

KONTRUKSI KINERJA GURU IPS BERDASARKAN STANDAR KOMPETENSI

oleh

M. Jafar, B.

Program Studi: Ilmu Pengetahuan Sosial

Email: jafarb@ecampus.ut.ac.id

ABSTRAK

Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) dalam kurikulum nasional, selama ini didominasi oleh hafalan kolektif. Kajian ini membahas pendekatan alternatif dalam mengajarkan mata pelajaran sekolah, yang diterapkan di SMA. Menggunakan model “*ways of knowing*” Habermas, sebagai bagian dari pendidikan kritis, penelitian dilakukan terhadap pelajaran IPS yang didasarkan pada isu-isu sosial kontemporer sebagaimana dialami para siswa. Hasilnya, siswa mengalami proses emansipasi sepanjang pembelajaran. Emansipasi tersebut memungkinkan siswa menciptakan pengetahuannya sendiri menyangkut isu yang dibahas dengan perspektif historis. Pada dasarnya, keseluruhan proses produksi pengetahuan dengan pendekatan ini berhasil memberdayakan guru maupun siswa.

Kata Kunci: Masalah Kontemporer, Pedagogi Kritis Pengajaran Ilmu Pengetahuan Sosial, Penelitian Emansipatoris.

ABSTRACT

Learning social studies in the national curriculum, so far learned by rote collected. This study discusses alternatives in schools, which are applied in high school. Using Habermas’s “how to know” model, as part of critical education, research conducted on social studies lessons that are based on social issues of learning, students improve the process of emancipation throughout learning. Such emancipation enables students to gather their knowledge. Basically, the whole process of producing knowledge successfully empowers teachers and students.

Keywords: Contemporary Problems, Critical Pedagogy of Social Science Teaching, Emancipatory Research.

A. PENDAHULUAN

Konstruksi yang akan dikembangkan berbentuk narasi kecil (*small narrative*) dalam konteks lokasi penelitian (SMA Muhammadiyah Kota Makassar) dan bukan dalam bentuk narasi besar (*grand narrative*) sebagaimana tradisi

ilmiah penelitian saintifik-positivistik-behavioristik. Konstruksi yang akan dinarasikan berbentuk relasi konseptual antara materi subjek/pokok bahasan (*topic*) sebagai sebuah hasil dialog guru dan siswa dan antara mereka dengan dokumen kurikulum, konsep (*substantive*

and analytical), pertanyaan-pertanyaan kritis dan emansipatoris model Jurgen Habermas (*Ways of Knowing*), dengan masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer yang kini sedang dihadapi oleh para siswa.

Dalam tataran mikro teknis, Guru sebagai tenaga pendidik merupakan pemimpin pendidikan, dia amat menentukan dalam proses pembelajaran di kelas, dan peran kepemimpinan tersebut akan tercermin dari bagaimana guru melaksanakan perantugasannya, ini berarti bahwa kinerja guru merupakan faktor yang amat menentukan bagi mutu pembelajaran/ pendidikan yang akan berimplikasi pada kualitas output pendidikan setelah menyelesaikan sekolah.

Kinerja guru pada dasarnya merupakan kinerja atau unjuk kerja yang dilakukan oleh guru dalam melaksanakan tugasnya sebagai pendidik. Kualitas kinerja guru akan sangat menentukan pada kualitas hasil pendidikan, karena guru merupakan pihak yang paling banyak bersentuhan langsung dengan siswa dalam proses pendidikan/pembelajaran di lembaga pendidikan Sekolah. Untuk memahami apa dan bagaimana kinerja guru itu, terlebih dahulu akan dikemukakan tentang makna kinerja serta bagaimana mengelola kinerja dalam upaya mencapai tujuan organisasi secara efektif dan efisien.

Sementara itu Gibson et al (2006:56), memberikan gambaran lebih rinci dan komprehensif tentang indikator a) Kinerja individu, yaitu: kemampuan, keterampilan, mental fisik, latar belakang

keluarga, tingkat sosial, pengalaman, demografi (umur, asal-usul, jenis kelamin). b) Kinerja organisasi, yaitu sumber daya, kepemimpinan, imbalan, struktur desain pekerjaan. dan c) Kinerja terkait psikologis, yaitu: persepsi, sikap, kepribadian, belajar dan motivasi.

Pendapat tersebut menggambarkan tentang hal-hal yang dapat membentuk atau mempengaruhi kinerja seseorang, indikator individu dengan karakteristik psikologisnya yang khas serta indikator organisasi berinteraksi dalam suatu proses yang dapat mewujudkan kualitas kinerja yang dilakukan oleh seseorang dalam melaksanakan peran dan tugasnya dalam organisasi.

Pentingnya mengonstruksi pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer didasarkan atas permasalahan pembelajaran dilapangan sebagai berikut:

Pertama, dengan kurikulum yang berlaku saat ini, pembelajaran IPS lebih banyak didominasi oleh kegiatan menghafal dan mengingat nama tokoh, nama peristiwa, dan tahun kejadian (*rote learning*) mengenai kesinambungan dan perubahan (*continuity and change*) dalam narasi besar (*grand narrative*) IPS yang menekankan pada kejayaan masa lalu bangsa. Dalam pandangan Saixas (2000: 20) pembelajaran IPS seperti itu berorientasi pada *enhancing collective memory* sebab guru lebih banyak menyajikan *the best story* sebagai hasil dari interpretasi terpilih dari sejumlah interpretasi sejarawan mengenai masa lalu

yang direkomendasikan oleh mereka yang berada dalam posisi memegang otoritas.

Kedua, pembelajaran IPS menjadi sangat teknis dan instrumen talistis, dimulai dari rumusan tujuan yang sangat operasional, diikuti dengan pemilihan materi yang relevan, dikembangkan dalam proses pembelajaran dengan menempatkan siswa dalam posisi sebagai penerima materi pembelajaran, dan diakhiri dengan penilaian untuk mengukur ketercapaian tujuan.

Ketiga, peran guru sangat dominan dalam proses pembelajaran IPS. Dalam posisinya sebagai penyampai pengetahuan, para guru sebagai pengembang kurikulum tidak memiliki peluang lebih banyak untuk memfasilitasi para peserta didik kesempatan memaknai dan mencari relevansi antara materi IPS yang dikembangkan dengan masalah-masalah sosial yang sedang dihadapinya.

Keempat, dokumen kurikulum yang berlakudengan segala perangkatnya (misalnya buku teks) menjadi satu-satunya rujukan guru dalam mengembangkan pembelajaran IPS. Hal itu dipilih, karena guru yang berperan sebagai bagian dari instrumen kurikulum sesuai dengan pandangan kurikulum yang dianut untuk mengukur keterserapan isi kurikulum melalui penilaian yang menggunakan alat tes yang diberikan setelah proses belajar mengajar IPS selesai dilakukan.

Untuk mengonstruksi pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah sosial kontemporer, perlu dikembangkan pandangan kritis terlebih dahulu mengenai

praktik pembelajaran IPS yang berangkat dari kurikulum perenialism sebagai produk dari *modernism*.

Masalah-masalah sosial yang dapat dikaji dalam pembelajaran IPS, terutama dengan pendekatan interdisipliner atau ditempatkan dalam pendidikan IPS, menjadi sulit dilakukan oleh guru, karena kurikulum *perenialistik* yang berlaku, misalnya Kurikulum 2004, Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK 2004) dan Kurikulum yang mengacu pada Permen Diknas No. 22, 23, dan 24 Tahun 2006 yang melahirkan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP 2006) pada setiap satuan pendidikan - juga bersifat *esensialistik*. Permen Diknas No. 22, 23, dan 24 Tahun 2006 yang menetapkan standar isi dan standar kompetensi untuk setiap pelajaran tidak banyak berubah dari kurikulum sebelumnya.

Kurikulum-kurikulum di atas menekankan pada penguasaan atau pengembangan *academic excellence* dan *cultivation of intellect*. Kurikulum yang terlalu menekankan pada penguasaan disiplin ilmu yang berlaku di Indonesia telah mengabaikan unsur kepribadian siswa (Hasan, 2004).

Tulisan ini berangkat dari pengalaman selama lima belas tahun membimbing siswa di sekolah menengah serta temuan mengenai masalah-masalah pembelajaran IPS yang dipandang sebagai akibat dari implementasi kurikulum yang berorientasi transmisi yang bersifat *perenialistis-esensialistis-positivistik*. (Miller and Seller, 1995, Smith, 2000: 7,

Hasan, 1999) dan dianggap sebagai produk dari pemikiran *modernism* (Doll, 1993; Hunkins and Hammill (1995).

Berangkat dari akar masalah dalam orientasi kurikulum dalam pandangan kritis (*criticala theory*) dan *post modernism* penelitian ini difokuskan pada (1) dialog emansipatoris dan partisipatif untuk mengkonstruksi pandangan guru IPS tentang kurikulum IPS dari kurikulum sebagai sebuah *body of knowledge to be transmitted* (Smith, 2000: 7; Schubert, 1986) menjadi kurikulum sebagai sebuah proses interaksi antara guru dan peserta didik dan antara keduanya dengan dokumen kurikulum yang ada atau kurikulum sebagai sebuah praksis (*praxis*); (2) penempatan siswa sebagai subjek yang aktif dan otonom yang merepresentasikan dan merefleksikan masalah-masalah social kontemporer sebagai *historical problem* satau sebagai materi pembelajaran IPS; (3) Pembelajaran IPS di kelas dikonstruksi sebagai proses untuk melakukan refleksi dengan tujuan emansipasi sehingga memberi ruang yang lebih luas kepada guru dan peserta didik untuk mendialogkan materi IPS; (4) menjadikan peserta didik sebagai pusat kegiatan belajar sekaligus beremansipasi dan berpartisipasi sebagai pelaku IPS pada jamannya melalui konstruksi relasi antara topik (pokok bahasan), penggunaan konsep, pertanyaan-pertanyaan kritis model *ways of knowing* dari Habermas (dalam Gilbert and Vick, 1996; oleh Kneller, (1984: 175-179), oleh Lovat (2004) dan Morrison (dalam Palmer, 2001), dengan masalah- masalah sosial

kontemporer.

Berdasarkan identifikasi akar masalah serta fokus penelitian di atas, *participatory* atau *emansipatory action research* ini mengajukan pertanyaan penelitian emansipatoris dan reflektif (Habermas, 1971), yaitu bagaimana *participants* mengembangkan dialog partisipatif dan emansipatoris dalam mendesain, mengembangkan praksis, dan melakukan refleksi kritis pembelajaran IPS dengan memasukkan konstruksi relasi antara topik pembelajaran, penggunaan konsep yang relevan, merumuskan pertanyaan-pertanyaan kritis model Habermas, dengan isu-isu sosial kontemporer.

Penelitian yang dilakukan di SMA Muhammadiyah Makassar menggunakan paradigm kritis (*critical paradigm*) dari Habermas (1971), Giroux (1983, 2000) Cherryholmes (1990), Carr and Kemmis, (1990) berupa *participatory* atau *emansipatory action research* terhadap siswa SMA Muhammadiyah Makassar sesuai dengan pedagogi kritis (*critical pedagogy*) (Giroux, 1983, 2005), dan *postmodernism* penelitian ini mengonstruksi pembelajaran IPS melalui konstruksi relasi sebagai sebuah matriks (Doll, 1993) yang berangkat dari topik yang di dialogkan, penggunaan *substantive concepts* dan *analytical concepts* (Gilbert and Vick, 1996), serta pertanyaan-pertanyaan emansipatoris model *ways of knowing* Habermas dengan masalah-masalah atau isu sosial kontemporer, sebagai mana pada gambar 1.

B. METODE PENELITIAN

Tulisan ini menggunakan pendekatan kualitatif yang didesain untuk mengonstruksi pembelajaran IPS di sekolah menengah yang berorientasi pada masalah sosial kontemporer dan dilakukan dengan menggunakan paradigma kritis (*critical paradigm*) berupa *participatory action research* (Habermas, 1971, Kemmis and MacTaggart, 1988; Carr and Kemmis, 1990). Subjeknya adalah calon guru (mahasiswa Jurusan Pendidikan IPS peserta Program Pengalaman Lapangan atau PPL) yang telah mengikuti mata kuliah Strategi Belajar Mengajar (SBM) IPS yang penulis.

Dengan menggunakan pendekatan pedagogi kritis (*critical pedagogy*), penelitian ini mengonstruksi pembelajaran IPS yang ditempatkan dalam kurikulum sebagai sebuah praksis (*praxis*) yang mengacu pada pandangan *post modernism* yang menempatkan guru dan peserta didik sebagai subjek yang otonom dalam proses pembelajaran IPS.

C. PEMBAHASAN

1. Pandangan “Post Modernism” dalam Konstruksi Materi Pembelajaran IPS

Pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah sosial kontemporer relevan dengan aliran filsafat *post modernism*. Aliran ini merupakan reaksi terhadap *grand narrative* filsafat *modernism* (modernisme) dalam beberapa aspek kehidupan.

Relevansi aliran *post modernism* dalam pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah sosial kontemporer dapat dilihat dari beberapa aspek yang dikembangkan oleh para pemikir kontemporer post modernism seperti Poper (1993), Giddens (1990), Lyotard (1997), Foucault, (1980), Jameson (1998), Derrida (dalam Sallis, 1987), Giroux (1983, 2005).

Sebagai pendukung aliran *postmodernism*, Poper (1993), dalam bukunya berjudul *The Poverty of Historicism*, menolak generalisasi dan narasi besar (*grand narrative*) dalam IPS.

Konstruksi pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah- masalah sosial kontemporer yang dikembangkan dalam penelitian ini didasarkan atas keyakinan peneliti bahwa terdapat beragam narasi (*multiple narratives*) atau sejumlah narasi kecil (*small narrative*) yang bisa dimasukkan dan dikembangkan dalam materi dan pembelajaran IPS, termasuk pengalaman sosial siswa pada masakini.

Agar materi IPS Indonesia lebih banyak berisi tentang dinamika, kisah, dan peran orang biasa (*ordinary people*) yang selama ini menjadi korban dari *hegemonic groups* dalam relasi kuasa menurut pandangan *postmodernism* atau *postcolonial* sambil memasukkan kearifan lokal (*local genius*) termasuk pengalaman sosial pada siswa, maka diperlukan konstruksi teori menurut Derida (Sallis, 1987) dalam pemilihan dan pengembangan materi pembelajaran IPS.

Konstruksi dari Derrida dijadikan landasan pikir untuk mengkritik hegemoni keilmuan *modernism* Barat serta *grand narratives* tentang peran IPS Barat serta Barat (Eropa) sebagai pusat dari perkembangan atau kesinambungan (*continuity*) IPS bangsa-bangsa yang menjadi korban kolonialisme. Konstruksi Derrida juga dapat diartikan sebagai sebuah pembelaan kepada *the other*, atau kepada makna lain dari teks dan keragaman narratives dalam IPS.

2. Konstruksi Pembelajaran IPS dalam Paradigma Kurikulum Praksis Kritis (*Critical Praxis*)

Berangkat dari masalah-masalah yang ditemukan dalam pembelajaran IPS di sekolah mitra penelitian ini menggunakan paradigma kurikulum praksis kritis (*critical praxis*) mengacu pada pemikiran William Pinar (1974, 1975) dalam Schubert, (1986), Doll, (1993), dan Smith, (1996,2000).

Dalam pemikiran Schubert (1986: 177) paradigma praksis kritis dalam kurikulum, berusaha untuk membebaskan (*liberation*) dari hambatan-hambatan ideologis (*ideological constrain*). Kurikulum seperti ini bertujuan mengkaji lebih lanjut dampak dari keragaman etnis dan kelompok, status sosial ekonomi, jender, kualitas hidup, dan memfasilitasi individu untuk membebaskan, beremansipasi, dan berpartisipasi dalam kedudukannya sebagai individu yang otonom. Dalam praksis kritis, seorang individu dipandang sebagai pencipta (*creator*) pengetahuan dan kebudayaan. Para siswa di sekolah,

misalnya, tidak hanya berperan sebagai penerima pengetahuan dari guru atau kurikulum yang berlaku, melainkan juga melalui interaksi dengan lingkungan fisik dan sosial serta memperoleh pengetahuan dari proses interaksi dan komunikasi tersebut. Dengan demikian, setiap orang merupakan pencipta pengetahuan. Kata Schubert, *the history of ordinary lives has made extra ordinary contributions to human life and culture, although it goes largely unacknowledged* (Schubert, 1986:177).

3. Pedagogi Kritis (*Critical Pedagogy*) dalam Pembelajaran IPS

Salah seorang *critical theorist* yang menaruh perhatian pada pengembangan pengetahuan yang bersifat kritis dan emansipatoris serta secara khusus pada interpretasi IPS serta relevansinya dengan persoalan-persoalan kontemporer adalah Jürgen Habermas (Kneller, 1984: 175-179; Schubert, 1986, McCarthy, 1988). Teori kritis yang dikembangkannya bersifat eklektis yang diadopsi dari aliran *Marxism* dan menggabungkannya dengan *Hermeneutics*, *Piagetian-Kolbergian Developmentalism*, *Chomskyan-linguistic* dan *Psychoanalysis*.

Pemikiran eklektis Jürgen Habermas menghasilkan *knowledge-constitute interest* Kneller, 1984: 175-179; Schubert, 1986; McCarthy T., 1988, Carr and Kemmis, 1996:134-137), atau *cognitive interests* (Lovat,2004). *Interest* tersebut tidak hanya memungkinkan berkembangnya budaya dalam masyarakat, melainkan

juga mendorong manusia memproduksi pengetahuan melalui *ways of knowing* (Carr and Kemmis, 1996, Gilbert and Vicks, 1996, Lovat, 2004). Kepentingan atau hasrat manusia untuk melakukan penguasaan secara teknik (*technical control*) dalam kehidupannya dapat mendorong mereka untuk tahu (*to know*) mengenai fakta, benda fisik atau tokoh (*figure*) sebagai subjek. Hal inilah yang kemudian mendorong manusia melakukan analisis-empiris dalam *process of knowing*. Proses ini melahirkan tradisi positivistik untuk memuaskan hasrat penguasaan aspek yang bersifat teknis (*technical control*) dalam kehidupan. Sedangkan hasrat, kepentingan (*interest*) manusia untuk memahami makna di balik sebuah peristiwa (*event*) dapat mendorong mereka untuk melakukan eksplorasi terhadap dimensi dalam (*inner dimensions*) untuk mencoba menghubungkan satu faktor terhadap faktor yang lain. Proses ini mendorong lahirnya *historical hermeneutic* dan berfungsi sebagai sarana untuk memahami secara total *process of knowing*. Proses kedua ini melahirkan tradisi interpretative dalam *process of knowing*.

Kepentingan manusia dalam menjaga otonominya sebagai *knower* dapat mendorong mereka untuk melakukan refleksi secara kritis (*critical reflection*) pada *subjek matter* atau pada aspek yang menjadi hasrat atau kepentingannya dan atas beragam sumber (*resources*) serta dirinya sendiri (*themselves*) sebagai *agent of knowing*. Dengan melalui refleksi diri secara kritis (*critical or selfreflective*) maka

terjadilah proses pemahaman (*knowing*) secara total (Lovat, 2004), dan dengan demikian *power* (kuasa) melekat pada diri *knower* melalui proses itu.

4. Penggunaan Konsep dan Pertanyaan Emansipatoris dalam Pembelajaran IPS

Penggunaan konsep yang bersifat analisis (*analytical concepts*) (Gilbert and Vick, 1996: 41) dan pertanyaan kritis (*critical questions*) atau pertanyaan emansipatoris (*emancipatory questions*). Sedangkan menurut Habermas (dalam Kemmis and Fitzcerance, 1996, Lovat, 2004) dalam pembelajaran IPS dapat dipakai sebagai “sarana penghubung antara masa lalu dan masa kini” sesuai dengan pokok permasalahan dalam penelitian ini. *Analytical concepts* dan *emancipatory and critical questions* yang berangkat dari *critical theory* (Giroux, 1983, 2000) yang telah diuraikan di atas dapat dipakai oleh guru IPS untuk mencari korelasi analogis, komparasi linier (Mansilla, 2000), kerangka pikir IPS yang lebih luas (*a wider historical framework*) atau hubungan simbolis antara peristiwa masa lalu dengan masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer yang sedang dihadapi oleh para peserta didik.

Secara sederhana, pembelajaran IPS dapat dimulai dengan penyajian topik yang diambil dari kurikulum yang berlaku yang dapat ditransaksikan oleh guru dengan siswa dalam memulai pembelajaran sesuai dengan pandangan *postmodernism* lalu, segera diikuti dengan pengembangan

konsep-konsep yang berisifat analitis (*analytical concepts*), diteruskan dengan pengembangan pertanyaan kritis dan emansipatoris, dengan tujuan agar para siswa dapat mengonstruksi sesuai dengan pandangan konstruktivisme pengetahuan IPS yang dipelajarinya, serta memahami dan memiliki kepekaan terhadap masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer.

5. Hasil Penelitian

Hasil atau produk penelitian dapat dirumuskan sebagai berikut. Temuan *pertama*, proses dialogis dan emansipatoris dalam mengonstruksi desain pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer.

Peneliti berangkat dari cara pandang kritis dari pemikiran Jürgen Habermas yang ingin dikembangkan tentang pembelajaran IPS di sekolah dengan merujuk pada paradigma *post modernism* dan pedagogi kritis (*critical pedagogy*). Dalam pandangan ini, dialog digunakan sebagai sebuah metode untuk memproduksi pengetahuan baru (*knowledge production*), sarana untuk membagi kekuasaan (*power*), dan membangun kemitraan (*partnership*), serta keadilan dalam hubungan antar partisipan (peneliti, guru, dan siswa).

Dalam proses dialogis untuk mendesain pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer, terungkap beberapa hal berikut.

Pertama, kuatnya budaya ajar IPS di sekolah masih dipengaruhi oleh orientasi kurikulum perenialistik, proses belajar

yang menekankan pada pandangan *esensialistik*, serta penilaian yang bersifat *behavioristik*. Proses pembelajaran IPS di sekolah tempat penelitian yang menekankan pada pewarisan nilai, transmisi pengetahuan IPS dari guru pada siswa, serta penilaian hasil belajar untuk mengukur aspek intelektual, merupakan kondisi yang tidak bisa dilepaskan dari budaya ajar tersebut. Dominannya peran guru di kelas, pendewaan terhadap dokumen kurikulum serta dalam beberapa hal, menggambarkan *status quo* merupakan kondisi yang menggambarkan budaya ajar di sekolah.

Kedua, pandangan guru di sekolah tentang pembelajaran IPS konvensional yang menekankan pada kebesaran masa lalu bangsa, peranan tokoh besar, kekhasan jiwa zaman, yang secara tertulis terdapat dalam dokumen kurikulum yang berisi seperangkat tujuan, pengalaman belajar, pengorganisasian materi pembelajaran serta evaluasi pembelajaran, merupakan narasi besar (*grand narrative*). Guru adalah sebagai penyampai materi pelajaran dan penentu keberhasilan belajar siswa. Berdasarkan hasil dialog disepakati bahwa narasi besar tersebut merupakan wacana (*discourse*) dalam dunia akademik di sekolah yang tidak dapat dihindari dan telah memengaruhi cara pandang guru-guru terhadap kurikulum, proses serta tujuan pembelajaran di sekolah. Namun, disepakati pula bahwa terdapat beragam narasi (*multiple narratives*) yang bisa dikembangkan dalam menyusun desain pembelajaran IPS melalui proses dialog dengan tujuan untuk pemberdayaan

(*empowering*) semua pihak seperti guru serta para siswa yang belajar IPS.

Beberapa narasi di antaranya adalah (1) komunikasi antara guru dengan siswa dan dengan dokumen kurikulum IPS di sekolah mitra bisa merupakan kurikulum IPS itu sendiri; (2) setiap individu siswa di sekolah mitra memiliki IPS sendiri dan oleh karena itu harus menjadi bagian dari kurikulum pendidikan IPS; (3) pembelajaran IPS yang dikembangkan bukan hanya dalam memahami masyarakat masa lalu melainkan juga untuk memahami masyarakat pada masa kini, pada masa para siswa berada; (4) setiap siswa memiliki potensi untuk mempelajari IPS pada jamannya; (5) pengalaman guru mengajar di sekolah merupakan teori bagi dirinya sendiri yang relevan dengan situasi dan kondisi sekolah setempat; (6) cara siswa merespons serta bertanya mengenai materi IPS mengandung unsur relasi kuasa (*power relation*) jika difasilitasi dengan pertanyaan-pertanyaan emansipatoris.

Ketiga, beragam narasi yang terekam melalui dialog dengan guru IPS dan siswa, diakomodasi peneliti untuk mendesain pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah sosial kontemporer. Dalam bahasa *post modernism*, beragam narasi itu menggambarkan dinamika akademik sesuai dengan situasi dan kondisi sekolah masing-masing. Dalam hal ini, peneliti menjadikan siswa, sebagai mitra dialog partisipatif dalam mendesain pembelajaran.

Berdasarkan hasil dialog dengan para partisipan, disepakati konstruksi relasi

antara topik, konsep, pertanyaan kritis dan emansipatoris, dan isu sosial kontemporer yang dapat dikembangkan oleh para siswa di sekolah dan kelas masing-masing.

Konstruksi relasi di atas menjadi acuan bagi guru dan siswa untuk mengembangkan pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer.

Berdasarkan hasil dialog, konstruksi tersebut disepakati untuk mengacu pada Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar (SKKD) Pelajaran IPS untuk SMA. Unsur topik, konsep, pertanyaan-pertanyaan kritis dan emansipatoris, serta masalah-masalah sosial kontemporer menjadi sarana penghubung antara materi pelajaran IPS yang berangkat dari SKKD dengan pengalaman sosial para siswa.

Guru mitra sepakat untuk mengubah pokok bahasan menjadi topik walaupun cara pandang mereka tentang pembelajaran IPS yang konvensional telah lama terkonstruksi melalui dokumen kurikulum yang digunakannya. Guru dan para siswa menghormati budaya ajar IPS di sekolah melalui penggunaan kata topik yang sebenarnya secara substantif tetap berasal dari rumusan SKKD.

Melalui dialog, para partisipan sepakat menggunakan kata topik dalam pembelajaran IPS itu dengan beberapa alasan.

Pertama, kata topik bias merupakan jembatan penghubung antara materi IPS yang tertuang dalam SKKD sesuai dengan kurikulum yang berlaku. Dalam hal ini, kurikulum yang dipakai di sekolah

mitra bukan sebagai sesuatu yang harus dikonfrontasi dengan “kurikulum menurut pandangan baru” seperti *post modernism* atau *critical pedagogy*. Dalam desain pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer, kata topik disepakati sebagai kataganti untuk menjadikan materi pelajaran IPS itu menjadi materi yang langsung terkait dengan diri para siswa. Sebagai contoh, SK-KD mengenai *Masa Pendudukan Jepang di Indonesia (1942-1945)* diubah oleh siswa menjadi topic dalam bentuk pertanyaan *Bisakah kita belajar dari kemajuan bangsa Jepang*, atau dalam bentuk, pernyataan *Belajar dari Kemajuan bangsa Jepang*.

Kedua, kata topik merupakan alternative dari pokok bahasan atau kompetensi dasar yang disesuaikan dengan minat dan kepentingan siswa serta masalah-masalah historis dan isu sosial kontemporer yang sedang dihadapi para siswa.

Ketiga, penggantian istilah itu bisa membebaskan guru dari belenggu dokumen kurikulum yang kaku dan sebagai alat mengontrol negara terhadap siswa sebagai kelompok individu yang memiliki potensi berpikir bebas bila dipandang dari *critical pedagogy*. Oleh karena itu, kurikulum dapat dikembangkan menjadi sebuah perangkat yang memungkinkan berkembangnya kebebasan dalam berpikir, mengembangkan beragam interpretasi IPS sesuai dengan potensi yang dimiliki siswa serta permasalahan sosial kontemporer yang sangat krusial untuk dipahami.

Keempat, mengangkat topik yang aktual dan relevan dengan minat dan kepentingan siswa dan dijadikan sebagai pokok bahasan dapat memenuhi unsur representasi para siswa pada materi kurikulum yang dikaji. Hal ini relevan dengan pandangan *post modernism* yang mengangkat konsep keterwakilan (representasi) pada materi kurikulum di sekolah.

Konsep-konsep yang diambil dari disiplin ilmu sosial dalam konstruksi relasi di atas telah dapat dilaksanakan para siswa di sekolah dalam pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah social kontemporer. *Substantive concepts* seperti perubahan, evidensi, nasionalisme, kebudayaan, negara, ideologi, bangsa, imperialisme, kolonialisme, kesinambungan, dan lain-lain, telah digunakan sebagai jembatan penghubung antara materi IPS yang diambil dari SKKD dengan masalah-masalah sosial yang dialami oleh para siswa. Konsep tersebut menjadi dasar bagi siswa untuk menumbuhkan *historical conciousness* tentang apa yang dipelajari dari materi IPS itu berhubungan dengan diri mereka sendiri.

Berdasarkan dialog disepakati bahwa selain substantive concepts dikembangkan pula analytical concepts untuk menumbuhkan kemampuan pikir kritis pada para siswa sesuai dengan pedagogi kritis (*critical pedagogy*) yang dipilih dalam penelitian ini. Dengan penggunaan konsep-konsep di atas, materi IPS tentang masyarakat masa lalu berhasil didekatkan dengan diri siswa dengan cara menggunakan narasi.

Hasil dialog dengan para partisipan menyepakati bahwa pertanyaan-pertanyaan emansipatoris dalam pembelajaran IPS bisa menjadi jembatan penghubung antara materi IPS dengan masalah-masalah sosial kontemporer yang dialami para siswa.

Masih asingnya pemahaman guru IPS di sekolah mengenai istilah *ways of knowing* dalam teori kritis dari Jürgen Habermas telah berhasil dijumpai melalui dialog. Para guru IPS yang terbiasa menggunakan pertanyaan-pertanyaan teknis (*technical questions*), pertanyaan interpretatif (*interpretative questions*) diakomodasi untuk terus dikembangkan dalam pembelajaran IPS. Namun, untuk menempatkan diri penanya (siswa) dalam sebuah pertanyaan maka diperlukan jenis pertanyaan emansipatoris (*emancipatory question*).

Dalam pertanyaan terakhir ini, para gurudan siswa dapat mengajukan pertanyaan historis sambil menempatkan dirinya di dalamnya. Model pertanyaan tersebut telah memfasilitasi peserta didik berpikir kritis, pemberdayaan dan emansipasi sekaligus juga memproduksi pengetahuan (*knowledge production*) sesuai dengan materi yang ingin dikembangkan. Pertanyaan emansipatoris dapat mendorong siswa kemampuan berpikir kritis, menghubungkan materi IPS (masa lalu) dengan masalah-masalah sosial kontemporer, serta sekaligus menjadikan dirinya sebagai pelaku IPS pada jamannya.

Melalui dialog, disepakati bahwa dalam desain pembelajaran IPS yang

berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer harus memasukkan pengalaman sosial siswa (termasuk masalah sosial kontemporer) sebagai bagian dari materi pembelajaran IPS dan relevan dengan konstruksi relasi (topik, konsep, pertanyaan emansipatoris, dan masalah-masalah sosial kontemporer) yang dikembangkan di atas.

Temuan kedua, berdasarkan dialog emansipatoris di antara partisipan disepakati bahwa dalam pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer yang dipraktikkan siswa tidak menggunakan cara pandang kurikulum sebagai sebuah *body of knowledge to be transmitted* atau kurikulum sebagai sebuah upaya mencapai tujuan tertentu (*curriculum as a product*). Apa yang dipraktikkan dalam proses pembelajaran IPS di kelas menggambarkan cara pandang postmodernism, yaitu kurikulum sebagai sebuah praksis (*praxis*). Kurikulum sebagai sebuah praksis bukan sebagai sebuah dokumen yang memuat seperangkat tujuan (*objectives*) serta materi untuk diimplementasikan dalam proses pembelajaran IPS di kelas.

Dalam kegiatan penelitian ini, para partisipan sepakat bahwa dokumen kurikulum yang berlaku digunakan sebagai bahan untuk melakukan proses dialog partisipatif dan emansipatif antara para partisipan yaitu peneliti dan siswa. Dalam kajian teoritis yang dirujuk pada paparan sebelumnya, menunjukkan bahwa keterlibatan para partisipan dalam proses mengembangkan konstruksi pembelajaran

IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer merupakan kurikulum itu sendiri atau sebagai praksis pembelajaran.

Melalui dialog emansipatoris dan partisipatif serta rujukan teoritis pada teori kritis (*critical theory*), khususnya pedagogi kritis (*critical pedagogy*), praksis pembelajaran IPS yang dikembangkan para partisipan di sekolah, menggambarkan proses emansipasi. Proses emansipasi yang dimaksud adalah pemberdayaan (*empowering*) serta kesadaran guru, siswa dan siswa dalam proses pembelajaran tentang adanya kepentingan (*interest*) dan relasi kuasa (*power relation*) khususnya dalam penggunaan kurikulum yang berorientasi transmisi yang berlaku di sekolah. Praksis pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah sosial kontemporer telah mengakomodasi empat persoalan.

Pertama, dengan menggunakan konstruksi relasi (antara topik, konsep, pertanyaan emansipatoris dan masalah/isu sosial kontemporer) yang dikembangkan dalam praksis pembelajaran menjadikan masa lalu itu dekat dengan masa kini, dan oleh karena itu belajar tentang IPS masa lalu adalah belajar tentang persoalan siswa sendiri, serta menjadikan mereka bagian dari materi IPS. Dengan demikian, *power* (kekuasaan) itu disebarkan pada diri siswa dengan segala persoalannya yang merupakan materi IPS serta pengembang materi pembelajaran (guru, dan siswa).

Kedua, dalam praksis pembelajaran tersebut, pemilihan materi pembelajaran

disesuaikan dengan situasi dan kondisi sekolah mitra, persoalan kontemporer yang dihadapi para siswa serta pendekatan pembelajaran yang memungkinkan terjadinya dialog antara guru dan siswa serta antara mereka dengan dokumen kurikulum. Dengan demikian, praksis pembelajaran yang dikembangkan merupakan konstruksi baru dari pembelajaran IPS konvensional yang lebih berorientasi pada masa lalu dan mengakomodasi kepentingan ideologis tokoh besar, rezim yang berkuasa atau *collective memory* bangsa. Dalam praksis ini, pembelajaran IPS yang dikembangkan oleh siswa dengan menggunakan cara pandang kurikulum sebagai sebuah praksis di sekolah telah menjadikan para siswa sebagai tokoh/pelaku IPS yang harus berpikir kritis tentang persoalan-persoalan yang mereka hadapi dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian, hasrat (*interest*) para siswa di sekolah untuk belajar IPS sebagai sarana untuk melibatkan dirinya dalam memahami masalah-masalah setempat telah terakomodasi.

Ketiga, dalam praksis pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer, narasibesar (*grand narrative*) tentang peranan tokoh besar, penguasa imperium atau negara-bangsa, pahlawan, patriot, dan *the great figures* lainnya yang selama ini berlangsung dalam pembelajaran IPS konvensional (IPS nasional) di sekolah telah dapat dikonstruksi dan dikonstruksi kembali dengan cara memasukkan pengalaman para siswa sesuai dengan karakteristik budaya belajarnya sebagai narasi kecil

(*small narrative*). Dalam narasi kecil tersebut, peranan siswa sebagai pelaku IPS pada zamannya dimasukkan dalam konstruksi relasi di atas, yaitu belajar IPS melalui topik, menggunakan konsep yang bersifat analitis, serta mempertanyakan secara emansipatoris persoalan-persoalan kontemporer.

Keempat, praksis pembelajaran IPS dengan konstruksi di atas dianggap berpihak atau selaras dengan aspek keadilan sosial (*social justice*) seperti diusung oleh pandangan *post modernism* dan pedagogi kritis.

Temuan ketiga, refleksi kritis siswa dalam mengembangkan pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer dengan menggunakan konstruksi relasi antara topik pembelajaran, penggunaan konsep yang relevan, pengembangan pertanyaan-pertanyaan kritis model Habermas dan mengembangkan isu-isu sosial kontemporer tergambar dari narasi dibawah ini.

Pertama, konstruksis relasi di atas yang dikembangkan oleh siswa merupakan alternatif dari pembelajaran IPS konvensional yang berorientasi pada masa lalu serta untuk memenuhi hasrat kurikulum transmisi menjadi pembelajaran IPS yang berorientasi pada masalah sosial kontemporer. Dalam refleksi tergambar bahwa terdapat semangat siswa di sekolah mitra untuk memberikan *power* (kuasa) pada para siswa dengan cara mengangkat masalah-masalah yang dihadapi para peserta didik sebagai materi pembelajaran IPS sesuai dengan pandangan pedagogi

kritis (*critical pedagogy*) yang digunakan. Pentingnya memerhatikan unsur representasi dalam pembelajaran sesuai dengan pandangan *post modernism* telah terpenuhi dengan memasukkan diri siswa dengan segala persoalannya sebagai bagian dari materi IPS. Hal itu sekaligus untuk memenuhi unsur keadilan sosial tentang pentingnya memerhatikan peran siswa sebagai pelaku IPS pada zamannya dalam memikirkan dan mempertanyakan secara emansipatoris tentang persoalan historis yang ditemukan dalam kehidupan sehari-hari.

Kedua, konstruksi relasi di atas merupakan sebuah praksis pembelajaran IPS yang memberi ruang lebih banyak untuk berdialog secara emansipatoris tentang pentingnya belajar IPS yang bermakna (*meaningful*) bagi kehidupan sehari-hari para siswa. Dalam refleksi kritis tergambar bahwa dengan menggunakan konstruksi relasi di atas dan dikembangkan dengan teknik bertanya (*questioning*), pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*) dan penggunaan sarana internet, maka *power* (kuasa) telah bergeser dari pengembang kurikulum (berupa dokumen kurikulum) kepada praksis pembelajaran (hubungan dialogis antara guru dan siswa dan antara mereka dengan dokumen kurikulum yang ada di sekolah).

Ketiga, dalam refleksi kritis tergambar bahwa posisi guru sebagai pemegang *power* (pusat kegiatan belajar IPS) telah bergeser kepada para siswa dengan memberi porsi yang besar untuk bekerjasama memecahkan masalah (melalui

cooperative learning), mempertanyakan relevansi pelajaran IPS dengan masalah sehari-hari (teknik bertanya dengan menggunakan *emancipatory questions* dari Habermas), dan berinquiry dengan menggali sumber belajar IPS dari internet (penggunaan internet) tentang persoalan-persoalan kontemporer. Melalui konstruksi relasi di atas, metode pembelajaran IPS yang memberi porsi pada siswa berperan aktif dalam kegiatan pembelajaran di kelas lebih mudah dilakukan. Hasil observasi menunjukkan bahwa para siswa lebih aktif dalam mengajukan pertanyaan serta menyampaikan pendapat tentang topik, konsep, dan masalah sosial kontemporer melalui ketiga teknik pembelajaran yang dikembangkan siswa di atas.

Keempat, dalam refleksi kritis tergambar secara subjektif bahwa para partisipan senang belajar IPS yang dihubungkan dengan persoalan-persoalan kontemporer. Hasil dialog menunjukkan bahwa para siswa PPL merasa puas karena pendekatan pembelajaran yang dipilihnya bisa *diversions* dan diterima dengan baik oleh para siswa. Demikian juga sebaliknya, para siswa menyukai pendekatan pembelajaran tersebut karena pendekatan ini tidak membebani mereka untuk menghafal dan mengingat fakta IPS untuk kepentingan ulangan dan angkarapor. Penghargaan (*reward*) guru terhadap karya siswa berupa komentar, pendapat, pertanyaan, semangat kerjasama (kooperasi), laporan mengakses sumber belajar dari internet, puisi, dan karangan bebas tentang persoalan kontemporer

merupakan dorongan (*encouragement*) guru yang disukai oleh para siswa. Siswa menyatakan bahwa cara ini telah menempatkan pada siswa sebagai penentu keberhasilan belajarnya.

Kelima, unsur *richness*, *recursion*, dan *relation*, yang merupakan praksis pembelajaran *postmodernism* telah dipenuhi oleh siswa di sekolah. Dalam refleksi kritis tergambar bahwa siswa telah memerkaya dan mengubah cara pandang konvensional tentang belajar IPS yang identik dengan masa lalu menjadi cara pandang baru bahwa belajar IPS adalah belajar berefleksi tentang diri sendiri dengan segala persoalan yang sedang dihadapinya. Memasukkan beragam interpretasi terhadap materi IPS dengan menggunakan konstruksi relasi di atas telah dapat memerkaya beragam makna (*layers of meaning*), sehingga memenuhi unsur *richness*. Unsur yang kedua, yaitu *recursion*, dipenuhi siswa dengan cara memutar garis lingkaran berbentuk spiral dalam ruang dan waktu antara masa lalu dan masa kini dan terus berulang. Mengangkat topik yang aktual yang dekat dengan kehidupan para siswa tidak hanya diambil dari materi yang sesuai dengan dokumen kurikulum yang berlaku, melainkan juga disesuaikan dengan minat siswa serta persoalan kontemporer yang menarik untuk dikaji dan menjadi bagian dari kehidupan sehari-hari para siswa.

Mengembangkan pembelajaran IPS seperti itu adalah relevan dengan unsur R yang ketiga dalam pandangan *post modernism* yaitu *relations*. Secara pedagogis, unsur *relation* berkenaan dengan

hal-hal yang ada dalam struktur kurikulum yang berlaku yang dikembangkan dalam konteks yang lebih luas sehingga isi (*contents*) kurikulum menjadi kaya. Siswa telah keluar dari struktur kurikulum yang ada yang menempatkan dirinya sebagai penyampai materi pembelajaran dengan cara menempatkan siswa sebagai pemeran atau pelaku utama pembelajar IPS.

Unsur *relations* yang digunakannya berkenaan dengan hubungan kosmologis atau budaya yang terletak di luar kurikulum yang kemudian membentuk sebuah matrik yang besar yang melekat di dalamnya. Matrik yang sejak awal didisain berupa konstruksi relasi antara topik, konsep, pertanyaan emansipatoris dan masalah sosial kontemporer merupakan konstruktif imajiner yang tidak terdapat dalam struktur kurikulum tetapi memiliki hubungan kosmologis dengan struktur kurikulum yang ada melalui pembelajaran dialogis dengan pengalaman budaya para siswa yang tidak tertulis dalam dokumen kurikulum.

D. PENUTUP

Hasil penelitian ini dapat dijadikan alternatif dalam melihat kebutuhan masyarakat tentang pentingnya mengangkat dan memecahkan masalah-masalah sosial kontemporer yang dihadapi para siswa. Selain orientasi kurikulum pendidikan IPS yang bersifat *perennialistik* dan *essentialistik* yang selama ini berlaku dalam kurikulum di sekolah, diperlukan juga alternatif orientasi kurikulum seperti *reconstructionism*. Paradigma kurikulum

praksis kritis (*critical praxis*) dalam penelitian ini merupakan alternatif dalam mengkaji lebih lanjut tentang keragaman kelompok etnis, status social, ekonomi, jender, kualitas hidup yang dihadapi oleh para siswa. Tujuannya adalah agar mereka beremansipasi dan berpartisipasi dalam kedudukannya sebagai individu yang otonom dalam memecahkan masalah tersebut, selain mengenang kebesaran masa lalu bangsa melalui kurikulum yang bersifat *perennialistik*.

Hasil penelitian ini dapat digunakan sebagai alternatif untuk memberi peluang lebih banyak kepada para siswa sebagai pencipta (*creator*) dan pembangun pengetahuan dan kebudayaan berdasarkan pengalaman yang dibawa mereka dari luar kelas. Konstruksi baru tersebut diharapkan para siswa melalui proses pembelajaran IPS di kelas bisa memerankan diri sebagai pembelajar IPS pada jamannya.

DAFTAR PUSTAKA

- Carr, W & Kemmis, S. 1990. *Becoming Critical, Education, Knowledge and Action Research*, Melbourne: Deakin University Press.
- Doll, W. E. Jr. 1993. *A Post-Modern Perspective on Curriculum*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Gibson, James L. at al. 2006. *Organizations (Behavior, Structure, Processes)*. Twelfth Edition: McGraw Hill.
- Gilbert, R. and Vick, M. 1996. *The Knowledge Base for Studying Society and*

- Environment*. Melbourne: Macmillan Education Australia, Pty. Ltd,
- Giroux, H.A. 1983. *Theories of Reproduction and resistance in the new sociology of education: A Critical Analysis*, Harvard Educational Review, A Journal.
- 2000. *Democratic Education and Popular Culture*, Falmer Press. New York.
- Habermas, J. 1971. *Knowledge and Human Interests*, London: Heinemann.
- Hasan, 2000. *Kurikulum dan Buku Teks IPS dalam Historia, Jurnal Pendidikan IPS*, Nomor 1. Vol. 1.
- Hasan, 1999. *Pendidikan IPS Untuk Membangun Manusia Baru Indonesia*. dalam Jurnal Mimbar Pendidikan No. 2/XVIII/1999.
- Hunkins, F.P. and Hammill, P.A. 1995. *Beyond Tyler and Taba: Reconceptualization the Curriculum Process*,
- Kemmis, S and MacTaggart, R. 1988. *The Action Research Planner*, Geelong: Deakin University Press.
- Kemmis, S with Fitzclarence, 1996. *Curriculum Theorizing: Beyond Reproduction Theory*, Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- Kneller, G.F. 1984. *Movements of Thought in Modern Education*, Brisbane:
- Lovat, T. J, (2004). "Ways of Knowing in Doctoral Examinations: How Examiners Position Themselves in Relation to the Doctoral Candidates" in *Australian Journal of Education & Developmental Psychology*, Vol.4.
- Mansilla, V. B. 2000. *Historical Understanding: Beyond the Past and into the Present*. New York: New York University Press.
- McCarthy, T. 1988. *The Critical Theory of Jurgen Habermas*, Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Miller, J.P and Seller, W. 1995. *Curriculum, Perspective and Practice*, New York: Longman.
- Palmer, J. A. 2001. *Lima Puluh Pemikir Paling Berpengaruh Terhadap Dunia Pendidikan Modern (Fifty Modern Thinkers on Education)*, terjemahan, Yogyakarta: IRCi Sod.
- Poper, K. 1993. *The Poverty of Historicism*. Tersedia dalam <http://lachlan.bluehaza.com.au/books/poper> tanggal 8 Agustus 2007.
- Saixas, P. N. 2000. *Does Post-Modern History Have a Place in the School*, New York: New York University Press.
- Schubert, William H, 1986. *Curriculum, Perspective, Paradigm, and Possibilities*, Macmillan Publishing Company, New York.
- Smith. M.K. 2000. *Curriculum Theory and Practice*, tersedia dalam <http://www.infed.org/biblio/b-curric.htm#praxis>, pada 15 Oktober 2019.