikaji secara otentik” (h.26). Lebih lanjut Nelson menyatakan:

“Certainly, the body of social studies content consists of definitions...Social studies, itself, is the subject of definition and debate about definition, as are all vital subject fields. The definition of social studies has significant implications for the school curriculum, teacher/classroom practice, the teacher education curriculum, and the forms of research valued in the field...” (h.15).

Fenomena kontestasi menacapai konsensus akademik seperti digambarkan di atas, menunjukkan bahwa tingkat keberterimaan komunitas pakar atas pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai “*synthetic discipline*” adalah lemah. Dalam tipologi formasi konsensus ilmiah model Shwed dan Bearman (2010), tingkat konsensus akademik yang terjadi di antara komunitas PIPS termasuk “*flat consensus*”. Sebuah tipologi konsensus yang “*are not really controversial among scientists*” (h.821), dan “*created by normal fragmentation and specialization*” (h.833).

Fenomena kontestasi pada periode paradigma ini, tidak berbeda jauh dengan kontestasi pada periode pra-paradigma. Model kontestasi jinak seperti ini, terjadi karena struktur jaringan di dalam komunitas PIPS tidak begitu luas dan kompleks. Sehingga, masing-masing dari mereka hanya sebatas “*exhibit the same exponential growth of papers but with flat (and low) contestation levels*” (h.821) atau “*to establish their own niches in growing literature*” (h.824) yang hanya fokus pada isu-isu sekunder, bukan pada isu-isu pokok bersama dalam paradigma.

Fenomena kontestasi dan konsensus jinak di atas, memang tidak lazim terjadi di dalam komunitas disiplin ilmu-ilmu sosial (termasuk PIPS), yang kerap ditandai oleh kontestasi keras, sarat konflik antarpakar untuk merumuskan paradigma yang lebih unggul, seperti digambarkan oleh Barr *et al.* (1977), dan dialami langsung oleh Kuhn (2000) berikut:

“We have attempted to demonstrate that social studies is a ‘*seamless web*’ of confusion. It is a field alive with conflict and confrontation; a held of ambiguity and chaos, choked with competing claims by theoreticians and curriculum designers” (Barr *et al.*, 1977: 10).

“Yang lebih penting lagi, berada selama setahun dalam masyarakat yang terutama terdiri dari atas para ilmuwan sosial, menghadapkan saya kepada masalah-masalah yang tidak terduga tentang perbedaan-perbedaan antara masyarakat-masyarakat demikian dengan para ilmuwan kealaman... Terutama saya tercengang oleh jumlah dan tingkat perselisihan pendapat di antara para ilmuwan sosial tentang sifat masalah dan metode ilmiah yang sah” (Kuhn, 2000: ix).

Kondisi kontestasi/konsensus atas pengertian atau definisi konseptual di dalam komunitas HISPIPSI di atas, jauh berbeda dengan kontestasi/konsensus ilmiah yang terjadi di dalam komunitas CSS/NCSS di Amerika yang begitu sarat dengan debat akademik yang sangat keras, dan berlangsung dalam kurun waktu sekitar 50 tahun untuk mencapai konsensus atas sebuah pengertian, sebuah definisi konseptual (Barr, *et al.*, 1977; Saxe, 1991). Bahkan, Evans (2004) dan Ross (2006) memetaforakan debat dan konflik selama pendefinisian *social studies* sebagai ‘*the social studies wars*’, atau ‘*culture wars*’ yang melibatkan banyak pakar dari aliran dan keyakinan teori/filsafat. Menurut tipologi Shwed dan Bearman (2010), kontestasi/konsensus yang terjadi di komunitas CSS/NCSS di Amerika masuk dalam model *kontestasi spiral*, dimana konsensus ilmiah dicapai melalui kontestasi, kontroversi, atau debat akademik yang cukup keras yang berlangsung secara berkelanjutan hingga mencapai konsensus yang lebih tinggi. Struktur revolusi keilmuan model Kuhnian, juga termasuk dalam model kontestasi/konsensus yang terjadi secara *spiral* (h.821).

Lemahnya tingkat kontestasi mencapai konsensus akademik di kalangan komunitas PIPS sebagaimana digambarkan di atas setidaknya memiliki dua implikasi penting. Di satu sisi, kontestasi jinak antarpakar tersebut sangat kontributif bagi kohesivitas komunitas PIPS, karena tidak muncul kelompok-kelompok pakar-pemraktik yang bisa menyebabkan konflik dan perpecahan yang keras di tingkat internal komunitas, yang potensial bagi terjadinya keruntuhan struktur jaringan komunitas PIPS secara keseluruhan. Di sisi lain, dalam konteks pengembangan dan kemajuan PIPS sebagai disiplin ilmu, kontestasi jinak seperti ini sangat tidak menguntungkan, karena tidak banyak berimplikasi positif terhadap kualitas dan perluasan produksi teori, metode/model, dan praktik keilmuan oleh komunitas PIPS. Kontestasi yang terjadi, tidak memungkinkan muncul paradigma-paradigma “tandingan” yang mampu mengubah atau

merekonstruksi paradigma lama dengan paradigma baru yang memiliki tingkat penyelesaian atau pemecahan masalah (teoretik dan praktis) yang lebih baik, lebih tepat, lebih akurat, dan lebih berkualitas.

Realitas ini tercermati dari tidak adanya revisi atau rekonstruksi berkelanjutan atas konseptualisasi PIPS, sejak pertama kali dicapai konsensus bersama (1991) hingga sekarang. Akibatnya, konseptualisasi PIPS yang ada tidak mampu mewahanai dinamika ilmu dan praktik yang terjadi begitu pesat; serta tidak mampu melahirkan sub-sub disiplin keilmuan PIPS, dan bidang-bidang kajian baru PIPS yang sangat penting bagi pengembangan disiplin PIPS dan PDIPS yang lebih matang. Dalam kaitan ini pula, dapat dikatakan, bahwa komunitas ilmiah PIPS sebagai "*institusi sosial*" belum memiliki "*signifikansi sosiologis*" dalam proses kesinambungan dan perubahan konstruktif terhadap kehidupan dan tradisi ilmiah PIPS sebagai "*synthetic discipline*" (Dryden, ed., 1956; Dewey, 1964; Kuhn, 2000).

Eksistensi komunitas ilmiah PIPS yang muncul melalui proses formasi sosial yang "menyejarah" (*historical being*); bertumbuh-kembang di dalam khasanah tradisi ilmiah; dan berkreasi untuk kemajuan ilmu PIPS, menjadi kehilangan makna. Mereka tidak lagi menjadi bagian esensial dari, dan berperan langsung dalam proses-proses keilmuan sebagai: (1) *fact checker/critic*: memeriksa, mengevaluasi bukti-bukti dan ide-ide untuk memastikan kesesuaiannya dengan standar kualitas, bukti-bukti yang diungkap, dan pertimbangan yang dikemukakan tidak didasarkan alasan yang lemah/cacat/salah; (2) *innovator/visionary*: mengemukakan gagasan/ide, bukti, tafsir baru dan segar sesuai data; mengemukakan aplikasi, pertanyaan, dan penjelasan baru yang memungkinkan ilmu lebih maju; (3) *watchdog/whistleblower*: mengeliminasi terjadinya bias dan khilaf yang kerap tidak disengaja; (4) *cheerleader/taskmaster*: mendorong, memberikan *pengakuan, penghargaan, dan warisan ilmiah* kepada *para ilmuwan dalam dan atas ikhtiar mereka* (UCMP, 2012).

Somantri sendiri mengakui, lemahnya kontestasi mencapai konsensus akademik di kalangan komunitas PIPS disebabkan oleh banyak faktor, internal dan eksternal. Dalam analisisnya, ada sejumlah faktor yang menjadi penyebabnya, yakni: pengertian jati-diri PIPS belum memasyarakat, belum dipahami dan dihayati di kalangan komunitas PIPS<sup>[194,214]</sup>. Pengembangan akademik PIPS di kalangan komunitas PIPS juga belum berkembang, tetap membingungkan, dan masih ada kekurangpercayaan diri mereka atas disiplin

PIPS<sup>[18]</sup>. Sebagian dari mereka terkesan menghindar, enggan, dan kurang peduli untuk memikirkan jati-diri PIPS<sup>[27,207]</sup>. Secara akademis, tingkat penetrasi dari definisi PIPS di kalangan komunitas PIPS juga dirasakan lambat, sehingga belum banyak berdampak hingga tataran praksis, seperti dalam pengembangan kurikulum<sup>[112]</sup>. Penelitian-penelitian ke-IPS-an yang fokus pada ide fundamental, generalisasi, dan teori PIPS juga belum jelas konsep dan tujuan penelitiannya sesuai dengan jati-diri PIPS yang sudah disepakati komunitas PIPS<sup>[209]</sup>.

Di kalangan komunitas PIPS juga masih ada hambatan-hambatan (*obstacles*) yang mempengaruhi, seperti keahlian, administrasi, penelitian, semangat ilmiah, dinamika masyarakat, dan globalisasi<sup>[186,191-195]</sup>. Mereka juga masih memiliki sikap "*academic crime*". Suatu sikap yang tidak mau membicarakan sebuah pemikiran atau program secara ilmiah, efisien, dan tepat guna<sup>[37]</sup>. Mereka seakan terperangkap dalam suasana '*the silent academic society*', dan belum menjadi '*the productive academic society*' yang mampu melahirkan pikiran dan karya terbaiknya" dalam PIPS<sup>[37]</sup>, dan kemudian mendiskusikannya dalam forum-forum akademik (Winataputra, 2011:10). Alih-alih, jikapun terjadi "debat akademik", yang muncul justru sikap-sikap yang cenderung mengarah pada persoalan yang bersifat psikologis (*obstacles*). Sebuah situasi personal yang dicirikan oleh munculnya sikap-sikap "*menyerang tanpa rasional, penolakan, penghindaran diri, penjegalan, dan ilusi psikosomatis*"<sup>[2-3;72-3]</sup>.

Komunikasi antaranggota komunitas PIPS pun masih terbatas pada pertemuan tahunan dan pertemuan-pertemuan insidental (Winataputra, 2011:10). Dalam kaitan ini, dapat ditegaskan bahwa tujuan HISPIPSI untuk menggelindingkan masalah PIPS untuk diperdebatkan dan didialogkan secara berkesinambungan; dan menyelenggarakan kegiatan akademik secara berkesinambungan, sehingga mampu memobilisasi terjadinya dialog, diskusi, dan kontestasi pemikiran dan hasil-hasil penelitian melalui publikasi ilmiah (Jurnal Pendidikan PIPS)<sup>[71-2]</sup>, tak sepenuhnya berjalan efektif.

Konsensus akademik "*flat*" atas konseptualisasi PIPS Somantri pada pertemuan HISPIPSI II tahun 1991 tersebut, terbukti memang belum mampu mengikat kuat konstelasi dan komitmen di kalangan komunitas PIPS atas paradigma PIPS sebagai "*synthetic discipline*". Dari sejumlah kepustakaan yang terbit pasca 1991, sejumlah pakar masih berwacana dengan istilah dan rumusan definisi konseptual PIPS sendiri-sendiri. Hasan (1996) misalnya,

menggunakan istilah “pendidikan ilmu-ilmu sosial” dan “ilmu pengetahuan sosial”. Sumaatmadja (2006) juga masih menggunakan istilah “studi sosial”, yang telah digunakannya di dalam bukunya yang terbit tahun 1980. Namun, sejauh ini, tidak ditemukan satupun catatan dan analisis yang menggambarkan adanya penolakan atau kontroversi akademik atas konsensus yang telah dicapai tahun 1991. Bahkan, ketika Somantri mensosialisasikan pemikirannya di berbagai forum fakultas, institut/universitas, hingga nasional, pemikirannya “seakan-akan lewat begitu saja”<sup>[131-2]</sup>. Alih-alih, pengulangan definisi konseptual oleh Somantri sebagai ketua HISPIPSI tersebut yang oleh Winataputra (2001:121) dianggap sebagai sebuah “tautologi retorika” (*a rhetorical tautology*), juga tanpa disertai perdebatan keras di kalangan pakar PIPS.

Bahkan, berdasarkan catatan/dokumen pertemuan-pertemuan HISPIPSI/HISPIPI pasca tahun 1998, setelah menegaskan dan berkonsensus kembali atas definisi konseptual PIPS dan menjadikannya sebagai salah satu esensi dari “*position paper*” tentang Disiplin PIPS yang akan diajukan kepada LIPI, kontestasi tidak lagi terkait dengan definisi konseptual PIPS. Dialog dan diskusi akademik telah beralih ke persoalan-persoalan lain, terkait dengan isu, fenomena, dan kecenderungan baru dalam bidang PIPS, seperti: pendidikan multikultural; strategi PIPS menuju masyarakat madani; PIPS di era global; PIPS dan pembangunan karakter bangsa, dan lain-lain.

Terjadinya “*penyimpangan*” atas konsensus bersama—apalagi konsensus 1991 merupakan konsensus yang pertama kali terjadi—, dalam dinamika keilmuan merupakan suatu kelaziman, apalagi dalam lingkungan disiplin IIS (Ritzer, 1975, 1992; Kuhn, 1970; 2001). Apalagi, PIPS yang memiliki kaitan struktural dan fungsional dengan IIS, juga memiliki sifat materi atau masalah dalam “ranah yang tak tersusun secara baik” (*ill-structured domains*) (Cornbleth, 1985:29) atau “*the less clearly structured*” (Welton & Mallan, 1988:67). Sungguhpun demikian, dalam epistemologi sosial Kuhnian, hal tersebut tidak bisa dibenarkan. Karena, “*jika paradigma yang mengikat komitmen-komitmen profesional setiap anggota komunitas ilmiah ditolak, tetapi tanpa sekaligus menggantinya dengan paradigma lain, berarti menolak ilmu itu sendiri*” (Kuhn, 1970; 2000:79).

Dalam PIPS bisa saja ada lebih dari satu paradigma (*multiple paradigm*) yang disepakati dan digunakan di internal komunitasnya, seperti dalam ilmu-ilmu sosial dan humaniora (Ritzer, 1975; 1992); dan telah diakui secara

faktual oleh sejumlah pakar PIPS (mis. Barr, *et al.*, 1977; Evans, 2004; Ross, 2006). Namun, sejauh yang bisa peneliti cermati dari perkembangan pemikiran PIPS di Indonesia, tidak ada paradigma lain yang mendapatkan konsensus bersama, kecuali “paradigma Somantri” yang sudah disepakati dan menjadi komitmen bersama di internal komunitas HISPIPSI. Karena itu, apapun teori-teori PIPS yang berkembang, teori-teori tersebut harus disesuaikan dengan “aturan-aturan dan kebiasaan-kebiasaan yang telah dikonstruksi secara sosial dan historikal. Karena formasi-formasi sosial itulah yang membentuk teori dan arah penafsiran dari para teoretisi tentang IPS” (Popkewitz & Maurice, 1991:27).

Atas dasar itu, dalam perspektif kajian sosiologi ilmu atau epistemologi sosial, pendapat Al-Muchtar (2001:52; 2007:274) yang mentoleransi “keragaman istilah dan definisi, hanya atas dasar konseptualisasi masing-masing individu pakar” tanpa ada konsensus atau komitmen bersama di dalam komunitas HISPIPSI, perlu dipertimbangkan. Jika pandangan ini tetap dipertahankan, dikhawatirkan akan tercipta “*seamless web of confusion*”, seperti yang pernah terjadi dalam perkembangan *social studies* di Amerika selama kurun waktu 60 tahun (Barr *et al.*, 1977).

### **3. Kurikulum PIPS: Konsensus “Profesional” vs “Kebijakan”**

Secara teoretik, konsensus akademik atas pengertian PIPS tersebut—apapun bentuk/modelnya—seharusnya juga berimplikasi pada komunitas PIPS yang spesifik berikhtiar dalam pengembangan kurikulum, terutama pada jenjang persekolahan. Karena setiap ikhtiar ilmiah, termasuk kurikulum, juga merupakan produk aktivitas akademik yang tak bisa dipisahkan dari paradigma PIPS sebagai “*synthetic*” yang sudah disepakati dan menjadi komitmen bersama di tingkat komunitas. Apalagi, PIPS sesungguhnya juga merupakan “*a type of curricular approach to social science in schools*” atau “model pendekatan kurikuler” terhadap IIS untuk kepentingan sekolah atau pendidikan (Saxe, 1991:17).

Adalah fakta, bahwa konsensus akademik komunitas ilmiah PIPS (HISPIPSI) atas pengertian PIPS sebagai “*synthetic discipline*”, belum banyak berimplikasi pada pengembang kurikulum sekolah. Dari historiografi PIPS di Indonesia, sejak periode-periode awal hingga kini, pengembangan kurikulum PIPS sekolah dilakukan melalui dua jalur, yaitu jalur “*komunitas-profesional*” dan jalur “*kebijakan kurikuler*”. Kedua jalur ini, antara satu dengan yang lain

tampaknya tidak selalu berjalan di dalam konseptualisasi dan tradisi/paradigma yang sama. Adalah benar, bahwa pembuat kebijakan kurikulum membutuhkan masukan ilmiah-akademis dari para pakar/komunitas pakar. Namun, keduanya secara simultan merupakan area sosial yang terpisah, masing-masing pemangku kepentingan memiliki posisi dan pertimbangan yang berbeda.

Adopsi konsensus bersama atas jatidiri PIPS dalam Lokakarya Nasional Pengembangan Kurikulum Pendidikan IPS (1993)<sup>[80]</sup> tampaknya, juga belum sepenuhnya berpengaruh dalam pemikiran dan dokumen kurikulum sekolah. Pengembangan kurikulum PIPS sampai saat ini, masih sangat tergantung pada pemikiran individual dan atau kelompok pakar yang ditugasi secara insidental untuk mengembangkan perangkat kurikulum IPS melalui Pusat pengembangan Kurikulum dan Sarana Pendidikan Balitbang Dikbud (Puskur) (Winataputra, 2011:10-11). Jika pandangan ini benar, maka konsensus di tingkat komunitas (HISPIPSI) tidak sepenuhnya ditaati atau memperoleh komitmen tinggi di kalangan inividu-individu anggota komunitas yang berikhtiar dalam pengembangan kurikulum PIPS di tingkat sekolah. Bahwa keterlibatan para pakar PIPS dalam pengembangan kurikulum PIPS, bukan atas dasar komitmen bersama yang telah dibangun melalui forum akademik komunitas profesional PIPS, melainkan atas dasar pemikiran, landasan teori, dan/atau keyakinan filosofis “personal”. Sehingga, pengaruh akademis dari komunitas ilmiah ini terhadap pengembangan IPS pun sangatlah terbatas, karena sebatas yang tersalur melalui anggotanya yang kebetulan dilibatkan dalam berbagai kegiatan tersebut.

Rendahnya implikasi konsensus ilmiah di tingkat komunitas PIPS dalam pengembangan kurikulum PIPS di sekolah, dimungkinkan terjadi karena sejumlah faktor:

**Pertama**, Secara konseptual, dorongan untuk menerapkan pendekatan konstruktivistik, ko-konstruktivistik, dan sosial-kultural dalam pendidikan persekolahan semakin kuat (Winataputra, 2011:1). Sementara, konseptualisasi Somantri tentang PIPS sebagai “*synthetic discipline*”, sejak dirumuskan hingga sekarang, masih tetap konsisten atau ajek merujuk pada pemikiran Wesley (1930an). Belum ada ikhtiar—baik oleh Somantri sendiri, maupun penerusnya—untuk dilakukan rekonseptualisasi paradigma PIPS sesuai dengan kecenderungan baru dalam perkembangan ilmu pengetahuan,

khususnya PIPS sebagai disiplin ilmiah yang terjadi sejak medio-1950an hingga era NCSS.

**Kedua**, konseptualisasi PIPS untuk pendidikan dasar dan menengah juga masih belum solid, kerangka pikir tentang *integrated social studies* juba belum tersosialisasikan dengan baik, jelas, dan komprehensif, di lingkungan pengembang kurikulum maupun praktisi pendidikan (Winataputra, 2011). Akibatnya, tingkat penetrasi definisi konseptual PIPS di kalangan komunitas PIPS secara akademis dirasakan lambat, belum banyak berdampak hingga tataran praksis, seperti dalam pengembangan kurikulum<sup>[112]</sup>, dan melahirkan diskresi dalam pengambilan keputusan kurikuler oleh masing-masing pengembang kurikulum.

**Ketiga**, sejak awal terbentuknya HISPIPSI sebagai organisasi profesional komunitas PIPS di Indonesia, memang tidak langsung berkenaan dengan pengembangan kurikulum sekolah. Kondisi ini sangat berbeda dengan tingkat keberterimaan organisasi profesional semacam CSS dan NCSS.

Sejak awal kedua organisasi profesional tersebut memang *concern* dengan pengembangan kurikulum PIPS persekolahan. Berdasarkan historiografi PIPS, setidaknya organisasi profesional tersebut telah mengembangkan sejumlah proyek pengembangan kurikulum persekolahan, seperti: kurikulum Thomas Jesse Jones yang secara langsung berkaitan dengan pengembangan program komisi “social studies” tahun 1913-1916; dan kurikulum Hampton yang fokus pada pengembangan partisipasi dan skeptisisme sosial bagi seluruh peserta program (Saxe, 1991).

Barr, *et al.* (1977:44) mencatat, pada periode 1950-1960an ada lebih dari 50 proyek pengembangan kurikulum dan bahan ajar PIPS, baik dari kelompok fragmentaris maupun integratif. Di antara 50 proyek tersebut, hasil pengembangan yang menonjol dari kelompok fragmentaris di antaranya berupa sebuah kurikulum dan manual berjudul “*Man: A Course of Study, Sociological Resources for the Social Studies (SRSS)*”, dari Social Sciences Laboratory Units, dan the Amherst Project (Lybarger, 1991:8). Sedangkan dari kelompok “integratif” hasil yang menonjol dicapai oleh: (1) proyek yang dipimpin oleh Paul R. Hanna (1963) yang berhasil mengembangkan kurikulum PIPS yang didasarkan pada pendekatan “*the expanding communities of humans, expanding environment*”; (2) proyek yang dipimpin oleh Hilda Taba (1964) yang berhasil mengembangkan kurikulum

PIPS yang dikenal sebagai “*kurikulum spiral*” (*a spiral conceptual curriculum*); (3) proyek yang dipimpin oleh Vincent Presno dan Carol Presno (1966) yang berhasil mengembangkan sebuah program PIPS berdasarkan “*interdisciplinary approach*” yang diberi judul “*Man in Action Series*”; dan (4) “*The Social Studies Curriculum Center*” di Syracuse (akhir 1960an) yang berhasil mengidentifikasi 34 konsep dasar yang digali dari berbagai disiplin ilmu sosial dan sejarah yang perlu dimasukkan sebagai bahan kurikulum PIPS.

## BAB 6

### KESIMPULAN DAN SARAN

#### A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil rekonstruksi atas pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi disimpulkan sebagai berikut.

1. Dalam pemikiran Somantri, PIPS sebagai disiplin ilmu terintegrasi merupakan sebuah "*synthetic discipline*", yakni sebuah disiplin/program yang merupakan merger atau sinergi antara dua atau lebih disiplin ilmu yang setara untuk tujuan PIPS. PIPS sebagai "*synthetic discipline*" merupakan identitas, jati-diri, ciri khas, dan "*faculty culture*" FPIPS dan pascasarjana PIPS, yang memiliki empat status akademik: *advance knowledge*, *middle studies*, *primary structure*, dan pendidikan disiplin ilmu. Karakter PIPS sebagai "*synthetic discipline*" memberikan landasan teoretis-filosofis untuk mensintesis tiga tradisi/paradigma IPS secara simultan, yakni sebagai pendidikan kewarganegaraan, pendidikan IIS, dan pendidikan berpikir kritis-reflektif.

PIPS sebagai "*synthetic discipline*" dikembangkan berdasarkan pada tiga landasan teoretis-filosofis, yaitu epistemologis, ontologis, dan aksiologis. Ketiga landasan teoretis-filosofis tersebut diorganisasi, dibangun, dan dikembangkan secara terpadu bagai "sebuah orkestra yang harmonis", merujuk pada, dan memperkuat dan memantapkan jati-diri PIPS sebagai "*synthetic discipline*", sehingga struktur tubuh pengetahuan PIPS dan proses pembentukannya dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Komunitas PIPS sebagai entitas yang terdiri dari berbagai lapisan dan jaringan (personal, profesional, dan institusional) yang sangat luas. Mereka memiliki pola pikir, bicara, dan menulis karya ilmiah (*body of thinking*); memiliki dan menggunakan metode/pendekatan dalam memperoleh, menyusun dan menggunakan pengetahuan (*method of approach to knowledge*) atas

dasar paradigma yang telah disepakati dan digunakan bersama oleh seluruh anggota. Di antara seluruh lapisan dan jaringan komunitas PIPS, komunitas pakar/profesional/ilmuwan PIPS di lingkungan LPTK; dan komunitas di lingkungan organisasi HISPIPSI menempati posisi sentral "*a community of scholars*". Mereka adalah unsur utama dalam komunitas PIPS yang memiliki wewenang, tanggung jawab, dan wibawa ilmiah tertinggi dalam seluruh proses, hasil, dan evaluasi keilmuan di tingkat komunitas. Namun demikian, terdapat sejumlah kendala dan masalah terkait dengan intitusi, organisasi, dan personalitas komunitas PIPS yang antara satu dengan yang lain bersilang-kait sangat rumit dan kompleks.

2. Secara teoretik-epistemologis, pemikiran Somantri tentang PIPS sebagai *synthetic discipline* dibangun secara terintegrasi berdasarkan pemikiran pakar-pakar PIPS, yaitu: (1) Edgar Bruce Wesley tentang dasar-dasar epistemologis PIPS; (2) Welton and Mallan tentang PIPS sebagai "*synthetic discipline*"; dan (3) Earl Shepard Johnson tentang PIPS sebagai "*middle studies*". Cara/metode/model yang digunakan Somantri dalam membangun gagasan/pemikirannya tentang PIPS, menggunakan model epistemologi yang memandang bahwa hakikat pertumbuhan ilmu terjadi dan terbentuk sebagai hasil dari proses "*holistik*", "*integratif*", atau "*sistemik*" dari berbagai disiplin ilmu.
3. Secara teoretik, pemikiran Somantri memiliki kelebihan/kekuatan dan kekurangan. Kelebihan/kekuatan pemikiran Somantri dikaji dari: (1) perspektif "perbandingan" teori-filsafat pendidikan dan PIPS; (2) paradigma PIPS sebagai "*synthetic discipline*"; (3) sintesis antara *extrareceptive knowledge* dan *intrareceptive knowledge*. Sedangkan kekurangan/kelemahannya, dapat dikaji dari persoalan teoretis-filosofis tentang penggunaan konsep "simplifikasi" PIPS; dan keterkaitan antara konten dan tujuan PIPS.
4. Tingkat keberterimaan pemikiran Somantri di tingkat komunitas dikaji dari tipologi kontestasi menuju konsensus model Shwed dan Bearman, termasuk dalam kategori "konsensus datar" (*flat consensus*).

Yakni tipe konsensus ilmiah yang dicapai tanpa kontestasi/kontroversi akademik yang nyata antarpakar atau melalui “konsensus jinak” (*benign contestation*). Tipe kontestasi-konsensus ini, di satu sisi, sangat kontributif bagi kohesivitas di tingkat komunitas PIPS; dan di sisi lain, sangat tidak menguntungkan dalam konteks pengembangan dan kemajuan PIPS sebagai disiplin ilmu, karena tidak banyak berimplikasi positif terhadap kualitas dan perluasan produksi teori, metode/model, dan praktik keilmuan yang fokus pada isu-isu pokok/utama paradigma.

## **B. Saran**

Atas dasar hasil-hasil penelitian, disarankan kepada:

*Pertama*, HISPIPSI/HISPISI diharapkan dapat melakukan/mengikhtiarkan “perubahan paradigma” PIPS sebagai *'synthetic discipline'*, melalui rekonstruksi atau rekonseptualisasi PIPS dengan melihat dinamika baru dalam disiplin-disiplin ilmu, dan kebutuhan masyarakat, melalui penelitian-penelitian yang intensif, dengan tetap mempertahankan identitas, jati-diri, dan kultur akademik PIPS. Hal ini dipandang penting agar HISPIPSI dapat menjadi *"think-tank"*, dan organisasi profesional komunitas PIPS di Indonesia yang kukuh, mapan, dan memiliki wibawa akademik, tidak saja di hadapan anggotanya, tetapi juga bagi pemerintah, organisasi-organisasi profesional lainnya, lembaga/institusi akademik, dan publik luas. Kerjasama sinergistik dengan mereka dalam pengembangan berbagai dimensi PIPS sebagai *'synthetic discipline'*, dipandang sangat strategis untuk itu.

*Kedua*, peneliti/pakar/praktisi/pengembang PIPS diharapkan dapat menjadikan hasil penelitian ini sebagai referensi dan bahan kajian bersama dalam pengembangan lebih jauh PIPS sebagai *"synthetic discipline"*, sehingga benar-benar menjadi identitas, jati-diri, ciri khas, dan *"faculty culture"* di lingkungan institusi dan jaringan komunitas PIPS (peneliti/pakar/praktisi, dan lain-lain). Hal ini dipandang penting dan mendasar untuk menjadikan PIPS sebagai disiplin ilmu yang mapan di Indonesia. Untuk itu, penelitian, pemikiran tentang hubungan antar-disiplin pembentuk PIPS *'synthetic discipline'* perlu menjadi *concern* dan fokus utama; dan mempublikasikannya melalui forum/institusi akademik, sehingga terjadi komunikasi, dialog, debat, bahkan uji-publik atas hasil-hasil pemikiran, penelitian, dan praktik terbaik PIPS yang telah dilakukan.

*Ketiga*, pengembang kurikulum PIPS diharapkan dapat menjadikan hasil penelitian ini sebagai referensi dan bahan kajian bersama bagi pengembangan kurikulum PIPS baik jenjang persekolahan maupun pendidikan tinggi. Hal ini dipandang penting dan mendasar agar mereka lebih memahami lebih jauh dan benar identitas, jati-diri, ciri khas, dan “*faculty culture*” PIPS sebagai “*synthetic discipline*”; dan menjadi landasar akademik bagi pengembangan kurikulum PIPS di semua jenjang pendidikan dari tataran paradigma hingga proses/praksis. Untuk maksud ini, Tim Pengembang Kurikulum LPTK dan Kemendikbud dapat bersinergi dengan Fakultas/jurusan/prodi PIPS, Fakultas Ilmu Pendidikan, Fakultas Ilmu-ilmu Sosial dan Humaniora, Universitas, Konsorsium Ilmu Pendidikan, dan komunitas ilmiah PIPS (HISPIPSI) untuk membangun ide-ide fundamental yang akan diturunkan menjadi kompetensi dan konten kurikuler, serta dapat memperkuat batang tubuh PIPS sebagai “*synthetic discipline*”.

## DAFTAR PUSTAKA

- Aikenhead, G. (2002). Integrating western and aboriginal sciences: Cross-cultural science teaching, *Journal Research in Science Education*, 31(3): 337-355.
- Al-Ghazali. (2001). *Epistemologi ilmu dalam sudut pandang al-Ghazali* (terj. M. Sholihin). Bandung: CV. Pustaka Jaya.
- Al-Muchtar, S. (1991). *Pengembangan keterampilan berpikir dan nilai dalam pendidikan ilmu pengetahuan sosial (suatu studi sosial budaya pendidikan)*. Disertasi tidak diterbitkan, Bandung: FPS-IKIP Bandung.
- Al-Muchtar, S. (2007). Pendidikan ilmu pengetahuan sosial, dalam Tim Pengembang Ilmu Pendidikan FIP-UPI. *Ilmu & aplikasi pendidikan bagian 3: Pendidikan disiplin ilmu* (hal. 271-296). Bandung: IMTIMA.
- Anggraini, N.D. (2009). *Hermeneutika quran Hasan Hanafi: Suatu telaah kritis*. Skripsi Sarjana. Jakarta FIB-UI. (online) <http://digilib.ui.ac.id/>
- Arif, S. (2011). *Konsep pembangunan ekonomi: Studi komparatif pemikiran Mubyarto dan Umer Chapra*. Skripsi Sarjana. Jakarta: Fakultas Syariah dan Hukum
- Aström, F. (2006). *The social and intellectual development of library and information science*. Doctoral Dissertation. Department of Social Sciences, Umeå University.
- Bammer, G. (2005). Integration and implementation sciences: Building a new specialization. *Ecology and Society*, 10(2): 6.
- Bammer, G. (2008). The case for a new discipline of integration and implementation sciences (i2s). *Integration Insights*, 6: 1-5.
- Barr, Barth, & Shermis. (1977). *Defining the social studies*. Virginia: National Council for the Social Studies.
- Barr, Barth, & Shermis. (1978). *The nature of the social studies*. Palm Spring CA: ETC Publications.
- Barth, J.L. (1991). "Beliefs That Discipline the Social Studies" in *International Journal of Social Education*, 6(2), pp. 19-24.
- Beane, J.A. (1995). Curriculum integration and the disciplines of knowledge. *The Phi Delta Kappan*, 76(8): 616-622.
- Becker, J.M. (1965). Emerging trends in the social studies. *Educational Leadership*, 22(5): 317-321, 359.
- Belen, S. (2010). *Sejarah kurikulum SD di Indonesia*. Jakarta: Puskur-Balitbang Kemendiknas.
- Brameld, T. (1955). *Education as power*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Brameld, T. (1966). *Philosophy of education in cultural perspective*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Brophy, J. & Alleman, J. (1996). *Powerful Social Studies for Elementary Studies*. Florida: Harcourt Brace & Company.
- Brubaker, D.L., Simon, L.H., & Williams, J.W. (1977). A conceptual framework for social studies curriculum and instruction. *Social Studies Education*, 41: 201-205.
- Bruhn, J.G. (2000). Interdisciplinary research: A philosophy, art form, artifact or antidote? *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 35(1):58-66.

- Bruner, J.S. (1978). *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Capel, H. (1989). The history of science and the history of the scientific disciplines. Goals and branching of a research program in the history of geography. *Geo Critica*, XIV(84). Diunduh 28 Maret 2013 dari <http://www.ub.edu/geocrit/geo84.htm>.
- Capra, F. (2000). *Titik Balik Peradaban: Sains, masyarakat dan kebangkitan kebudayaan*. M. Thoyibi (pen). Yogyakarta: Bentang Budaya.
- Chaille, C. & Britain, L. (1991). *The young child as scientist: A constructivist approach to early childhood science education*. New York: Harper Collins Publishers.
- Chapman, D.W. (1999). Knowing our places? Contexts and edges in integrating disciplines in built environment education. *Journal for Education in the Built Environment*, 4(2): 9-28.
- Cohen, E.B. (2009). A Philosophy of informing science. Informing science, *The International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 12: 1-15.
- Cornelth, C. (1991). Research on context, research in context. dalam J.P. Shaver (ed). *Handbook of research on social studies teaching and learning* (pp. 265-275). New York: Macmillan Publishing Company.
- Cornbleth, C. (1985). Critical thinking and cognitive processes. dalam W. Stanley, (ed). *Review of research in Social Studies Education: 1976-1983* (pp. 11-64). New York: NCSS.
- Craig, R.T. (2008). Communication in the conversation of disciplines. *Russian Journal of Communication*, 1(1): 7-23.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Darden, L., & Maull, N. (1977). Interfield theories. *Philosophy of Science*, 44: 43-64.
- Daulay, S.P. (2008). *Taj al-salatin karya Bukhari al-Jauhari: Sebuah kajian filologi dan refleksi filosofis*. Ringkasan Disertasi. Jakarta: Sekolah Pascasarjana UIN Syarif Hidayatullah.
- Denemark, G.W. (1956). Significant books in review, *Educational Leadership and the Elementary School Principal*, 64-65.
- Depdiknas. (1999). *Suplemen garis-garis besar program pengajaran matapelajaran ilmu pengetahuan sosial di sekolah dasar*. Jakarta: Pusbangkurrandik.
- Depdiknas. (2001). *Kurikulum berbasis kompetensi matapelajaran ilmu sosial sekolah dasar*. Jakarta: Pusbangkurrandik.
- Depdiknas. (2007). *Naskah akademik kajian kebijakan kurikulum mata pelajaran ilmu pengetahuan sosial (ips)*. Badan Penelitian dan Pengembangan-Pusat Kurikulum, Depdiknas.
- Dewey, J. (1899). *The school and society*. Chicago, IL: University of Chicago.
- Dewey, J. (1964). *Democracy and Education: An introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.
- Dimiyati, M. (1989). *Pengajaran ilmu-ilmu sosial di sekolah: Bagian integral sistem ilmu pengetahuan*. P2LPTK-Ditjen Dikti., Depdikbud.
- Duffy, D.G. (1986). *Teaching about society: Problems and possibilities*. Adelaide: Rigby Limited.

- Dunn, R. (2010). *The three sociological paradigms/perspectives*. Diunduh 29 Maret 2013 dari <http://cnx.org/content/m33962/latest/>.
- Evans, R.W. (2004). *The social studies wars: What should we teach the children?* US: Teachers College, Columbia University.
- Fallace, Th. (2011). *Tracing John Dewey's influence on progressive education 1903-1951: Toward a received Dewey*. Diunduh dari <http://horacemannleague.blogspot.com/2012/11/tracing-john-deweys-influence-on-16.html> [8 Agustus 2014].
- Fancett, V.S., Johns E., Hickman, W.L., & Price, R.A. (1968). *Social science concepts and the classroom*. N.Y.: Syracuse Univ. – Social Studies Curriculum Center.
- Farida, U. (2013). *Kontribusi pemikiran Muhammad Mustafa Al A'zami dalam studi hadist*. Semarang: SPS-IAIN Walisongo Semarang.
- Fluornoy, D.M. (1989). *Analisa isi surat kabar-surat kabar Indonesia*. Yogyakarta: Gadjamada University Press.
- Frickel, S. & Gross, N. (2005). A general theory of scientific/intellectual movements. *American Sociological Review*, 70(April): 204-232.
- Fuad, A.N. (1995). *Kamus biografi sebagai genre literatur sejarah: Struktur dan signifikansi sosio-kultural mu'jam al-udaba' karya Yaqut al-Hamawi*. Diunduh 23 April 2013 dari <http://blog.sunan-ampel.ac.id/nurfuad/files/2010/11/Yaqut-Hamawi-artikel-anfuad.pdf>
- Gall, M.D., Gall, S.P., & Borg, W.R. (2003). *Educational research: An introduction*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Gibbons, M. et al (1994). *The new production of scientific knowledge: The dynamics of science and research in contemporary society*. London: Sage.
- Golding, C. (2009). *Integrating the disciplines: Successful interdisciplinary subjects*. Australia: Centre for the Study of Higher Education, The University of Melbourne.
- Hacking, I. (1992). Books reviews. *Philosophy of Science*, 59(3): 510-512.
- Hafner, P. (1998). Theories and paradigms in sociology. *Philosophy and Sociology*, 1(5): 455 – 464.
- Hall, R. (2012). *Mixed methods: In search of a paradigm*. Proceedings of the 1st Annual PSU Phuket International Conference 2012 Multidisciplinary Studies on Sustainable Development. January 10-12, 2013 at Prince of Songkla University, Phuket, Thailand. Diunduh 29 Maret 2013 dari [http://auamii.com/proceedings\\_phuket\\_2012/hall.pdf](http://auamii.com/proceedings_phuket_2012/hall.pdf).
- Harahap, H.P. (2010). *Pemikiran politik Hassan Hanafi: Studi terhadap pemikiran kiri Islam*. Skripsi Sarjana. Medan: FISIP-USU.
- Hartoonian, M. (1992). The social studies and project 2061: An opportunity for harmony. *The Social Studies*, 83(4): 160-163.
- Hasan, S.H. (1993). Tujuan kurikulum ilmu pengetahuan sosial (ips). *Jurnal Pendidikan Ilmu-ilmu Sosial (JPIS)*, edisi perdana, 92-101.
- Hasan, S.H. (1996). *Pendidikan ilmu-ilmu sosial*. Bandung: Jurusan Pendidikan Sejarah FPIPS-IKIP Bandung.
- Hasan, S.H. (2010). *Perkembangan kurikulum SMP (dari masa Hindia Belanda, pendudukan Jepang dan zaman kemerdekaan)*. Jakarta: Puskur-Balitbang Kemendiknas.
- Hasyim, M.S. (2005). *Al-Asy'ariyah: Studi tentang pemikiran al-Baqillani, al-Juwaini, al-Ghazali*. Palu: Fak Syariah STAIN Datokarama.

- Henry, N.B. (1952). *The fifty-first yearbook of the national society for the study of education (Part 1: General education)*. Chicago: The National Society for the Study of Education.
- Holsti, R. (1969). *Content analysis for social science and humanities*. Addison Westly Publishing Company, Massachussets.
- Hulme, D., & Toye, J. (2005). *The case for cross-disciplinary social science research on poverty, inequality and well-being*. Diunduh 26 Maret 2013 dari <http://economics.ouls.ox.ac.uk/14081/1/gprg-wps-001.pdf>
- Hurairah, A. (2006). *Penegakan syariah Islam di Indonesia: Studi tentang pemikiran ustadz Abu Bakar Ba'asyr dalam perspektif fiqih Islam dan hukum tata negara*. Skripsi Sarjana. Malang: FAI-FH Universitas Muhammadiyah.
- Ilyas, Y. (2006). Reaktualisasi ajaran Islam: Studi atas pemikiran hukum Munawir Sjadzali, *Al-Jamiah*, 44(1): 224-240.
- Jabartoday.com. (20 Oktober 2011). *Nu'man Somantri raih gelar doktor honoris causa dari UPI*. Diunduh 19 April 2013 dari <http://jabartoday.com/pendidikan/2011/10/20/0521/1153/numan-soemantri-raih-gelar-doktor-honoris-causa-dari-upi>.
- Jarolimek, J. (1977). *Social studies in elementary school*, (5th ed). New York: Mc Millan Publishing Co, Ltd., Collier McMillan Publisher Company.
- Johnson, Earl S. (1963). The social studies versus the social science, *The School Review*, 71(4): 389-403
- Johnson, Earl S. (1965). The supreme task of the social studies, *Educational Leadership*, 22(5): 291-327.
- Jordan, T. (1989). Integrating scientific disciplines. *Issues in integrative studies*, 7: 95-104.
- Kawagley, A.O. & Barnhardt, R. (2000). *Education indigenous to place: Western science meets native reality*. Diunduh 20 Mei 2014 dari <http://www.ankn.uaf.edu/Curriculum/Articles/BarnhardtKawagley/EIP.html>
- Kemendikbud. (2012). *Dokumen kurikulum 2013*. Jakarta: Balitbang-Kemendikbud.
- Kemendikbud. (2013a). *Kurikulum 2013: Kompetensi dasar sekolah dasar (sd)/madrasah ibtidaiyah (mi)*. Jakarta: Puskur-Kemendikbud.
- Kemendikbud. (2013b). *Kurikulum 2013: Kompetensi dasar sekolah menengah pertama (smp)/madrasah tsanawiyah (mts)*. Jakarta: Puskur-Kemendikbud.
- Kemendikbud. (2013c). *Kurikulum 2013: Kompetensi dasar sekolah menengah atas (sma)/madrasah aliyah (ma)*. Jakarta: Puskur-Kemendikbud.
- Kerlinger, F.N. (1973). *Foundation of behavioral research*. New York: Halt Rinehart & Winston Inc.
- Klein, J.T. (1990). *Interdisciplinarity: History, theory, and practice*. Detroit: Wayne State University Press.
- Kliebard, H.M. (1965). Structure of the disciplines as an educational slogan, *Teachers College Record*, LXVI(7): 335-342.
- Konfeld, W.A., & Hewitt, C. (1981). The scientific community metaphor. *IEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics*, 11(1): 24-33.
- Koskinen, J. (2011). *Break of disciplinary silos*. Diunduh 26 Maret 2013 dari [http://servicedesign.tv/blogs/show/636/0/24517/Break\\_of\\_disciplinary\\_silos](http://servicedesign.tv/blogs/show/636/0/24517/Break_of_disciplinary_silos)

- Kragt, M.E., Robson, B.J., & Macleod, J.A. (2011). *How integrative modelling can break down disciplinary silos*. Working Paper 1121, School of Agricultural and Resource Economics, University of Western Australia, Crawley, Australia.
- Kuhn. T.S. (1970). *The Structure of scientific revolutions* (2nd eds, enlarged). London: The University of Chicago Press, Ltd.
- Kuhn. T.S. (2001). *The Structure of Scientific Revolutions: Peran paradigma dalam revolusi keilmuan*. Alih Bahasa Tjun Surjaman. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Kumar, A. (2012). *Interdisciplinary research: A new approach to solve management problems*. Diunduh 22 Maret 2013 dari [http://nmims.edu/wp-content/uploads/2012/p3/MPSTME/Interdisciplinary\\_Research\\_in\\_Management-%20Abhay%20Kumar.pdf](http://nmims.edu/wp-content/uploads/2012/p3/MPSTME/Interdisciplinary_Research_in_Management-%20Abhay%20Kumar.pdf)
- Latour, B. 1987. *Science in action: How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. London: SAGE Publications.
- Lindquist, T. (1995). *Seeing the whole through social studies*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Lybarger, M.B (1991). The historiography of social studies: Retrospect, circumspect, and prospect, dalam J.P. Shaver (ed). *Handbook of research on social studies teaching and learning* (hal. 3-15). New York: Macmillan Publishing Company.
- Majumdar, A.K., & Sowa, J.F. (2009). *Two paradigms are better than one, and multiple paradigms are even better*. Proceedings of ICCS 2009 (pp. 32-47), edited by S. Rudolph, F. Dau, and S.O. Kuznetsov, LNAI 5662, Springer, Diunduh 29 Maret 2013 dari [www.jfsowa.com/pubs/paradigm.pdf](http://www.jfsowa.com/pubs/paradigm.pdf).
- Mansilla, V.B., & Duraising, E. (2007). Targeted assessment of students' interdisciplinary work: An empirically grounded framework proposal. *Journal of Higher Education*, 78(2): 215-237.
- Martorella, P. (1978). John Dewey: Problem solving and history teaching. *The Social Studies*, 69(5): 190-194.
- Mayer, I. S., van Bueren, E. M., Bots, P. W. G., van der Voort, H. & Seijdel, R. (2005). Collaborative decision making for sustainable urban renewal projects: A simulation – gaming approach. *Environment and Planning B: Planning and Design*, 32(3): 403-423.
- McCutcheon, S.P. (2001). A discipline for the social studies, dalam M.A. Previte, & J. James (eds). *The NCSS credential addresses: Perspective on the social studies* (pp. 227-238). Silver Spring, Maryland: NCSS-ERIC Eric Clearinghouse of Social Studies/Social Science Education.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2001). *Research in education: A conceptual introduction*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Michie, M. (2001). "Why i think indigenous science should be included in the school science curriculum". Paper presented at the 32nd conference of the Australasian Science Education Research Association, held in Sydney NSW in July 2001. Diunduh 20 Mei 2014 dari [www.members.ozemail.com.au/~mmichie/indigscience.html](http://www.members.ozemail.com.au/~mmichie/indigscience.html).
- Nasution, S. (1992). *Metode Penelitian Naturalistik-Kualitatif*. Bandung: Tarsito.
- NCSS. (1989). *Charting a course: Social studies for the 21<sup>st</sup> century: A report of the curriculum task force of the national commission on social studies in the schools*. Washington: NCSS.

- NCSS. (1994a). *A Vision of powerful teaching and learning in the social studies: Building social understanding and civic efficacy*. Diunduh 23 Oktober 2013 dari <http://www.socialstudies.org/>.
- NCSS. (1994a). *Curriculum guidelines for social studies teaching and learning*, Diunduh 23 Oktober 2013 dari <http://www.socialstudies.org/>
- NCSS. (1994c). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, D.C.: NCSS.
- NCSS. (2010). *National Curriculum Standards for Social Studies: A framework for teaching, learning, and assessment*. Silver Spring, MD: NCSS.
- Nicolescu, B. (2002). *Transdisciplinarity-past, present and future*. Diunduh 26 Maret 2013 dari <http://www.movingworldviews.net/Downloads/Papers/Nicolescu.pdf>
- Philip, D.C. (1987). *Philosophy, science and social inquiry: Contemporary methodological controversies in social science and related applied fields of research*. Oxford: Pergamon Press.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1971). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Pierce, S. J. (1991). Subject areas, disciplines and the concept of authority. *LISR-Library and Information Science Research*, 13: 21-35.
- Popkewitz, T.S. & Maurice, H.St. (1991). Social studies education and theory: Science, knowledge, and history. Dalam J.P. Shaver (Ed.). *Handbook of research on social studies teaching and learning* (pp. 27-40). New York: Macmillan Publishing Company.
- Popper, K. (1970). Normal Science and its Dangers, dalam I. Lakatos & A. Musgrave (eds). *Criticism and the growth of knowledge*. pp. 51-58. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pramudia, Ch.A. (2006). *Pemaknaan perlawanan intelektual tokoh Gie dalam naskah skenario*. Surabaya: Skripsi Sarjana. FISIP-UPNV.
- Rachman, B.M. (2011). *Membaca Nurcholish Madjid: Islam dan pluralisme (edisi digital)*. Jakarta: Democracy Project.
- Reeves, T. (1996). Educational paradigms. *IT-FORUM Listserv*. Diunduh 29 Maret 2013 dari [http://www.education.edu.au/archives/CP/REFS/reeves\\_paradigm.htm](http://www.education.edu.au/archives/CP/REFS/reeves_paradigm.htm).
- Reschly, D.J., & Ysseldyke, J.E. (1997). *School psychology paradigm shift*. Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Ricoeur, P. (1991). *From text to action: Essays in hermeneutics*. Illinois: Northwestern University Press.
- Ritzer, G. (1975). Sociology: A multiple paradigm science. *The American Sociologist*, 10(3): 156-167.
- Ritzer, G. (1987). *Sosiologi ilmu pengetahuan berparadigma ganda*. Alimandan (pen). Jakarta: PT. Radjawali Press.
- Ritzer, G. (1992). *Sociological theory*, 3<sup>rd</sup> eds. Singapore: McGraw-Hill.
- Rogers, W.S. (2010). *The new paradigm in psychology*. Diunduh 29 Maret 2013 dari <http://www.kvsbk.sav.sk/10rokov/rogers.htm>.
- Rosengren, William R. (1985). The humanistic teachings of Earl S. Johnson by Earl S. Johnson, *American Journal of Education*, 93(4): 557-560.
- Ross, E.W. (2006). The struggle for the social studies curriculum. Dalam R. E. Wayne (Ed). *The social studies: curriculum purposes, problems, and possibilities*, (3<sup>rd</sup> Edition). NY: SUNY Press, Albany.

- Rousseau, D.M., Sitkin, S.B., Burt, R.S., & Camerer, C. (1998). Introduction to special topic forum. Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23(3): 393-404.
- Russell, D.R. (1993). *Vygotsky, Dewey, and Externalism: Beyond the Student/Discipline Dichotomy*. Diunduh 20 Maret 2003 dari <http://archive.org/web/20010617154226/http://jac.gsu.edu/Jaconl.html>.
- Sanders, J.T (1996). *An ecological approach to cognitive science*. Diunduh 20 Maret 2003 dari <http://www.phil.indiana.edu/ejap/1996.spring/contents.html>
- Sanusi, A. (1998). *Pendidikan alternatif: Menyentuh aras dasar persoalan pendidikan dan kemasyarakatan*. D. Supriadi dan R. Mulyana (Eds.). Bandung: PPS IKIP Bandung dan Grafindo Media Pratama.
- Sanusi. (1971). *Ke arah memperkuat dasar-dasar pengajaran studi sosial di indonesia menyongsong sistem komprehensif*.
- Saragih, Kh.A. (2010). *Pandangan Ali Syari'ati tentang tanggung jawab sosial intelektual muslim (Perbandingan dengan intelektual muslim di Indonesia)*. Skripsi Sarjana, Yogyakarta: FISM-UIN Sunan Kalijaga.
- Saxe, D.W. (1991). *Social studies in schools: A history of the early years*. New York: State University of New York.
- Schmuck, P., Lohman, J.E., Lippit, R., & Fox, R. (1965). Social science education: A curriculum frontier, *Educational Leadership*, 22(5): 300-305.
- Scott, B. (2012). An investigation into different disciplinary approaches. Diunduh 22 Maret, 2013 dari <http://thesportsscienceundergrad.wordpress.com/2012/10/23/investigatio...>
- Shermis, S.S. (1982). Christianity and pragmatism in the educational philosophy of age: Earl S. Johnson (1894- ). *Journal of Thought*, 17(3): 83-107.
- Shermis, S.S., & Barth, J.L. (1978). Social studies and the problem of knowledge: A re-examination of Edgar Bruce Wesley's classic definition of the social studies. *Theory and Research in Social Education*, VI(1): 31-43.
- Shwed, U. & Bearman, P.S. (2010). The temporal structure of scientific consensus formation. *American Sociological Review*, 75(6). DOI: 10.1177/0003122410388488.
- Smith, J.P., & Girod, M. (2003). John Dewey & psychologizing the subject-matter: Big ideas ambitious teaching, and teacher education, *Teaching and Teacher Education*, 19: 295—307.
- Sobur, A. (2002). *Analisis teks media: Suatu pengantar untuk analisis wacana, analisis semiotik, dan analisis framing*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Solihin, N. (2001). *Epistemologi ilmu dalam sudut pandang Al-Ghazali*. Bandung: CV. Pustaka Setia.
- Somantri, N. (1993). *Menelusuri filsafat ilmu pendidikan ips dan kaitan struktural-fungsionalnya dengan disiplin ilmu-ilmu sosial*. Makalah pada Forum Komunikasi IV Pimpinan FPIPS-IKIP dan Jurusan Pendidikan IPS FKIP Universitas di Makasar, April 1993.
- Somantri, N. (1998). *Masalah pendidikan ilmu pengetahuan sosial (ips) fpips-pasca sarjana ikip sebagai "synthetic discipline"*. Bandung: Lembaga Penelitian IKIP Bandung.
- Somantri, N. (2001). *Menggagas pembaharuan pendidikan ips*. Dalam D. Supriadi & R. Mulyana (Eds.). Bandung: PPS-UPI dan Remaja Rosdakarya.

- Spinrad, R. (2011, January 31). *Mono- to multi- to inter- to trans-disciplinary*. <http://blogs.oregonstate.edu/researchupdate/2011/01/31/mono-to-multi-to-inter-to-trans-disciplinary/> March 22, 2013).
- Stanley, W.B. (1985a). Research in Social Education: Issues and approaches. Dalam W.B. Stanley (Ed.) *Review of research in social studies education: 1976-1983*. (pp. 1-8). Boulder, Colorado, Washington, DC: ERIC, NCSS & SSEC.
- Stanley, W.B. (1985b). New research in social studies foundation. Dalam W.B. Stanley (Ed.) *Review of Research in Social Studies Education: 1976-1983*. (pp. 309-400). Boulder, Colorado, Washington, DC: ERIC, NCSS & SSEC.
- Strauss, J.D. (2012). *Thomas Kuhn's concept of paradigm: Narrative displacement in history of science*. Diunduh 30 November 2012 dari <http://www.worldvieweyes.org/resources/Strauss/KuhnsConceptPar.htm>
- Suazo, R.S. (2007). *Ricoeur's Hermeneutic as Appropriation: A way of understanding oneself in front of the text*. Diunduh 23 April 2013 dari [http://sphynxrhuzzhz.webs.com/OPUS/RICOEUR\\_HERMENEUTIC\\_APPROPRIATION.pdf](http://sphynxrhuzzhz.webs.com/OPUS/RICOEUR_HERMENEUTIC_APPROPRIATION.pdf)
- Syarofi, T. (2010). *Studi analisis pemikiran Jalaludin Rahmat tentang social engineering dan relevansinya dengan tujuan pendidikan Islam*. Skripsi sarjana. Semarang: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo.
- Taba, H., Dunkin, H.C., Fraenkel, J.R., & McNaughton, A.H. (1971). *A teacher's handbook of elementary social studies: An inductive approach*. Reading: Addison-Wesley.
- Tait, J., & Lyall, C., (2007). Short guide to developing interdisciplinary research proposals. *ISSTI Briefing Note (Number 1)*. Diunduh 26 Maret 2013 dari [http://www.genomicsnetwork.ac.uk/media/ISSTI\\_Briefing\\_note\\_1\\_developing\\_ID\\_proposals.pdf](http://www.genomicsnetwork.ac.uk/media/ISSTI_Briefing_note_1_developing_ID_proposals.pdf)
- Tamayo, L.A.M. (2000). *Transdiscipline: In the search for new forms of theatrical expression*. A Thesis submitted to the school of graduate studies. Canada: the University of Lethbridge. Diunduh 26 Maret 2013 dari <https://www.uleth.ca/dspace/bitstream/handle/10133/268/MR17409.pdf;jsessionid=0985C39470E0DC4D35D3C636F9B44B5F?sequence=3>
- Tasmuji. (2011). *Rekonstruksi teologi, oksidentalisme dan kiri Islam: Telaah pemikiran Hassan Hanafi*. Surabaya: Sekolah Pascasarjana IAIN Sunan Ampel.
- The ATLAS. (2013). *Transdiscipline*. Diunduh 26 Maret 2013 dari <http://www.theatlas.org/>
- Thomas, R.M. (1979). *Comparing theories of child development*. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, Inc.
- Tress, B., Tress, G., & Fry, G. (2005). Defining concepts and the process of knowledge production in integrative research. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6(2): 271-274.
- University of California Museum of Paleontology (UCMP). (2012). *Understanding science: How science really works*. Diunduh 30 November 2012 dari <http://undsci.berkeley.edu/>
- UPI. (19 Oktober 2011). *Prof. Numan Somantri raih gelar doktor kehormatan dari upi*. Diunduh 19 April 2013 dari <http://berita.upi.edu/2011/10/19/prof-numan-somantri-raih-gelar-doktor-kehormatan-dari-upi/>
- Van Beuren, E. M. & Priemus, H. (2002). Institutional barriers to sustainable construction. *Environment and Planning B: Planning and Design*, 29(1): 75-86.

- Vinson, K.V., & Ross, E.W. (2001). In Search of the Social Studies Curriculum: Standardization, Diversity, and a Conflict of Appearances. Dalam W.B. Stanley (Ed.), *Critical Issues in Social Studies Research for the 21st Century*. (hal. 39-72). USA: Information Age Publishing.
- Wallen, N.E., & Fraenkel, J.R. (1988). An analysis of social studies research over an eight year period. *Theory and Research in Social Education*. XVI(1): 1-22.
- Wells, G. (1994). *Learning and teaching scientific concepts: Vygotsky's ideas revised*. Paper was presented at the Conference, "Vygotsky and the Human Sciences," Moscow, Sept.1994. Diunduh 13 Agustus 2014 dari [http://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Papers\\_Folder/ScientificConcepts.pdf](http://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Papers_Folder/ScientificConcepts.pdf)
- Welton, D.A. & Mallan, J.T. (1987). *Children and their world: Strategies for teaching social studies*. 3<sup>rd</sup> ed. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Wesley, E.B. & Stanley P. Wronski. (1950). *Teaching social studies in high schools*. 3<sup>rd</sup> ed. Boston: D.C. Heath and Company.
- Wesley, E.B. (1942). *Teaching the social studies*. 2<sup>nd</sup> ed. Boston: D.C. Heath and Company.
- Wesley, E.B. (1946). *Teaching social studies in elementary schools*. Boston: D.C. Heath and Company.
- Wikipedia. (2013a). *Trading zones*. Diunduh 26 Maret 2013 dari [http://en.wikipedia.org/wiki/Trading\\_zones](http://en.wikipedia.org/wiki/Trading_zones).
- Wikipedia. (2013b). *Transdisciplinarity*. Diunduh 26 Maret 2013 dari <http://en.wikipedia.org/wiki/Transdisciplinarity>.
- Winataputra, U.S. (2001). *Jatidiri pendidikan kewarganegaraan sebagai wahana sistemik pendidikan demokrasi: Suatu kajian konseptual dalam konteks pendidikan ips*. Disertasi, Bandung: PPS-UPI.
- Winataputra, U.S. (2011). Dinamika konseptualisasi pendidikan ilmu pengetahuan sosial (pips) dan pendidikan kewarganegaraan (pkn) pada pendidikan dasar dan menengah: Suatu telaah *collective mindset* dalam ranah historis-epistemologis. *Jurnal Pendidikan*, 12(1): 1-20.
- Winder, N. (2003). Successes and problems when conducting interdisciplinary or transdisciplinary (= integrative) research. In: Tress, G., Tress, B., van der Valk, A. & Fry, G. (Eds.). *Interdisciplinary and transdisciplinary landscape studies: Potential and limitations*. (pp. 74-90). Wageningen: Delta Series 2.

## Lampiran 1 Surat Tugas Penelitian



### KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN UNIVERSITAS TERBUKA

Jalan Cabe Raya, Pondok Cabe - Pamulang, Tangerang Selatan 15418  
Telepon: 021-7490941 (Hunting)  
Faksimile: 021-7490147 (Bagian Umum), 021-7434290 (Sekretaris Rektor)  
Laman: [www.ut.ac.id](http://www.ut.ac.id)

#### SURAT TUGAS MELAKSANAKAN PENELITIAN UNIVERSITAS TERBUKA

Nomor : **8808**/UN31.2/PG/2014

Ketua Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat menugaskan :

Nama : Dr. MOHAMMAD IMAM FARISI, M.PD.  
Posisi : Ketua Peneliti  
Anggota : Drs. ABDUL MALIK, M.PD.  
Anggota Administrasi : -  
Fakultas/UPB/JIP.Studi : FKIP/UPBJJ-UT.Surabaya/Pendidikan Kewarganegaraan  
untuk melakukan penelitian dengan judul :

#### REKONSTRUKSI EPISTEMOLOGIS PENDIDIKAN IPS SEBAGAI DISIPLIN ILMU TERINTEGRASI ( Refleksi Filosofis Biografi Intelektual Nu'man Somantri )

Dengan ketentuan sebagai berikut :

1. Sanggup Melaksanakan Penelitian Universitas Terbuka Tahun 2014 dengan judul diatas sampai selesai dengan biaya sebesar **Rp50.000.000,- (Lima puluh juta rupiah)**. Biaya akan diberikan bertahap:
  - \* Tahap pertama sebesar 70%, diberikan setelah peneliti menandatangani surat tugas dan siap mengumpulkan data.
  - \* Tahap kedua sebesar 30% diberikan setelah peneliti menyelesaikan penelitian, melakukan seminar, menyerahkan laporan akhir artikel jurnal layak terbit ke LPPM dalam bentuk hardcopy dan softcopy; Artikel layak terbit disertai surat keterangan dari editor jurnal yang dituju untuk jurnal luar UT
2. Sanggup melaksanakan penelitian sesuai dengan jadwal dan menyelesaikan penelitian tersebut tepat waktu. Penyerahan draft laporan penelitian dan artikel jurnal paling lambat 30 November 2014 , sedangkan penyerahan laporan final dan artikel jurnal sebelum 15 Desember 2014 ;
3. Peneliti harus menjamin bahwa penelitiannya merupakan hasil pemikiran sendiri, bukan plagiat, dan belum Pernah diblayai melalui PNBPN ataupun Rupiah Murni (RM);
4. Peneliti dapat berkonsultasi dengan penelaah/pembimbing selama penelitian berlangsung mengenai proses penelitian, laporan, dan artikel jurnal;
5. Apabila sampai dengan tanggal 15 Desember 2014, peneliti tidak dapat menyerahkan laporan final dan artikel jurnal, peneliti harus mengembalikan seluruh dana yang sudah diterima ke Kas Negara.



Gaben tugas  
Ketua Lembaga Penelitian dan  
Pengabdian kepada Masyarakat

Kristanti Lamba, Puspitasari, Ir., M.Ed. PhD  
NIP. 02121986032001

Tangerang Selatan,  
P.

20 MAR 2014



Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.  
NIP 19650820 198902 1 001

## Lampiran 2

### BIODATA KETUA

#### A. Identitas Diri

1.	Nama Lengkap (dengan gelar)	Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.
2.	Jenis Kelamin	L/ <del>P</del>
3.	Jabatan Fungsional	Lektor
4.	NIP/NIK/Identitas lainnya	19650820 198902 1 001
5.	NIDN	0020086504
6.	Tempat dan Tanggal Lahir	Pamekasan, 20 Agustus 1965
7.	E-mail	imamfarisi@ut.ac.id
8.	Nomor Telepon/HP	08121612785
9.	Alamat Kantor	UPBJJ-UT Surabaya, Kampus C Unair, Mulyorejo Surabaya 60115
10.	Nomor Telepon/Faks	031-5961861, 5961862 / 031-5961860
11.	Lulusan yang Telah Dihilangkan	S-1 = 150 orang; S-2 = ... orang; S-3 = ... orang
12.	Mata Kuliah yg Diampu	1. Pendidikan IPS
		2. Pendidikan Kewarganegaraan
		3. Teknik Menulis Karya Ilmiah
		4. Materi Kurikuler PKn

#### B. Riwayat Pendidikan S-1

	S-1	S-2	S-3
Nama Perguruan Tinggi	IKIP Surabaya	IKIP Bandung	Univ. Pendidikan Indonesia (UPI)
Bidang Ilmu	Pend. Sejarah	Pend. IPS-SD	Pend. IPS
Tahun Masuk-Lulus	1983-1988	1995-1997	2001-2005
Judul Skripsi/Tesis/Disertasi	-	Pengembangan Pembelajaran Pendidikan IPS Berdasarkan Penggunaan Konsep Siswa	<b>Rekonstruksi</b> Dasar-Dasar Pemikiran Pendidikan IPS-SD Berdasarkan Perspektif Konstruktivisme
Nama Pembimbing/Promotor	-	- Prof. Dr. Hj. Rochiati Wiriaatmadja, MA - Prof. Dr. Suwarma Al Muchtar, SH., MPd.	- Prof. Dr. H. Said Hamid Hasan, MA, - Prof. Dr. Hj. Rochiati Wiriaatmadja, MA - Prof. Dr. Suwarma Al Muchtar, SH., MPd.

#### C. Pengalaman Penelitian Dalam 5 Tahun Terakhir (Bukan Skripsi, Tesis, maupun Disertasi)

No	Tahun	Judul Penelitian	Pendanaan	
			Sumber	Jml (Juta Rp)
1	2008	Kualitas Pengelolaan Tutorial Program Pendas di UPBJJ-UT Surabaya. Surabaya	UPBJJ	5
2	2009	Kasus-Kasus Rekapitulasi Nilai Tutorial, Praktik, dan Praktikum Program Pendas dan Penanganannya di UPBJJ-UT Surabaya	LPPM-UT	20
3	2010	Karakteristik Forum Komunitas FKIP-UT Sebagai <i>Cyberspace Learning Community</i> : Analisis Jaringan	LPPM-UT	30

			Pendanaan	
		Relasi Sosial Mahasiswa Non-Pendas, dan Pendas		
4	2012	Pengembangan Panduan Ahli Berbasis Web dalam Manajemen Nilai Tutorial/Praktik/Praktikum di UPBJJ-UT Surabaya	LPPM-UT	30
5	2013	Pengembangan Tutorial Online Pendidikan IPS (PSOS4101) di Universitas Terbuka	P3M-Dikti	40

#### D. Pengalaman Pengabdian Kepada Masyarakat dalam 5 Tahun Terakhir

No	Tahun	Judul Pengabdian Kepada Masyarakat	Pendanaan	
			Sumber	Jml (Juta Rp)
1.	2010	Peningkatan Keterampilan Pembuatan Kue Katering Berbahan Dasar Singkong Bagi Kelompok Masyarakat Al-Fina Desa Bicolorong Kecamatan Pakong Kabupaten Pamekasan	PPM-UT	10

#### E. Publikasi Artikel Ilmiah Dalam Jurnal dalam 5 Tahun Terakhir

No	Tahun	Judul Artikel Ilmiah	Nama Jurnal	Volume/ Nomor/Tahun
1.	2011	Fakta-fakta Penelitian tentang Profesi Guru dan Pengembangan Profesi Guru	Interaksi : Jurnal Kependidikan	Tahun 6 Nomor 5, Januari 2011
2.	2011	Kompetensi Guru Dalam Mewujudkan Pendidikan Berkarakter dan Berbudaya	Jurnal Teknologi Pendidikan	vol. 11 no.1, April 2011
3.	2011	Forum Komunitas Virtual: Solusi Sosio-Teknologis Bagi Penciptaan Komunitas Belajar Mahasiswa Universitas Terbuka	Jurnal Teknologi Pendidikan	vol. 11 no.2, Oktober 2011
4.	2011	Developing of the Unit's Culture Guide at UT's Surabaya Regional Centre	ASEAN Journal of Open Distance Learning (AJODL)	Vol. 3, No. 1 (2011)
5.	2012	Karakter dan Pengembangannya dalam Sistem Pendidikan Jarak Jauh	Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak jauh	Vol.3, No. 1, Maret 2012
6.	2012	Social Relation Networks in UT-Online Community Forum	TOJDE-Turkish Journal of Distance Education	Vol.13, No.2 April 2012
7.	2013	OER On The Asian Mega Universities: Developments, Motives, Openness, and Sustainability	TOJDE-Turkish Journal of Distance Education	Vol. 14(1), January 2013
8.	2013	Dinamika Organisasi Profesional Kependidikan di Indonesia	Lembaran Ilmu Kependidikan (LIK)	April 2013. Vol. 42(1)
9.	2013	Reforming Universitas Terbuka's Academic Culture through Developing the Values of Character in Learning Group Organizers	Asian Journal of Distance Education (Asian)DE	May 2013, Vol. 11(1)
10.	2013	Komunitas Ilmiah Di Indonesia: Tinjauan Dari Perspektif Epistemologi Sosial Kuhnian	Sosiologi Pendidikan	Juli 2013, Vol. 1(2)
11.	2013	Kurikulum Rekonstruksionis dan Implikasinya Terhadap Ilmu	PAEDAGOGIA: Jurnal Penelitian	Agustus 2013, Vol. 16(2)

No	Tahun	Judul Artikel Ilmiah	Nama Jurnal	Volume/ Nomor/Tahun
		Pengetahuan Sosial: Analisis Dokumen Kurikulum 2013	Pendidikan	
12.	2013	Pendidikan IPS sebagai Disiplin Ilmu Terintegrasi Berparadigma Plural	Wiramartas: Jurnal Ilmu Sosial dan Pendidikan	September 2013. Vol. 15(1)
13.	2013	Pengembangan Desain Tutorial Online Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Model Siklus Belajar Di Universitas Terbuka	<i>Lembar Ilmu Kependidikan (LIK)</i>	September 2013, Vol. 42(2)
14.	2013	Academic Dishonesty in Distance Higher Education: Challenges and Models for Moral Education in the Digital Era	Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)	Oktober 2013, Vol. 14(4)
15.	2014	<i>Bhinneka Tunggal Ika</i> [Unity in Diversity]: From Dynastic Policy to Classroom Practice.	<i>Journal of Social Science Education (JSSE)</i> ,	Spring 2014, Vol. 13(1)
16.	2014	Konstruksi Komunitas Kewarganegaraan dalam Buku Teks Pendidikan IPS-SD	Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar (JPSD)	Mei 2014, Vol. 07(03)
17.	2014	Students' Performance at Tutorial Online of Social Studies through the Use Of <i>Learning Cycle Model</i>	Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)	October 2014, Vol. 15(4)

#### F. Pemakalah Seminar Ilmiah (*Oral Presentation*) dalam 5 Tahun Terakhir

No	Nama Pertemuan Ilmiah / Seminar	Judul Artikel Ilmiah	Waktu dan Tempat
1.	The International Seminar on Integrating Technology into Education	The Paradigm Shifts in Integrating Technology at Distance Education and the Structure of Teacher's Competencies in the Field of Educational Technology	17-18 May 2010, Jakarta
2.	The 24 <sup>th</sup> AAOU Annual Conference	The Online Faculty of Education Community Forum at Universitas Terbuka Indonesia: Building Students' Awareness of Sustainable Learning Communities	October 26—28, 2010, Hanoi Open University, Vietnam
3.	Temu Ilmiah Nasional Guru II (TING II)	Struktur Kurikulum Pendidikan Guru Untuk Mengembangkan Kompetensi Guru Yang Berkarakter Dan Berbasis Budaya	24—25 November 2010, Jakarta
4.	The 24 <sup>th</sup> ICDE World Conference	Developing web-based integrated educational resources based on a multi-generational model to provide open educational resources (OERs) for learners	October 2—5, 2011, Bali
5.	Kongres Ilmu Pengetahuan Nasional X (KIPNAS X)	Studi tentang Peran Forum Komunitas Mahasiswa Universitas Terbuka Berbasis Teknologi Virtual ( <i>Forum UT-Online</i> ) dalam Proses Komunikasi Antar-mahasiswa Secara Nasional	8—10 November 2011, Jakarta
6.	Temu Ilmiah Nasional Guru III (TING III)	Guru Sebagai Pengembang Kurikulum Multikultur: Tinjauan dari Perspektif	23 November 2011, Jakarta

No	Nama Pertemuan Ilmiah / Seminar	Judul Artikel Ilmiah	Waktu dan Tempat
		Epistemologis	
7.	Temu Ilmiah Nasional Guru IV (TING IV)	Buku Teks sebagai <i>Psychological Tool</i> Proses Enkulturasasi dan Pelestarian Kearifan Lokal	24 November 2012, Jakarta
8.	Simposium Nasional Hasil Penelitian tentang Guru	Guru Pintar Online: Sumber dan Ruang Belajar Guru untuk Peningkatan Kualitas Kompetensi dan Profesionalisme	9 Juni 2012, Surabaya
9.	International Seminar "Sang Guru" (ISSAG)	Schematic curriculum: design of teacher's education curriculum for preparing qualified and competent teachers	September 8 <sup>th</sup> , 2012, State University of Surabaya
10.	Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia (KONASPI) VII	Desain dan Konten Kurikulum Pendidikan Dasar Berbasis Karakter untuk Generasi Bangsa 2045	30 Oktober – 3 November 2012, Yogyakarta
11.	Konferensi Ilmiah Nasional "Asesmen dan Pembangunan Karakter Bangsa"	Pengembangan Asesmen Diri Siswa ( <i>Student Self-Assessment</i> ) sebagai Model Penilaian dan Pengembangan Karakter	14-15 Desember 2012, Unesa
12.	Vicon Seminar Akademik FKIP-UT	Status dan Fungsi Ilmu Pengetahuan Sosial dalam Kurikulum Sekolah Dasar 2013	Surabaya, 30 September 2013
13.	Temu Ilmiah Nasional Guru V (TING V)	Integrasi Teknologi-Internet dalam Pembelajaran IPS: Inovasi untuk Pengembangan Keterampilan IPS Abad 21	Jakarta, 23 Nopember 2013
14.	Seminar Pendidikan "Idealisme Pendidikan di Tengah Gejolak Paradigma dan Pragmatisme Bangsa".	Reformasi Paradigma Pendidikan Nasional Menghadapi Krisis Kebangsaan	STAIN Pamekasan, 14 April 2014
15.	Seminar Nasional Revolusi Mental dalam Pendidikan	Peran Paradigmatik Pendidikan IPS dalam Pendidikan Nasional Sebagai Akselerator Revolusi Mental	FBS-Unesa, 20 November 2014

#### G. Karya Buku dalam 5 Tahun Terakhir

No	Judul Buku	Tahun	Jumlah Halaman	Penerbit

#### H. Perolehan HKI dalam 5–10 Tahun Terakhir

No	Judul/Tema HKI	Tahun	Jenis	Nomor P/ID
1				
2				
3				

#### I. Pengalaman Merumuskan Kebijakan Publik/Rekayasa Sosial Lainnya dalam 5 Tahun Terakhir

No	Judul/Tema/Jenis Rekayasa Sosial Lainnya yang Telah Diterapkan	Tahun	Tempat Penerapan	Respon Masyarakat
1				
2				
3				

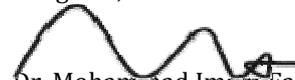
**J. Penghargaan dalam 10 tahun Terakhir (dari pemerintah, asosiasi atau institusi lainnya)**

No	Jenis Penghargaan	Institusi Pemberi Penghargaan	Tahun
1	Piagam Tanda Kehormatan SATYA LANCANA KARYA SATYA X TAHUN	Presiden RI	2007

Semua data yang saya isikan dan tercantum dalam biodata ini adalah benar dan dapat dipertanggungjawabkan secara hukum. Apabila di kemudian hari ternyata dijumpai ketidaksesuaian dengan kenyataan, saya sanggup menerima sanksi.

Demikian biodata ini saya buat dengan sebenarnya untuk memenuhi salah satu persyaratan dalam pengajuan Hibah Penelitian Fundamental.

Surabaya, 25 April 2013  
Pengusul,



Dr. Mohaminad Imam Farisi, M.Pd.  
NIP 19650820 198902 1 001

## BIODATA ANGGOTA

### A. Identitas Diri

1.	Nama Lengkap (dengan gelar)	Drs. Abdul Malik, M.Pd
2.	Jenis Kelamin	L/ <del>P</del>
3.	Jabatan Fungsional	Lektor
4.	NIP/NIK/Identitas lainnya	19551222 198103 1 004
5.	NIDN	0022125503
6.	Tempat dan Tanggal Lahir	Lamongan, 22 Desember 1955
7.	E-mail	abdulmalik@ut.ac.id
8.	Nomor Telepon/HP	081330741865
9.	Alamat Kantor	UPBJJ-UT Surabaya, Kampus C Unair, Mulyorejo Surabaya 60115
10.	Nomor Telepon/Faks	031-5961861, 5961862 / 031-5961860
11.	Lulusan yang Telah Dihasilkan	S-1 = 75 orang; S-2 = ... orang; S-3 = ... orang
12.	Mata Kuliah yg Diampu	1. Pendidikan IPS
		2. Materi & Pembelajaran IPS
		3. Perspektif Global

### B. Riwayat Pendidikan S-1

	S-1	S-2	S-3
Nama Perguruan Tinggi	S-1 Kedua IKIP Bandung	Univ. Negeri Yogyakarta	-
Bidang Ilmu	Pendidikan IPS -SD	Pendidikan IPS-SD	-
Tahun Masuk-Lulus	1992-1995	1999-2001	-
Judul Skripsi/Tesis/Disertasi	-	Hubungan Antara Tingkat Pendidikan, Pengalaman Mengajar, Dan Ketersediaan Media Dengan Kemampuan Guru Menggunakan Media Dalam Pembelajaran IPS-SD	-
Nama Pembimbing/Promotor	-	Prof. Drs. Suyanto, M.Ed., Ph.D.	-

### C. Pengalaman Penelitian Dalam 5 Tahun Terakhir (Bukan Skripsi, Tesis, maupun Disertasi)

No	Tahun	Judul Penelitian	Pendanaan	
			Sumber	Jml (Juta Rp)
1.	2011	Peningkatan Hasil Belajar Konsep Dasar IPS Melalui Penggunaan Metode Penugasan Pada Prodi S1-PGSD Kab. Pamekasan	Mandiri	
2.	2011	Peningkatan Hasil Belajar Tren Globalisasi dan Keragaman Budaya Melalui Penggunaan Ketreampilan Mengajar Menjelaskan Prodi S1 PGSD Kab. Pamekasan	Mandiri	
3.	2012	Pengembangan Model Pembelajaran Anti Korupsi Melalui Media Komik Bagi Siswa Sekolah Dasar Negeri di Kota Surabaya	LPPM-UT	10
4.	2012	Strategi Komunikasi Sosial Melalui Talk Show Dalam Rangka Meningkatkan Angka Partisipasi Mahasiswa (APM)	LPPM-UT	10

### D. Pengalaman Pengabdian Kepada Masyarakat dalam 5 Tahun Terakhir

No	Tahun	Judul Pengabdian Kepada Masyarakat	Pendanaan	
			Sumber	Jml (Juta)

				Rp)
1	2011	Kegiatan "UPBJJ UT Surabaya Peduli"	UPBJJ	10
2	2012	Kegiatan "UPBJJ UT Surabaya Peduli"	UPBJJ	12

#### E. Publikasi Artikel Ilmiah Dalam Jurnal dalam 5 Tahun Terakhir

No	Tahun	Judul Artikel Ilmiah	Nama Jurnal	Volume/ Nomor/Tahun
1	2011	Peningkatan Hasil Belajar Konsep Dasar IPS Melalui penggunaan Metode Penugasan Pada Prodi PGSD-UT Kab. Pamekasan	Interaksi: Jurnal Kependidikan	Tahun 6 Nomor 5 Januari 2011
2	2011	Peningkatan Hasil Belajar Trend Globalisasi dan Keragaman Budaya Melalui Penggunaan Keterampilan Menjelaskan Pada prodi PGSD-UT Kab. Pamekasan	Interaksi: Jurnal Kependidikan	Tahun 7 Nomor 1 Agustus 2011

#### F. Pemakalah Seminar Ilmiah (*Oral Presentation*) dalam 5 Tahun Terakhir

No	Nama Pertemuan Ilmiah / Seminar	Judul Artikel Ilmiah	Waktu dan Tempat
1	TING-IV FKIP-UT	Pembentukan Karakter Peserta Didik Melalui Nilai-Nilai Budaya Reog Di Kabupaten Madiun	UT-Pusat
2	Seminar di UPBJJ-UT Surabaya	Pengembangan Model Pendidikan Anti Korupsi Melalui Media Komik Bagi Siswa sekolah Dasar Di Kota Surabaya	UT-Surabaya

#### G. Karya Buku dalam 5 Tahun Terakhir

No	Judul Buku	Tahun	Jumlah Halaman	Penerbit
1				
2				

#### H. Perolehan HKI dalam 5-10 Tahun Terakhir

No	Judul/Tema HKI	Tahun	Jenis	Nomor P/ID
1				
2				

#### I. Pengalaman Merumuskan Kebijakan Publik/Rekayasa Sosial Lainnya dalam 5 Tahun Terakhir

No	Judul/Tema/Jenis Rekayasa Sosial Lainnya yang Telah Diterapkan	Tahun	Tempat Penerapan	Respon Masyarakat
1				
2				

**J. Penghargaan dalam 10 tahun Terakhir (dari pemerintah, asosiasi atau institusi lainnya)**

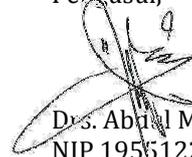
No	Jenis Penghargaan	Institusi Pemberi Penghargaan	Tahun
1			
2			
3			

Semua data yang saya isikan dan tercantum dalam biodata ini adalah benar dan dapat dipertanggungjawabkan secara hukum. Apabila di kemudian hari ternyata dijumpai ketidaksesuaian dengan kenyataan, saya sanggup menerima sanksi.

Demikian biodata ini saya buat dengan sebenarnya untuk memenuhi salah satu persyaratan dalam pengajuan Hibah Penelitian Fundamental.

Surabaya, 23 April 2013

Pengusul,



Dr. Abdul Malik, M.Pd.

NIP 19561222 198103 1 004



KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

UNIVERSITAS TERBUKA

Jalan Cabe Raya, Pondok Cabe, Pamulang, Tangerang Selatan 15418

Telepon: 021-7490941 (Hunting)

Faksimile: 021-7490147 (Bagian Umum), 021-7434290 (Sekretaris Rektor)

Laman: www.ut.ac.id

**SURAT PERNYATAAN KETUA PENELITIAN/PELAKSANA**

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.  
NIDN : 0020086504  
Pangkat / Golongan : Penata Tk.I., III/d  
Jabatan Fungsional : Lektor

Dengan ini menyatakan bahwa proposal penelitian saya dengan judul:

**REKONSTRUKSI EPISTEMOLOGIS PENDIDIKAN IPS SEBAGAI DISIPLIN ILMU TERINTEGRASI (Refleksi Filosofis Biografi Intelektual Nu'man Somantri)**

Yang diusulkan dalam skema penelitian untuk tahun anggaran 2014

**Bersifat original dan belum pernah dibiayai oleh lembaga / sumber lain.**

Bilamana di kemudian hari ditemukan ketidaksesuaian dengan pernyataan ini, maka saya bersedia dituntut dan diproses sesuai dengan ketentuan yang berlaku dan mengembalikan seluruh biaya penelitian yang sudah diterima ke kas negara.

Mengetahui,  
Ketua Lembaga Penelitian

  
Dra. Dewi A. Padmo Putri, M.A, Ph.D.  
NIP.196107241987102000



Surabaya, 23 April 2013  
Yang menyatakan,



  
Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.  
NIP 196508201989021001

## Lampiran 6 Surat Tugas Melaksanakan Penelitian



### KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN UNIVERSITAS TERBUKA

Jalan Cabe Raya, Pondok Cabe - Pamulang, Tangerang Selatan 15418  
Telepon: 021-7490941 (Hunting)  
Faksimile : 021-7490147 (Bagian Umum), 021-7434290 (Sekretaris Rektor)  
Laman : [www.ut.ac.id](http://www.ut.ac.id)

#### SURAT TUGAS MELAKSANAKAN PENELITIAN UNIVERSITAS TERBUKA

Nomor : 8808/UN31.2/PG/2014

Ketua Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat menugaskan :

Nama : Dr. MOHAMMAD IMAM FARISI, M.PD.  
Posisi : Ketua Peneliti  
Anggota : Drs. ABDUL MALIK, M.PD.  
Anggota Administrasi : -  
Fakultas/UPBJJ/P.Studi : FKIP/UPBJJ-UT Surabaya/Pendidikan Kewarganegaraan  
untuk melakukan penelitian dengan judul :

#### REKONSTRUKSI EPISTEMOLOGIS PENDIDIKAN IPS SEBAGAI DISIPLIN ILMU TERINTEGRASI ( Refleksi Filosofis Biografi Intelektual Nu'man Somantri )

Dengan ketentuan sebagai berikut :

1. Sanggup Melaksanakan Penelitian Universitas Terbuka Tahun 2014 dengan judul diatas sampai selesai dengan biaya sebesar **Rp50.000.000,- (Lima puluh juta rupiah)**. Biaya akan diberikan bertahap:
  - \* Tahap pertama sebesar 70%, diberikan setelah peneliti menandatangani surat tugas dan siap mengumpulkan data.
  - \* Tahap kedua sebesar 30% diberikan setelah peneliti menyelesaikan penelitian, melakukan seminar, menyerahkan laporan akhir artikel jurnal layak terbit ke LPPM dalam bentuk hardcopy dan softcopy; Artikel layak terbit disertai surat keterangan dari editor jurnal yang dituju untuk jurnal luar UT
2. Sanggup melaksanakan penelitian sesuai dengan jadwal dan menyelesaikan penelitian tersebut tepat waktu. Penyerahan draft laporan penelitian dan artikel jurnal paling lambat 30 November 2014 , sedangkan penyerahan laporan final dan artikel jurnal sebelum 15 Desember 2014 ;
3. Peneliti harus menjamin bahwa penelitiannya merupakan hasil pemikiran sendiri, bukan plagiat, dan belum Pernah dibiayai melalui PNPB ataupun Rupiah Murni (RM);
4. Peneliti dapat berkonsultasi dengan penelaah/pembimbing selama penelitian berlangsung mengenai proses penelitian, laporan, dan artikel jurnal;
5. Apabila sampai dengan tanggal 15 Desember 2014, peneliti tidak dapat menyerahkan laporan final dan artikel jurnal, peneliti harus mengembalikan seluruh dana yang sudah diterima ke Kas Negara.



Berikan Tugas  
Ketua Lembaga Penelitian dan  
Pengabdian kepada Masyarakat

Kristanti Ambay Puspitasari, Ir., M.Ed, PhD  
NIP.196010211986032001

Tangerang Selatan,  
P.

20 MAR 2014



Dr. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.  
NIP 19650820 198902 1 001