

**PEMBELAJARAN SEJARAH
TRANSFORMATIF**
Untuk Materi Sejarah Kontroversial



Dt. Yudi Hartono, M.Pd
Khoirul Huda, M.Pd

Dr. Yudi Hartono, M.Pd
Khoirul Huda, M.Pd

PEMBELAJARAN SEJARAH TRANSFORMATIF
Untuk Materi Sejarah Kontroversial

PEMBELAJARAN SEJARAH TRANSFORMATIF

Untuk Materi Sejarah Kontroversial

Penulis:

Dr. Yudi Hartono, M.Pd.

Khoirul Huda, M.Pd

Editor:

Sri Anekani, S.Pd.I

Perancang Sampul:

Muhammad Cahya P

Penata Letak:

Muhammad Cahya P

Cetakan Pertama, Desember 2019

Diterbitkan Oleh:

UNIPMA Press (Anggota IKAPI)

Universitas PGRI Madiun

Jl. Setiabudi No. 85 Madiun Jawa Timur 63118

Telp (0351) 462986, Fax (0351) 459400

E-Mail: upress@unipma.ac.id

Website: kwu.unipma.ac.id

ISBN: 978-602-0725-68-0

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang

All right reserved

KATA PENGANTAR

Sejarah berdasarkan kegunaannya terdiri dari sejarah empiris dan normatif. Sejarah empirik menyajikan substansi kesejarahan bersifat empirik dan akademik untuk tujuan ilmiah. Sejarah normatif menyajikan substansi kesejarahan berdasarkan ukuran nilai dan makna sesuai dengan tujuannya pada segi-segi normatif, yaitu nilai dan makna untuk tujuan pendidikan.

Sejarah kaya nilai-nilai. Sejarah bukan semata-mata gambaran masa lampau, tetapi juga cermin masa depan. Pendidikan sejarah memberikan pengetahuan dan menanamkan nilai-nilai yang berkaitan dengan perubahan dan perkembangan masyarakat dari masa ke masa. Oleh karenanya pendidikan sejarah diarahkan upaya untuk memahami dan menghayati nilai-nilai.

Perjalanan sejarah suatu bangsa adalah perjalanan membentuk karakter bangsa. Berbagai fakta historis merupakan karakter bangsa yang terbentuk di dalam dinamika sejarah. Pendidikan yang dilakukan dengan memperhatikan nilai-nilai karakter dalam sejarah bangsa. Sejarah sangat potensial bahkan esensial untuk mengembangkan karakter. Materi sejarah harus tidak hanya kaya fakta, tetapi juga kaya nilai. Untuk itu diperlukan upaya untuk mengoptimalkan potensi sejarah dalam membentuk karakter bangsa. Narasi sejarah yang sarat nilai diharapkan dapat menjadi sarana internalisasi nilai-nilai karakter. Melalui pembelajaran sejarah, nilai-nilai dapat terus diwariskan dari generasi ke generasi. Pembelajaran sejarah berperan penting dalam pembangunan karakter bangsa.

Buku ini merupakan pengembangan dari hasil penelitian dasar Dikti "Pembelajaran Materi G 30 PKI di

SMA Kabupaten dan Kota Madiun (Analisis Wacana Krisis Norman Fairclough). Pembelajaran sejarah yang transformatif dapat menjadi alternatif untuk materi sejarah yang masih menjadi kontroversi seperti G 30 S/PKI. Pembelajaran sejarah dengan muatan edukatif akan kesadaran membangun nilai-nilai. Siswa dilibatkan aktif dalam upaya membangun kesadaran nilai. Pembelajaran sejarah diarahkan pada *active historical thinking* agar terbangun kesadaran sejarah dalam pembelajaran yang kontekstual dan menghadirkan dialog terbuka. Melalui pembelajaran sejarah yang transformatif, pembelajaran materi sejarah kontroversial seperti G 30 S/PKI lebih di diarahkan pada didaktik historis dengan tidak mengabaikan historis akademik.

Semoga bermanfaat. Amin.

Madiun, Desember 2019

Penulis

DAFTAR ISI

	Halaman
HALAMAN SAMBUNG.....	i
KATA PENGANTAR.....	ii
DAFTAR ISI	v
BAB 1 SEPUTAR PEMBELAJARAN SEJARAH.....	1
A. Kegunaan Sejarah.....	1
B. Nilai-nilai Sejarah.....	16
BAB 2 MASALAH-MASALAH PEMBELAJARAN SEJARAH.....	1
A. Masalah filosofis.....	11
B. Masalah model Pembelajaran.....	22
C. Masalah kurikulum.....	23
D. Masalah materi.....	24
E. Pembelajaran sejarah di SMA.....	25
BAB 3 PENDIDIKAN KARAKTER.....	29
A. Makna Pendidikan Karakter.....	29
B. Tujuan Pendidikan Karakter.....	30
C. Proses Pembentukan Karakter.....	32
D. Desain Pendidikan Karakter.....	35
BAB 4 PENDIDIKAN KARAKTER DARI MASA KE MASA.....	38
A. Masa Orde Lama.....	38
B. Masa Orde Baru.....	44
C. Masa Reformasi.....	49
BAB 5 PANCASILA KARAKTER INDONESIA.....	56
A. Ketuhanan/religius.....	56
B. Kemanusiaan/humanis.....	58
C. Nasionalis.....	63
D. Demokratis.....	66
E. Keadilan sosial.....	69
BAB 6 PEMBELAJARAN MATERI G 30 S/PKI.....	73

A. Materi kontroversial	73
B. Konstruksi materi.....	76
C. Pembelajaran Materi G 30 S/PKI di Madiun.....	81
D. Analisis Wacana Kritis Norman Fairclough.....	86
BAB 7 PEMBELAJARAN SEJARAH TRANSFORMATIF	96
A. Transformasi pengetahuan.....	96
B. Muatan Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran Sejarah.....	99
DAFTAR PUSTAKA.....	106
GLOSARIUM.....	110
INDEKS.....	112
BIODATA PENULIS.....	114

BAB 1

SEPUTAR PEMBELAJARAN SEJARAH

A. Kegunaan Sejarah

Pembelajaran sejarah adalah dua konsep yang memiliki arti masing-masing. Istilah sejarah bagi para ahli diartikan berbeda-beda. Perbedaan dalam literatur tentang istilah sejarah pada dasarnya ada dua konsep, yaitu sejarah sebagai peristiwa masa lalu (*past event, res gestae*); dan sejarah peristiwa sebagaimana diceritakan (*historia rerum gestarum*) (Sjamsuddin, 2007:9).

Sejarah dalam arti pertama, diceritakan atau tidak, peristiwa itu terjadi. Menurut Kuntowijoyo sejarah seperti itu sebagai peristiwa masa lalu yang terjadi di luar pengetahuan manusia disebut sejarah objektif (Kuntowijoyo, 1999:9). Sejarah dalam arti objektif menunjuk pada kejadian atau peristiwa itu sendiri, ialah proses sejarah dalam aktualitasnya. Objektif dalam arti tidak memuat unsur-unsur subjek (pengamat atau pencerita) (Kartodirdjo, 2014: 17).

Huizinga (Pusposaputro, 2014: x) mengatakan sejarah adalah pertanggung-jawaban masa silam. Dalam pertanggung jawaban tersebut manusialah yang menentukan arti masa silam. Masa silam bukanlah masa silam sebagai tabula rasa, melainkan lembaran-lembaran yang telah ditulisi oleh manusia dengan tindakan-tindakannya. Tindakan itulah yang dinamakan sejarah sebagai peristiwa.

Sejarah dalam arti subjektif adalah terminologi sejarah sebagai disiplin ilmiah. Beberapa ahli, sejarawan, dan filsuf mengartikan sejarah secara beragam. Ada yang mengatakan sejarah sebagai kisah atau narasi seperti

yang dikemukakan oleh Voltaire (Kochhar, 2008:2), sejarah adalah narasi fakta-fakta yang diterima sebagai sesuatu yang benar. Sejarah dalam esensinya yang tidak berubah adalah suatu kisah (*tale*), sehingga tugas pertama seorang ahli sejarah adalah menyampaikan suatu cerita (Renier, 1997:29).

Sejarah juga diartikan sebagai catatan sebagaimana arti sejarah yang dikemukakan oleh merupakan catatan tentang suatu masa yang ditemukan dan dipandang oleh generasi dari zaman yang lain (Burckhardt dalam Kochhar, 2008:2). Menurut Kartodirdjo (2014: 16-17) sejarah dalam arti subjektif adalah suatu konstruk, ialah bangunan yang disusun penulis sebagai suatu uraian atau cerita yang merupakan satu kesatuan atau unit yang mencakup fakta-fakta yang terangkakan untuk menggambarkan suatu gejala sejarah, baik proses maupun struktur. Kesatuan itu menunjukkan koherensi atau bertalian satu sama lain.

Sejarah juga diartikan sebagai ilmu. Sebagai ilmu sejarah memiliki metodologi penelitian ilmiah yang dapat dipertanggung-jawabkan, seperti dikemukakan oleh Evans bahwa "sejarah adalah batang tubuh pengetahuan yang terorganisasi yang diperoleh melalui penelitian yang dilaksanakan sesuai dengan metode-metode yang disepakati umum, dipresentasikan dalam laporan-laporan yang dipublikasikan dan menjadi pokok yang direviu oleh pakar mitra." (Sjamsuddin, 2007:9). Collingwood (2004:134) mengatakan bahwa semua sejarah adalah sejarah pemikiran. Kondisi yang dimungkinkan mengetahui sejarah pemikiran adalah: pertama, pemikiran harus diekspresikan, baik bahasa maupun aktivitas ekspresif lain; dan kedua, sejarawan harus bisa berpikir sekali lagi bagi dirinya sendiri atas

pemikiran yang ekspresinya sedang ia coba intepretasikan.

Dalam memproses pertanggung jawaban masa silam, manusia berhak dan wajib memberikan arti sehingga sejarah sebagai peristiwa menjadi sejarah sebagai kisah, sejarah sebagai tulisan, yang mempunyai pokok kaidah sejarah sebagai ilmu (Pusposaputro, 2014:x). Dapat disimpulkan bahwa sejarah adalah peristiwa masa lalu tentang manusia baik individu maupun masyarakat yang dihadirkan pada masa kini baik diceritakan maupun hasil dari penelitian sejarawan.

Sejarah merupakan suatu proses perjuangan manusia dalam mencapai gambaran tentang segala aktivitasnya yang disusun secara ilmiah dengan memperhatikan urutan waktu, diberi tafsiran dan analisa kritis, sehingga mudah dimengerti dan dipahami. Sejarah dapat memberikan gambaran dan tindakan maupun perbuatan manusia dengan segala perubahannya. Perubahan inilah yang dikaji oleh sejarah. Abdullah & Surjomihardjo (1985:27) menyebutkan bahwa sejarah bukan semata-mata suatu gambaran mengenai masa lampau, tetapi sebagai suatu cermin masa depan.

“Konsep sejarah dewasa ini semakin ilmiah dan komprehensif. Sejarah bukan sekedar rangkaian peristiwa atau untaian pasir, melainkan lingkaran peristiwa yang terentang pada benang-benang gagasan. Secara umum diyakini bahwa gagasan merupakan dasar semua tindakan dan berada di balik semua setiap kejadian sehingga perannya sangat penting. Gagasan telah menjadi pertimbangan dalam tindakan manusia dari abad

ke abad. Gagasan merupakan kekuatan yang memotivasi manusia untuk mengambil tindakan. Sejarah mengkaji kekuatan di balik tindakan tersebut dan menghadirkan gambar tiga dimensi tentang manusia di masa lampau. Sesuai dengan konsep modern, sejarah tidak hanya berisi tentang sejarah raja dan ratu, pertempuran dan jenderal, tetapi juga tentang orang biasa - rumah dan pakaiannya, ladang dan pertaniannya, usaha yang terus menerus untuk melindungi rumah dan jiwanya dan untuk mendapatkan pemerintahan yang adil, aspirasinya, prestasi, kekecewaan, kekalahan dan kegagalannya" (Kochhar 2008: 10-11).

Konsep sejarah tersebut menjelaskan bahwa sejarah adalah sebuah ilmu yang memiliki misi untuk memperbaiki peradaban umat manusia, sejarah banyak memberikan pelajaran tentang konsep-konsep penting dalam menghadapi kehidupan yang akan datang. Sejarah juga mengajarkan kita bagaimana kita memahami manusia dalam konteks masa lalu untuk membuat sejumlah keputusan di masa yang akan datang. Hal tersebut menjelaskan bahwa sejarah tidaklah sesederhana hanya sekedar nama, peristiwa, waktu dan tempat kejadian. Sejarah harus dipandang sebagai upaya penyadaran individu dan masyarakat agar mampu menjadi warga negara yang baik.

Sejarah bukan saja berkisah tentang peristiwa, tetapi juga mengulas persepsi dan pandangan masyarakat (Adam, 2005: xii). Keterkaitan individu dengan masyarakat atau bangsanya memerlukan terbentuknya kesadaran pentingnya sejarah terhadap persoalan kehidupan bersama seperti: nasionalisme,

persatuan, solidaritas dan integritas nasional. Terwujudnya cita-cita suatu masyarakat atau bangsa sangat ditentukan oleh generasi penerus yang mampu memahami sejarah masyarakat atau bangsanya. Dalam konteks ini, sejarah adalah cara dalam menanamkan konsep-konsep; nasionalisme, persatuan, solidaritas dan integritas sosial tersebut. Konsep tersebut dapat kita temukan dalam sejarah perjuangan bangsa.

Mengenai pembelajaran sejarah, Widja (1989: 23) menyatakan bahwa pembelajaran sejarah adalah perpaduan antara aktivitas belajar dan mengajar yang di dalamnya mempelajari tentang peristiwa masa lampau yang erat kaitannya dengan masa kini. Pengajaran sejarah ibarat mengajak peserta didik menengok ke belakang dengan tujuan melihat ke depan. Dengan mempelajari nilai-nilai kehidupan masyarakat di masa lampau, diharapkan peserta didik mencari atau mengadakan seleksi terhadap nilai-nilai itu, mana yang relevan atau dapat dikembangkan dalam menghadapi tantangan zaman yang kompleks di masa kini maupun yang akan datang. Proses mencari atau proses seleksi jelas menekankan pada pendekatan proses, serta menuntut untuk lebih diciptakan aktivitas fisik-mental dan kreativitas siswa dalam belajar sejarah.

Dapat disimpulkan bahwa pembelajaran sejarah adalah proses interaksi antara pendidik, peserta didik dan lingkungannya untuk mengetahui serangkaian peristiwa yang terjadi pada masa lampau dengan tujuan menumbuhkan pemahaman peserta didik terhadap proses terbentuknya bangsa Indonesia melalui sejarah yang panjang dan masih berproses hingga masa kini dan masa yang akan datang dan menumbuhkan kesadaran dalam diri peserta didik sebagai bagian dari bangsa

Indonesia yang memiliki rasa bangga dan cinta tanah air. Ranah tujuan pembelajaran sejarah yang ingin dicapai adalah untuk mengembangkan tiga aspek (ranah) kemampuan yaitu: aspek kognitif, afektif dan psikomotorik.

Kegunaan sejarah sebagai media pendidikan banyak dikemukakan oleh para ahli. Pentingnya pembelajaran sejarah diakui semua bangsa dan negara, karena pembelajaran sejarah merupakan sarana untuk mensosialisasikan nilai-nilai tradisi bangsa yang sudah teruji dengan waktu, memahami perjuangan dan pertumbuhan bangsa dan negara, baik secara fisik, politik, dan ekonomi sekaligus mendidik sebagai warga dunia yang sangat peduli kepada pentingnya pemahaman terhadap bangsa-bangsa lain. Oleh karena itu, tidak ada satu bangsa pun di dunia ini yang di dalam kurikulum sekolahnya tidak membahas materi sejarah.

Pembelajaran sejarah merupakan salah satu pembelajaran yang penting untuk mengembangkan kepribadian peserta didik. Suryo (Isjoni, 2007: 8) mengatakan bahwa sejarah berdasarkan kegunaannya terdiri dari sejarah empiris dan sejarah normatif. Sejarah empirik menyajikan substansi kesejarahan bersifat empirik dan akademik untuk tujuan ilmiah, sejarah normatif menyajikan substansi kesejarahan berdasarkan ukuran nilai dan makna sesuai dengan tujuan penggunaan yang bersifat normatif.

Pembelajaran sejarah sebagai sejarah normatif, substansi dan tujuannya ditujukan pada segi-segi normatif, yaitu nilai dan makna sesuai tujuan pendidikan. Meulen (Isjoni, 2007:40) mengatakan pembelajaran sejarah bertujuan membangun kepribadian dan sikap mental anak didik, membangkitkan keinsyafan akan suatu dimensi fundamental dalam eksistensi umat

manusia (kontinuitas gerakan dan peralihan terus menerus dari lalu ke arah masa depan), mengantarkan manusia ke kejujuran dan kebijaksanaan pada anak didik, dan menanamkan cinta bangsa dan sikap kemanusiaan.

Pembelajaran sejarah dapat dipergunakan untuk melatih warga negara yang setia jika memang kisah tanah airnya dapat menimbulkan rasa bangga pada diri kaum patriot atau jika kisah itu dapat diubah dan disesuaikan sehingga tampaknya lebih mulia. Namun demikian, Gottschalk (1975:3-4) mengingatkan bahwa suatu patriotisme yang didasarkan atas dongeng-dongeng sejarah tidak akan kekal. Suatu patriotisme yang lebih baik dan lebih langgeng dapat dikembangkan dengan jalan mengajarkan cita-cita demokrasi sebagai suatu kepercayaan terus menerus dan terbuka.

Sejarah adalah mata pelajaran yang menanamkan pengetahuan dan nilai-nilai mengenai proses perubahan dan perkembangan masyarakat Indonesia dan dunia pada masa lampau hingga kini (Isjoni, 2007:71). Sebagai sarana pendidikan, pembelajaran sejarah termasuk pengajaran normatif, karena tujuan dan sasarannya lebih ditujukan pada segi-segi normatif yaitu segi nilai dan makna yang sesuai dengan tujuan pendidikan itu sendiri (Alfian, 2007:1). Melalui pengajaran sejarah siswa mampu mengembangkan kompetensi untuk berpikir secara kronologis dan memiliki pengetahuan tentang masa lampau yang dapat digunakan untuk memahami dan menjelaskan proses perkembangan dan perubahan masyarakat serta keragaman sosial budaya dalam rangka menemukan dan menumbuhkan jatidiri bangsa ditengah-tengah kehidupan masyarakat dunia.

Lebih lanjut, Hasan (2011: 3) dalam tinjauannya menjelaskan sebagai berikut.

“Pendidikan Sejarah merupakan materi pendidikan yang penting untuk mencapai empat tujuan. Pertama memberikan materi pendidikan yang mendasar, mendalam dan berdasarkan pengalaman nyata bangsa di masa lalu untuk membangun kesadaran dan pemahaman tentang diri dan bangsanya. Kedua, merupakan materi pendidikan yang khas dalam membangun kemampuan berpikir logis, kritis, analitis, dan kreatif karena berkenaan dengan sesuatu yang sudah pasti dalam kehidupan bangsa di masa lampau dan selalu berkenaan dengan perilaku manusia yang dikendalikan oleh cara berpikir logis, kritis, analitis dan kreatif yang sesuai dengan tantangan kehidupan yang dihadapi pada masanya. Ketiga, menyajikan materi dan contoh keteladanan, kepemimpinan, kepeloporan, sikap dan tindakan manusia dalam kelompoknya yang menyebabkan terjadinya perubahan-perubahan dalam kehidupan manusia tersebut. Keempat, kehidupan manusia selalu terkait dengan masa lampau karena walau pun hasil tindakan dalam menjawab tantangan bersifat final tetapi hasil dari tindakan tersebut selalu memiliki pengaruh yang tidak berhenti hanya untuk masanya tetapi berpengaruh terhadap masyarakat tadi dalam menjalankan kehidupan barunya, dan oleh karenanya peristiwa sejarah menjadi “*bank of examples*” untuk digunakan dan disesuaikan sebagai tindakan dalam menghadapi tantangan kehidupan masa kini.”

Pengajaran sejarah juga bertujuan agar siswa menyadari adanya keragaman pengalaman hidup pada

masing-masing masyarakat dan adanya cara pandang yang berbeda terhadap masa lampau untuk memahami masa kini dan membangun pengetahuan serta pemahaman untuk menghadapi masa yang akan datang (Depdiknas dalam Isjoni, 2007:72).

Pembelajaran sejarah yang baik akan membentuk pemahaman sejarah. Pemahaman sejarah merupakan kecenderungan berfikir yang merefleksikan nilai-nilai positif dari peristiwa sejarah dalam kehidupan sehari-hari, sehingga kita menjadi lebih bijak dalam melihat dan memberikan respon terhadap berbagai masalah kehidupan. Pemahaman sejarah memberi petunjuk kepada kita untuk melihat serangkaian peristiwa masa lalu sebagai sistem tindakan masa lalu sesuai dengan jiwa jaman, akan tetapi memiliki sekumpulan nilai edukatif terhadap kehidupan sekarang dan akan datang.

Menurut Hasan (2012: 89-90) materi pendidikan sejarah sangat potensial bahkan esensial untuk mengembangkan pendidikan karakter bangsa. Untuk itu materi pendidikan sejarah harus berubah dari materi yang kaya fakta tapi kering nilai menjadi materi yang mencakup materi yang dapat menjelaskan kenyataan kehidupan masa kini, arah perubahan yang sedang terjadi, tradisi, nilai, moral, semangat perjuangan yang hidup di masyarakat ketika suatu peristiwa sejarah terjadi dan masih diwariskan hingga masa kini.

Pembelajaran sejarah dapat berfungsi sebagai media pendidikan karakter bangsa. Untuk dapat menjalankan fungsinya tersebut, haruslah bersifat adaptif dan berorientasi pada nilai-nilai karakter bangsa. Diperlukan serangkaian inovasi dalam pembelajaran sejarah sebagai jantung pendidikan sejarah, inovasi yang dilakukan haruslah bersifat menyeluruh dalam artian

dimulai dari perencanaan, dilanjutkan dengan proses pembelajaran dan diakhiri dengan evaluasi pembelajaran. Selain itu, inovasi juga harus terpadu, yaitu ketiga komponen tersebut saling berhubungan dan dilaksanakan secara konsisten tidak hanya terlihat inovatif dalam perencanaan misalnya RPP akan tetapi tidak dilakukan dalam kegiatan pembelajaran.

Cara tersebut di atas, menurut Susanto (2014:38) diharapkan dapat mengoptimalkan potensi pendidikan sejarah dalam upaya membentuk karakter bangsa. Narasi sejarah yang sarat nilai diharapkan dapat menjadi sarana internalisasi karakter pada diri peserta didik melalui pembelajaran sejarah yang dilakukan. Dengan demikian pendidikan sejarah tidak hanya berperan sebagai *subject matter* akan tetapi lebih jauh dari itu mampu memberi kontribusi dalam upaya perbaikan kehidupan manusia dan menjaga eksistensi bangsa.

Sejarah berdasarkan kegunaannya terdiri dari sejarah empiris dan normatif. Sejarah empirik menyajikan substansi kesejarahan bersifat empirik dan akademik untuk tujuan ilmiah. Sejarah normatif menyajikan substansi kesejarahan berdasarkan ukuran nilai dan makna sesuai dengan tujuannya pada segi-segi normatif, yaitu nilai dan makna sesuai tujuan pendidikan (Isjoni, 2007: 8; Alfian, 2007:1).

Terkait dengan pendidikan karakter, pembelajaran sejarah harus diarahkan untuk memahami dan menghayati nilai-nilai karakter yang tercermin dalam setiap cerita sejarah. Berbagai fakta historis merupakan karakter yang terbentuk di dalam dinamika sejarah bangsa Indonesia (Zuhdi, 2010: 409). Perjalanan sejarah adalah perjalanan membentuk karakter bangsa, sehingga pendidikan yang dilakukan haruslah memperhatikan nilai-nilai karakter dalam sejarah bangsa. Menurut Hasan

(2012: 89-90) materi pendidikan sejarah sangat potensial bahkan esensial untuk mengembangkan karakter bangsa. Materi pendidikan sejarah harus tidak hanya kaya fakta, tetapi juga kaya nilai. Untuk itu diperlukan serangkaian inovasi dimulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Cara tersebut, menurut Susanto (2014:38) diharapkan dapat mengoptimalkan potensi pendidikan sejarah dalam upaya membentuk karakter bangsa.

Sejarawan Sartono Kartodirdjo (2014:299) mengingatkan bahwa terhapusnya masa lampau dari memori kolektif suatu bangsa akan berakibat pada hilangnya identitas atau karakter bangsa tersebut. Bagi pembentukan dan pemantapan identitas serta karakter bangsa, pengetahuan sejarah adalah *conditio sine qua non* (syarat mutlak). Kurikulum 2013 Mata Pelajaran Sejarah secara eksplisit menegaskan tujuan pendidikan karakter (Kemdikbud, 2013:3).

Pembelajaran sejarah merupakan aktivitas penting dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Pengajaran sejarah memiliki fungsi fundamental, tidak saja dalam pembangunan kepribadian nasional beserta identitas dan jati diri bangsa, melainkan juga pembangunan kualitas manusia dan masyarakat suatu bangsa (Suryo, 1993: 3). Darmawan (2010:108) mengungkapkan bahwa pelajaran sejarah diasosiasikan dengan pengembangan karakter bangsa. Oleh karenanya tujuan pelajaran sejarah juga terkait dengan ideologi politik negara. Negara pada umumnya memandang bahwa pembentukan karakter bangsa dari para warga negaranya merupakan tanggung jawab negara. Narasi sejarah yang sarat nilai diharapkan dapat menjadi sarana internalisasi karakter pada diri peserta didik melalui pembelajaran sejarah.

Dengan demikian, pembelajaran sejarah berperan penting dalam pembangunan karakter bangsa. Melalui pembelajaran sejarah, nilai-nilai karakter bangsa diwariskan dari generasi ke generasi. Pemerintah suatu negara berperan dalam memfasilitasi pendidikan karakter dalam pembelajaran sejarah.

B. Nilai-nilai Sejarah

Dalam ilmu sejarah dikenal sejarah sebagai kisah atau cerita. Lockwood dan Harris menegaskan bahwa cerita sejarah yang benar melibatkan momen dramatis konflik moral yang sangat berguna dalam membantu siswa untuk merenungkan nilai-nilai. Cerita-cerita ini berhubungan individu membuat keputusan pribadi melibatkan kebenaran, integritas, kejujuran, dan loyalitas, antara lain banyak dan mendorong siswa untuk menganalisa isu-isu dan pilihan yang dibuat. Setidaknya, cerita-cerita seperti itu membantu siswa menyadari bahwa orang lain sebelum mereka menghadapi dilema yang dengan membuat pilihan yang tepat. Mereka juga membuktikan bahwa nilai-nilai karakter yang baik tidak dibatasi kepada orang-orang dari tempat tertentu atau waktu (Sanchez , 1998: 14-15).

Cerita merupakan medium yang sangat baik. Cerita yang diceritakan dengan baik, dapat menginspirasi satu tindakan, membantu perkembangan apresiasi kultural, kecerdasan emosional, memperluas kemampuan anak-anak, atau hanya menimbulkan kesenangan. Mendengarkan cerita membantu anak-anak memahami dunia mereka dan bagaimana mereka berhubungan dengan orang lain (Shirley & Rebecca, 2002: vii). Dengan cerita yang baik, maka anak-anak akan menggunakan imajinasi mereka dalam memahami cerita. Mereka menggambarkan isi cerita dari deskriptif pembaca cerita.

Kreatifitas ini tergantung pada bagaimana pembaca cerita dapat menghidupkan ceritanya dan bagaimana pendengar aktif menginterpretasikan apa yang didengarnya. Anak-anak mendapat kesenangan dari seluruh pengalaman itu (Subyantoro, 2013:7).

Pilihan pendidik dari bahan cerita yang berkualitas akan memungkinkan dia untuk menjaga kontrol struktur atas proses. Dalam strategi bercerita tidak hanya keterampilan pendongeng yang penting dimiliki, tetapi sama pentingnya kesesuaian cerita itu sendiri. Ketika mereka menghadapi tantangan kehidupan, mereka berhasil atau gagal karena pilihan moral yang diambil. Pilihan seseorang tentang nilai-nilai tidak hanya mempengaruhi seseorang karakter sendiri tetapi juga orang lain.

Sebagian orang secara piawai mampu menceritakan satu bentuk cerita tertentu dengan baik dibandingkan jenis cerita yang lain. Seperti penguasaan terhadap cerita-cerita humor, binatang, misteri dan sebagainya. Ada cerita yang bernada sedih dan gembira. Dalam hal ini, guru sebaiknya dapat memilih cerita yang sesuai dengan kondisi kejiwaan saat akan bercerita. Antara cerita yang menyedihkan dan menyenangkan akan berpengaruh pada apa yang akan ditangkap oleh peserta didik (Majid, 2013:30).

Dalam konteks pembelajaran sejarah, menyajikan tokoh pahlawan dalam pembelajaran sejarah merupakan salah satu bagian utama dalam materi pembelajaran sejarah itu sendiri. Tidak ada peristiwa sejarah yang tidak menampilkan tokoh atau pahlawan dalam kronologi ceritanya. Peristiwa sejarah dapat memunculkan dan melahirkan tokoh-tokoh pahlawan (*evenful man*), atau sebaliknya tokoh-tokoh pahlawan yang karena

kecerdasan dan kepemimpinannya mampu menentukan jalannya peristiwa sejarah (*the even making man*) (Hook, 1943). Sanchez dan Stewart (2006:15) mengungkapkan sebagai berikut.

“Setiap era sejarah memberikan kita kesempatan untuk menentukan dan mengeksplorasi nilai-nilai tertentu. Seperti halnya dengan kita semua, para pelaku sejarah mendominasi memiliki sebuah nyanyian bernyanyi yang mereka sendiri menulis kata-kata. Beberapa membuat pilihan yang tepat sementara yang lain tidak, tapi semua momen mengalami konflik moral yang membutuhkan pertimbangan nilai dan pilihan. Cerita-cerita ini mengajak kita untuk memeriksa isu-isu, situasi, pilihan, dan konsekuensi, yang pada akhirnya memungkinkan kita untuk menghubungkannya dengan kehidupan kita sendiri.”

Cerita selalu menjadi instrumen pengajaran yang disukai oleh para pengajar moral di dunia. Cerita biasanya memberikan daya tarik, cerita lebih bersifat mengajak daripada mengganggu. Semua dari kita mungkin telah merasakan kekuatan dari sebuah cerita yang bagus untuk menggerakkan perasaan yang kuat. Itulah mengapa cerita merupakan sebuah cara yang alami untuk mengikat dan mengembangkan emosi dari sebuah karakter anak (Lickona, 2013:125). Meyakinkan merupakan kekuatan dari bercerita sebagai alat untuk memberikan pendidikan moral. Agar cerita sejarah menjadi berarti dan memberikan peluang bagi pendidikan karakter, maka harus dapat memancing minat, tantangan, dan akurat.

Dalam konteks cerita sejarah, melalui narasi sejarah peserta didik diajak untuk memahami bagaimana

kegigihan, patriotisme, kerelaan berkorban untuk kepentingan bangsa dan sikap nasionalisme. Mempelajari sejarah berarti membangkitkan kembali memori masa lalu yang akan mempengaruhi bagaimana kita memandang dunia pada masa kini dan masa yang akan datang. Ahli sejarah menyampaikan suatu cerita mengenai kolektivitas manusia yang menembus pengalaman-pengalaman aktif dan pasif, dan menyampaikan pula suatu cerita mengenai individu-individu yang hidup dalam masyarakat mempengaruhi dan dipengaruhi masyarakat (Renier, 1997: 205). Dari cerita tersebut pembaca sejarah dapat mengetahui bagaimana sifat dasar manusia dari setiap zaman yang terefleksi melalui keteguhan, semangat juang dan kerelaan berkorban untuk mewujudkan cita-cita bangsa.

BAB 2

MASALAH-MASALAH PEMBELAJARAN SEJARAH

A. Masalah filosofis

Pembelajaran sejarah di Indonesia pada umumnya masih diliputi beberapa masalah, diantaranya terkait dengan model pembelajaran sejarah, kurikulum sejarah, materi dan buku ajar atau buku teks, dan profesionalisme guru sejarah. Secara konseptual menurut Hasan (tt:3-5), wilayah permasalahan pendidikan sejarah dapat dinyatakan sebagai berikut: 1) filosofi pendidikan yang menjadi dasar pendidikan sejarah; 2) kedudukan dan tujuan mata pelajaran sejarah; 3) materi pendidikan sejarah ; 4) proses pembelajaran pendidikan sejarah; 5) evaluasi hasil belajar sejarah; 6) guru sejarah; 7) peserta didik; 8) masyarakat. Wilayah permasalahan tersebut saling terkait dan terkadang bersifat resiprokal. Oleh karena itu penyelesaian permasalahan pendidikan sejarah harus berkenaan dengan ketujuh aspek dalam wilayah permasalahan tersebut.

Pandangan filosofi yang mendominasi pendidikan sejarah adalah esensialisme yang menghendaki sejarah diajarkan dalam bentuk utuh disiplin ilmu sejarah. Ketika terjadi perubahan kurikulum pada tahun 1975 dan kemudian tahun 1984 dan 1994 ada upaya untuk mengubah pandangan filosofis yang digunakan. Kurikulum 1975 menggunakan pandangan perenialisme yang memperkenankan adanya mata pelajaran yang tidak lagi menggunakan label murni disiplin ilmu sehingga ada IPA dan IPS untuk kurikulum SD, SMP, SMA, dan SMK. Sayangnya, perubahan ini tidak dikembangkan sebagai suatu kesadaran sehingga guru mengalami kesulitan dalam menerapkan kurikulum IPS dimana sejarah menjadi salah satu komponen penting IPS.

Pada tahun 1984 kebijakan kurikulum mengambil sikap yang berbeda dirnana untuk SD dan SMP digunakan pandangan filosofis perenialisme sedangkan untuk SMA digunakan filosofi esensialisme. Kurikulum SMK tetap menggunakan filosofi perenialisme. Posisi filosofi untuk kurikulum 1984 dipertahankan pada waktu kurikulum 1994 dikembangkan. Permasalahan yang sama terjadi sebagairnana pemaknaan filosofi pada kurikulum 1975 dan 1984 sehingga perubahan filosofi adalah kembali kepada sudut pandang filosofi esensialisme walaupun namanya ada yang perenialisrnc dan olch karena itu sejarah diajarkan terpisah dan kornponcn ekonorni dan geografi. Jadi dalam realita sejak 1975 tidak terjadi perubahan pandangan filososi bahkan guru mendesak agar sejarah tetap diajarkan secara terpisah sebagai sejarah dan tidak sebagai bagian dan IPS.

Pandangan esensialisme dan perenialisme yang berakar tunjang dan menghujam ke bumi selama lebih dan setengah abad memberikan pohon wawasan dan kebijakan kurikulum yang kokoh. Ketika masyarakat penuh dengan kenyataan pahit seperti korupsi, kemiskinan, ketidakstabilan politik, kerencanan sosial, mental menerabas, semangat penipuan yang terhunjam dan atas ke bawah, kurikulum tidak merespons secara mendasar dan konseptual.

Pandangan esensialisme dan perenialisme yang digunakan telah membatasi permasalahan yang menjadi kepedulian pendidikan dan kurikulum yang dikembangkan sebagai jawaban pendidikan terhadap masalah. Bagi pendidikan masalah penguasaan ilmu yang harus diurus adalah ilmu yang sudah jadi (*formal knowledge*) sedangkan kenyataan sosial adalah sesuatu yang menjadi kepedulian ilmu untuk nantinya

dikembangkan sebagai *formal knowledge*. Sebelum menjadi formal knowledge maka masalah sosial, budaya, ekonomi, politik bangsa bukan kepedulian pendidikan dan kurikulum. Oleh karena itu permasalahan dalam pendidikan sejarah berkenaan dengan tujuan pendidikan sejarah, materi pendidikan sejarah, proses pendidikan sejarah dan asesmen hasil belajar sejarah. Keempat kelompok permasalahan ini memang permasalahan klasik dan sayangnya keempatnya masih menjadi masalah dominan dalam pendidikan sejarah. Atas dasar itulah maka tulisan ini berfokus pada keempat masalah tersebut.

B. Masalah model pembelajaran

Masalah model pembelajaran sejarah, menurut Hasan (Alfian, 2007:2) bahwa kenyataan yang ada sekarang, pembelajaran sejarah jauh dari harapan untuk memungkinkan anak melihat relevansinya dengan kehidupan masa kini dan masa depan. Mulai dari jenjang SD hingga SMA, pembelajaran sejarah cenderung hanya memanfaatkan fakta sejarah sebagai materi utama. Tidak aneh bila pendidikan sejarah terasa kering, tidak menarik, dan tidak memberi kesempatan kepada anak didik untuk belajar menggali makna dari sebuah peristiwa sejarah. Taufik Abdullah memberi penilaian bahwa strategi pedagogis sejarah Indonesia sangat lemah. Pendidikan sejarah di sekolah masih berpegang pada pendekatan *chronicle* dan cenderung menuntut anak agar menghafal suatu peristiwa (Alfian, 2007:2). Siswa tidak dibiasakan untuk mengartikan suatu peristiwa guna memahami dinamika suatu perubahan.

Sistem pembelajaran sejarah yang dikembangkan sebenarnya tidak lepas dari pengaruh budaya yang telah mengakar. Model pembelajaran yang bersifat satu arah dimana guru menjadi sumber pengetahuan utama dalam kegiatan pembelajaran menjadi sangat sulit untuk

dirubah. Pembelajaran sejarah saat ini mengakibatkan peran siswa sebagai pelaku sejarah pada zamannya menjadi terabaikan. Pengalaman-pengalaman yang telah dimiliki oleh siswa sebelumnya atau lingkungan sosialnya tidak dijadikan bahan pelajaran di kelas, sehingga menempatkan siswa sebagai peserta pembelajaran sejarah yang pasif (Martanto, dkk, 2009:10). Dengan kata lain, kekurangcermatan pemilihan strategi mengajar akan berakibat fatal bagi pencapaian tujuan pengajaran itu sendiri (Widja, 1989:13).

Penelitian Sri Rahayu dan Evy Tri Widyahening di SMA Kota Surakarta (2015) menunjukkan bahwa ada banyak guru yang mengajar secara konvensional, mereka mendominasi kegiatan proses belajar mengajar dan bahan ajar (*teacher centered learning*). Penelitian merekomendasikan bahwa guru sejarah harus mencoba untuk menjadi guru yang profesional, harus memberikan kesempatan kepada siswa mereka untuk menjadi kreatif dan aktif dalam kelas saat proses belajar mengajar dimulai (*student centered learning*).

C. Masalah kurikulum

Masalah kurikulum sejarah, sejak Indonesia merdeka telah terjadi beberapa kali perubahan kurikulum dan mata pelajaran sejarah berada didalamnya. Akan tetapi materi-materi yang diberikan dalam kurikulum yang sering mendapat kritik dari masyarakat maupun para pemerhati sejarah baik dari pemilihannya, teori pengembangannya dan implimentasinya yang seringkali digunakan untuk mendukung kekuasaan (Alfian, 2007:3). Kurikulum yang digunakan tidak lepas dari adanya kepentingan-kepentingan dari rezim yang berkuasa. Sistem pembelajaran yang diterapkan tidak mengarahkan siswa untuk berfikir kritis mengenai suatu peristiwa

sejarah, sehingga siswa seakan-akan dibohongi oleh pelajaran tentang masa lalu (Anggara, 2007:103).

D. Masalah materi

Masalah materi dan buku ajar/buku teks sejarah, menurut Lerissa (Alfian, 2007:4) sudah ada sejak sistem pendidikan nasional mulai diterapkan di Indonesia tahun 1946. Menurut Purwanto (2006:268) banyak buku ajar, baik yang diterbitkan oleh swasta maupun pemerintah sebenarnya tidak layak untuk dijadikan referensi. Banyak penulis buku hanya membaca dokumen kurikulum secara harfiah dan tidak mampu memahami jiwa kurikulum dengan baik. Sebagian besar penulis buku juga tidak paham sejarah sebagai ilmu, historiografi, dan tertinggal sangat jauh dalam referensi muthakhir penulisan (Purwanto, 2006:268).

E. Masalah guru

Masalah profesionalisme guru sejarah, sampai saat ini masih berkembang kesan dari pemegang kebijakan di sekolah bahwa pelajaran sejarah dalam mengajarkannya tidak begitu penting memperhatikan masalah keprofesian, sehingga tidak jarang tugas mengajar sejarah diberikan kepada guru yang bukan profesinya. Akibatnya, guru mengajarkan sejarah dengan ceramah mengulangi apa isi yang ada dalam buku (Anggara, 2007:102).

Sementara itu terlalu banyak sekolah yang memposisikan guru sejarah sebagai orang buangan, dan mata pelajaran sejarah sekedar sebagai pelengkap. Bahkan banyak kasus ditemukan, guru sejarah menjadi sasaran untuk menaikkan nilai siswa agar yang bersangkutan dapat naik kelas. Selain itu, sebagian besar guru juga tidak mengikuti perkembangan hasil penelitian dan penerbitan mutakhir sejarah Indonesia. Hal yang terakhir itu juga berkaitan dengan adanya kenyataan bahwa institusi resmi yang menjadi tempat pendidikan tambahan bagi guru

sejarah itu hanya berkuat pada substansi historis dan metode pengajaran sejarah yang tertinggal jauh (Purwanto, 2006:268). Pelajaran sejarah dianggap pelajaran yang mudah. Masih cukup banyak guru yang tidak berlatar belakang pendidikan sejarah mengajar sejarah di sekolah.

F. Pembelajaran Sejarah di SMA

Di tingkat SMA, orientasi pembelajaran sejarah ditujukan untuk agar siswa memperoleh pemahaman ilmu dan memupuk pemikiran historis dan pemahaman sejarah. Pemahaman ilmu membawa pemerolehan fakta dan penguasaan ide-ide dan kaedah sejarah (Isjoni, 2007:71; Hassan, 1998:113).

Fokus utama mata pelajaran sejarah ditingkat Sekolah Menengah Atas adalah tahap-tahap kelahiran peradaban manusia, evolusi sistem sosial, dan perkembangan kebudayaan dan ilmu pengetahuan (Kochhar, 2008:50). Tujuan instruksional pembelajaran sejarah di Sekolah Menengah Atas menurut Kochhar (2008:50-56) adalah mengembangkan (1) pengetahuan, (2) pemahaman, (3) pemikiran kritis, (4) keterampilan praktis, (5) minat, dan (6) perilaku. Adapun sasarannya utama pembelajaran sejarahnya adalah : a) Meningkatkan Pemahaman terhadap proses perubahan dan perkembangan yang dilalui umat manusia hingga mampu mencapai perkembangan yang sekarang ini; b) Meningkatkan pemahaman terhadap akar peradaban dan penghargaan terhadap kesatuan dasar manusia; c) Menghargai berbagai sumbangan yang diberikan oleh semua kebudayaan pada peradaban manusia secara keseluruhan; d) Memperkokoh pemahaman interkasi saling menguntungkan antarberbagai kebudayaan

merupakan faktor yang penting dalam kemajuan kehidupan manusia; dan e) Memberikan kemudahan pada siswa yang berminat mempelajari sejarah suatu negara dalam kaitannya dengan sejarah umat manusia secara keseluruhan.

Kurikulum sejarah di SMA bertujuan untuk menanamkan historis inzicht kepada anak didik agar mereka mengetahui segala peristiwa dalam hubungan sejarah yang merupakan suatu proses sebab akibat yang berkelanjutan (Ismaun, 2001: 88). Berkelanjutan artinya terdapat makna yang dapat diambil lalu dijadikan sebagai acuan dalam mengambil keputusan. Belajar sejarah di tingkat sekolah dikembangkan sebagai suatu upaya dalam mempersiapkan generasi muda untuk kehidupan mereka sebagai generasi muda penerus. Dalam hal ini fungsi mata pelajaran sekolah terutama mata pelajaran sejarah diarahkan kepada pembentukan kepribadian.

Alokasi waktu di dalam kurikulum 2013 untuk SMA membagi sejarah pada dua mata pelajaran yaitu sejarah Indonesia dan pelajaran sejarah. Pembelajaran sejarah Indonesia merupakan pelajaran wajib (kelompok A) dengan alokasi 2 jam pelajaran setiap tingkatan kelas, sedangkan pelajaran sejarah menjadi pelajaran pilihan dengan alokasi 4 jam pelajaran untuk peminatan sosial. Dengan demikian, pelajaran sejarah diharapkan menjadi salah satu andalan dalam pembentukan karakter siswa khususnya siswa SMA dan dalam penerapannya diselipkan kedalam materi sehingga terdapat nilai-nilai yang dapat diambil oleh siswa sehingga siswa lebih bisa menghargai sejarah. Siswa juga dapat lebih aktif dan interaktif lagi sehingga penanaman nilai-nilai karakter lebih terbentuk dengan utuh.

Pembentukan karakter bangsa dalam pembelajaran sejarah Kurikulum 2013 didukung dengan Kompetensi Dasar (KD) yang diorganisasikan ke dalam empat Kompetensi Inti (KI). KI 1 berkaitan dengan sikap diri terhadap Tuhan Yang Maha Esa. KI 2 berkaitan dengan karakter diri dan sikap sosial. KI 3 berisi KD tentang pengetahuan terhadap materi ajar, sedangkan KI 4 berisi KD tentang penyajian pengetahuan. Hal ini dapat menumbuhkan semangat berinovasi, memperdalam keilmuan, dan menanamkan nilai-nilai karakter bangsa.

Pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa melalui mata pelajaran sejarah pada umumnya masih diwarnai dengan metode pembelajaran yang cenderung monoton seperti ceramah bervariasi. Penggunaan metode yang inovatif belum banyak digunakan. Pembelajaran juga lebih banyak terpancang pada buku teks dan LKS. Hal ini tidak lepas dari keterbatasan waktu jam pelajaran sejarah serta biaya yang dikeluarkan untuk mengembangkan dan menerapkan model-model pembelajaran yang inovatif.

Diperlukan terobosan-terobosan baru dalam metode pembelajaran yang dialogis, partisipatif, analitis dan kritis, serta melibatkan *role playing* dan *role modeling* (Azra, 2011: 130). Pembelajaran yang dialogis mengindikasikan interaksi antara guru, siswa, dan realita sehari-hari sehingga pembelajaran tidak berada pada ruang hampa; partisipatif merangsang keterlibatan aktif siswa dalam pembelajaran; analitis dan kritis mengasah siswa dengan berbagai keterampilan berpikir analitik dan berpikir kritis.

Pembelajaran nilai-nilai karakter bangsa melalui pembelajaran sejarah menjadi penting terkait identitas diri sebagai warga bangsa Indonesia sebagaimana tujuan pembelajaran sejarah di sekolah untuk menumbuhkan

kesadaran dalam diri peserta didik sebagai bagian dari bangsa Indonesia yang memiliki rasa bangga dan cinta tanah air, melahirkan empati dan perilaku toleran yang dapat diimplementasikan dalam berbagai bidang kehidupan masyarakat dan bangsa serta mengembangkan perilaku yang didasarkan pada nilai dan moral yang mencerminkan karakter diri, masyarakat dan bangsa. Terlebih dalam menghadapi berbagai tantangan krisis karakter bangsa.

BAB 3

SEJARAH DAN PENDIDIKAN KARAKTER

A. Makna Pendidikan Karakter

Karakter atau akhlak menurut Imam Al-Ghazali adalah sifat yang menetap dalam diri manusia sehingga ia melakukan suatu tindakan dengan mudah tanpa pikir panjang dan ia bahagia dengan tindakannya itu (Al-Ghazali, tt: 942). Menurut Miskawaih, karakter atau akhlak adalah keadaan jiwa yang menyebabkan seseorang bertindak tanpa berpikir atau dipertimbangkan secara mendalam. Dengan kata lain, perilaku yang sudah otomatis (Hidayatullah, 2018: 18). Karakter merupakan kumpulan tata nilai yang menuju pada suatu sistem, yang melandasi pemikiran, sikap, dan perilaku yang ditampilkan. Karakter sama dengan kepribadian. Kepribadian dianggap sebagai ciri sifat khas dari diri seseorang yang bersumber dari bentukan-bentukan dari lingkungan dan juga bawaan sejak lahir (Anwar, 2010:2).

Dapat disimpulkan bahwa karakter adalah sifat atau ciri yang menetap dalam diri seseorang sebagai hasil bentukan dari proses alamiah sejak lahir dan lingkungan yang muncul secara otomatis dalam perilaku. Karakter menunjukkan bagaimana seseorang bertingkah laku. Apabila seseorang berperilaku tidak jujur, tentulah orang tersebut memanifestasikan perilaku buruk. Sebaliknya, apabila seseorang berperilaku jujur, tentulah orang tersebut memanifestasikan karakter mulia.

Ada beberapa nomenklatur untuk merujuk kepada kajian pembentukan karakter tergantung kepada aspek penekanannya. Diantaranya yang umum dikenal ialah: Pendidikan Moral, Pendidikan Nilai, Pendidikan Religius, Pendidikan Budi Pekerti, dan Pendidikan

Karakter itu sendiri. Masing-masing penamaan kadang-kadang digunakan secara saling bertukaran (*inter-exchanging*), misal, pendidikan karakter juga merupakan pendidikan nilai atau pendidikan religius itu sendiri (Kirschenbaum, 2000:4).

Pendidikan karakter menurut Lickona adalah upaya yang sungguh-sungguh untuk membantu seseorang memahami, peduli dan bertindak dengan landasan nilai-nilai etis. Pendidikan karakter menurut Lickona mengandung tiga unsur pokok, yaitu mengetahui kebaikan (*knowing the good*), mencintai kebaikan (*desiring the good*), dan melakukan kebaikan (*doing the good*) (Lickona, 1992:12).

Suyanto (2009: 1) menegaskan pendidikan karakter adalah pendidikan budi pekerti plus, yaitu yang melibatkan aspek pengetahuan (*cognitive*), perasaan (*feeling*), dan tindakan (*action*). Pendidikan karakter menurut Asmani (2011: 31) adalah segala sesuatu yang dilakukan oleh guru untuk mempengaruhi karakter peserta didik. Guru membantu membentuk watak peserta didik dengan cara memberikan keteladanan.

Dapat disimpulkan bahwa pendidikan karakter adalah suatu sistem penanaman nilai-nilai karakter kepada peserta didik yang meliputi komponen pengetahuan, sikap, dan perilaku untuk menerapkan nilai-nilai tersebut, baik terhadap diri sendiri, masyarakat, bangsa, sesama, dan Tuhan Yang Maha Esa.

B. Tujuan Pendidikan Karakter

Pendidikan nilai atau pendidikan karakter memiliki esensi dan makna yang sama dengan pendidikan moral dan pendidikan akhlak. Tujuannya adalah membentuk pribadi anak, supaya menjadi manusia yang baik, warga masyarakat yang baik, dan warga negara yang baik. Adapun kriteria secara umum

adalah nilai-nilai sosial tertentu yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya. Oleh karena itu, hakikat pendidikan karakter dalam konteks pendidikan Indonesia adalah pendidikan nilai, yakni pendidikan nilai-nilai luhur yang bersumber dari budaya bangsa Indonesia sendiri dalam rangka membina kepribadian generasi muda (Gunawan, 2012:23-24).

Pendidikan karakter bertujuan untuk meningkatkan mutu penyelenggaraan dan hasil pendidikan yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlak mulia peserta didik secara utuh, terpadu dan seimbang (Kesuma, dkk, 2011:6). Pendidikan karakter bertujuan untuk menanamkan nilai dalam diri siswa dan pembaruan tata kehidupan bersama. Selain itu meningkatkan mutu penyelenggaraan dan hasil pendidikan di sekolah yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlak mulia peserta didik secara utuh, terpadu, dan seimbang sesuai dengan standar kompetensi lulusan (Asmani, 2011: 42- 43).

Bagi bangsa Indonesia, pendidikan karakter bertujuan mengembangkan nilai-nilai yang membentuk karakter bangsa yaitu Pancasila, meliputi : (1) mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia berhati baik, berpikiran baik, dan berperilaku baik; (2) membangun bangsa yang berkarakter Pancasila; (3) mengembangkan potensi warganegara agar memiliki sikap percaya diri, bangga pada bangsa dan negaranya serta mencintai umat manusia (Kemdiknas, 2011:7).

Syarkawi menyarankan agar tidak terjadi pertentangan dalam mengadopsi nilai-nilai, sebaiknya guru menggunakan nilai sebagaimana yang terdapat dalam Pancasila, ideologi negara Indonesia (Syarkawi, 2006:31). Pancasila merupakan kepribadian bangsa dan

juga mampu mempersatukan seluruh rakyat Indonesia. Pancasila telah diakui sebagai nilai bersama, dan tidak bertentangan dengan agama dan budaya masyarakat Indonesia.

Dapat disimpulkan bahwa tujuan pendidikan karakter di Indonesia adalah menanamkan nilai-nilai Pancasila kepada peserta didik sehingga mengendap dan menjadi panduan dalam berpikir, bersikap, dan berperilaku.

C. Proses Pembentukan Karakter

Lickona mendefinisikan orang yang berkarakter sebagai sifat alami seseorang dalam merespons situasi secara bermoral yang dimanifestasikan dalam tindakan nyata melalui tingkah laku yang baik, jujur, bertanggung jawab, menghormati orang lain dan karakter mulia lainnya. Pengertian ini mirip dengan apa yang diungkapkan oleh Aristoteles, bahwa karakter itu erat kaitannya dengan "habit" atau kebiasaan yang terus menerus dilakukan. Lickona menekankan tiga hal dalam mendidik karakter, yaitu: *knowing, loving, and acting the good*. Keberhasilan pendidikan karakter dimulai dengan pemahaman karakter yang baik, mencintainya, dan pelaksanaan atau peneladanan atas karakter baik itu (Lickona, 1992:12-22).

Menurut Lickona (1992:12-22) ada sembilan pilar karakter yang berasal dari nilai-nilai luhur universal, yaitu: 1) karakter cinta Tuhan dan segenap ciptaan-Nya; 2) kemandirian dan tanggung jawab; 3) kejujuran/amanah, diplomatis; 4) hormat dan santun; 5) dermawan, suka tolong menolong dan gotong royong/kerjasama; 6) percaya diri dan pekerja keras; 7) kepemimpinan dan keadilan; 8) baik dan rendah hati; 9) karakter toleransi, kedamaian, dan kesatuan.

Dilihat dari segi komponennya, pendidikan karakter dalam pandangan Lickona (1992: 21) menekankan pentingnya tiga komponen karakter yang baik (*components of good character*) yaitu *moral knowing* atau pengetahuan tentang moral, *moral feeling* atau perasaan tentang moral dan *moral action* atau perbuatan bermoral. Komponen tersebut dapat digambarkan sebagai berikut.

Menurut Al-Ghazali dalam kitabnya *Ihya 'Ulumuddin* tindakan berkarakter atau berakhlak bisa terjadi dalam dua proses (Al-Ghazali, tt: 942). Pertama, dari dalam ke luar (dorongan internal). Tindakan muncul karena ada sifat yang menetap dalam diri seseorang dan menggerakkan anggota tubuhnya. Seseorang berderma karena di dalam dirinya memang sudah ada sifat dermawan dan bahagia dengan berderma. Proses ini merupakan level tertinggi karakter seseorang.

Kedua, dari luar ke dalam (dorongan eksternal). Tindakan muncul karena pembiasaan atau latihan yang berulang-ulang, sehingga menjadi sifat yang menetap. Pada mulanya mungkin terpaksa atau meniru-niru saja, tetapi lama-lama menjadi kebiasaan. Seseorang berderma karena ia telah membiasakan diri atau latihan berulang-ulang atau meniru orang lain, tetapi lama kelamaan menjadi sifat yang menetap dalam dirinya yang suatu saat akan muncul spontan dalam tindakan dan ia bahagia dengan tindakannya itu.

Proses kedua tersebut merupakan ranah pendidikan karakter. Pendidikan karakter bagaikan latihan keterampilan yang berulang-ulang dan dalam jangka waktu yang lama. Dan pada akhirnya, tujuan pendidikan karakter, menurut Al-Ghazali, adalah kebahagiaan. Kebahagiaan dalam ketaatan.

Terbentuknya karakter menurut Miskawaih (Hidayatullah, 2018: 18). Pertama, alamiah. Contohnya orang tertawanya keras meski terhadap sesuatu yang sebenarnya biasa-biasa saja. Hal itu terjadi karena proses alamiah di dalam dirinya. Kedua melalui proses latihan dan pembiasaan. Latihan dan kebiasaan saling berkaitan. Seperti dalam dunia olahraga, latihan berulang-ulang akan menjadi keterampilan permanen dan menjadi perilaku otomatis (otomatisasi).

Kebiasaan-kebiasaan bisa digeser atau diubah. Ketika kebiasaan berubah, maka pola pikir juga berubah. Kebiasaan dapat dikatakan merupakan hasil dari latihan. Mulanya seseorang melakukan sesuatu dipikirkan dan ditimbang-timbang terlebih dahulu, tetapi lama kelamaan menjadi kebiasaan setelah latihan berulang-ulang dan dalam jangka waktu yang panjang.

Latihan seperti dalam dunia olahraga. Ketika latihan dilakukan berulang-ulang, maka akan menjadi keterampilan permanen dan menjadi perilaku otomatis (otomatisasi). Contohnya keterampilan olah bola Ronaldo dan Messi tentu diperoleh setelah melalui latihan berulang-ulang dan lama. Demikian pula karakter. Kebiasaan-kebiasaan bisa digeser atau diubah. Ketika kebiasaan berubah, maka pola pikir juga berubah. Kebiasaan dapat dikatakan merupakan hasil dari latihan. Mulanya seseorang melakukan sesuatu dipikirkan dan ditimbang-timbang terlebih dahulu, tetapi lama kelamaan menjadi kebiasaan setelah latihan berulang-ulang dan dalam jangka waktu yang panjang.

Menurut Miskawaih (Hidayatullah, 2018: 18), karakter utama yang harus dibangun ada enam: arif, sederhana, integritas, berani, dermawan, dan adil. Kearifan adalah titik tengah antara menggunakan kemampuan berpikir pada sesuatu yang tidak baik dan

menyingkirkan kemampuan berpikir. Sederhana adalah titik tengah antara memperturutkan hawa nafsu dan mengabaikan hawa nafsu. Integritas adalah kebajikan jiwa yang membuat seseorang berada di jalan yang benar dan proporsional. Berani adalah titik tengah antara takut dan sembrono. Takut berarti tidak berani terhadap sesuatu yang semestinya tidak ditakuti. Semborono berarti berani dalam hal yang semestinya dia tidak berani. Dermawan adalah titik tengah antara boros dan kikir. Adil adalah titik tengah antara dzalim dan didzalimi.

Internalisasi nilai-nilai merupakan proses terpenting dalam pendidikan karakter. Internalisasi adalah perubahan perkembangan dari perilaku yang dikendalikan secara eksternal menjadi perilaku yang dikendalikan secara internal. Internalisasi nilai terjadi ketika seseorang menemukan maknanya sebagai pribadi pada saat dimana nilai-nilai tertentu memberikan arti pada jalan hidupnya. Internalisasi nilai berlangsung secara bertahap dalam lima fase, yaitu mengetahui nilai-nilai (*knowing*), memahami nilai-nilai (*comprehending*), menerima nilai-nilai (*accepting*), menjadikan nilai sebagai sikap dan keyakinan (*internalizing*), dan mengamalkan nilai-nilai (*implementing*) (Zubaedi, 2005:xi).

D. Desain Pendidikan Karakter

Desain pelaksanaan pendidikan karakter, menurut Kesuma, dkk (2011: 2) setidaknya ada tiga desain, yakni: pertama, desain pendidikan karakter berbasis kelas. Desain ini berbasis pada hubungan guru sebagai pendidik dan siswa sebagai pembelajar di dalam kelas. Konteks pendidikan karakter adalah proses hubungan komunitas kelas dalam konteks pembelajaran. Relasi antara guru dengan pembelajar bukan monolog,

melainkan dialog dengan banyak arah. Kedua, desain pendidikan karakter berbasis kultur sekolah. Desain ini membangun budaya sekolah yang mampu membentuk karakter anak didik dengan bantuan pranata sosial sekolah agar nilai tertentu terbentuk dan terbatinkan dalam diri siswa. Ketiga, desain pendidikan karakter berbasis komunitas. Dalam mendidik, komunitas sekolah negeri maupun swasta tidak berjuang sendirian. Kalau ketiga komponen bekerjasama melaksanakan dengan baik, maka akan terbentuk karakter bangsa yang kuat.

Suparno, dkk. (2002:42-44) membagi empat model pendekatan penyampaian pendidikan karakter sebagai berikut.

1. Model sebagai Mata Pelajaran Tersendiri (monolitik)

Dalam model pendekatan ini, pendidikan karakter dianggap sebagai mata pelajaran tersendiri. Oleh karena itu, pendidikan karakter memiliki kedudukan yang sama dan diperlakukan sama seperti pelajaran atau bidang studi lain. Dalam hal ini, guru bidang studi pendidikan karakter harus mempersiapkan dan mengembangkan kurikulum, mengembangkan silabus, membuat Rancangan Proses Pembelajaran (RPP), metodologi pembelajaran, dan evaluasi pembelajaran. Konsekuensinya pendidikan karakter harus direncanakan dalam jadwal pelajaran secara terstruktur. Kelebihan dari pendekatan ini antara lain materi yang disampaikan menjadi lebih terencana matang/terfokus, materi yang telah disampaikan lebih terukur.

Kelemahan pendekatan ini adalah sangat tergantung pada tuntutan kurikulum, kemudian penanaman nilai-nilai tersebut seolah-olah hanya menjadi tanggung jawab satu orang guru semata, demikian pula dampak yang muncul pendidikan

karakter hanya menyentuh aspek kognitif, tidak menyentuh internalisasi nilai tersebut.

2. Model Terintegrasi dalam Semua Bidang Studi

Pendekatan yang kedua dalam menyampaikan pendidikan karakter adalah disampaikan secara terintegrasi dalam setiap bidang pelajaran, dan oleh karena itu menjadi tanggung jawab semua. Dalam konteks ini setiap guru dapat memilih materi pendidikan karakter yang sesuai dengan tema atau pokok bahasan bidang studi. Melalui model terintegrasi ini maka setiap guru adalah pengajar pendidikan karakter tanpa kecuali.

Keunggulan model ini antara lain setiap guru ikut bertanggung jawab akan penanaman nilai-nilai hidup kepada semua siswa, di samping itu pemahaman akan nilai-nilai pendidikan karakter cenderung tidak bersifat informatif-kognitif, melainkan bersifat aplikatif sesuai dengan konteks pada setiap bidang studi. Dampaknya siswa akan lebih terbiasa dengan nilai-nilai yang sudah diterapkan dalam berbagai keadaan.

Sisi kelemahannya adalah pemahaman dan persepsi tentang nilai yang akan ditanamkan harus jelas dan sama bagi semua guru. Namun, menjamin kesamaan bagi setiap guru adalah hal yang tidak mudah, hal ini mengingat latar belakang setiap guru yang berbeda-beda. Di samping itu, jika terjadi perbedaan penafsiran nilai-nilai di antara guru sendiri akan menjadikan siswa justru bingung.

3. Model di Luar Pengajaran

Penanaman nilai-nilai pendidikan karakter dapat juga ditanamkan di luar kegiatan pembelajaran formal. Pendekatan ini lebih mengutamakan pengolahan dan penanaman nilai melalui suatu

kegiatan untuk dibahas dan kemudian dibahas nilai-nilai hidupnya. Model kegiatan dapat dilaksanakan oleh guru sekolah yang diberi tugas tersebut atau dipercayakan kepada lembaga lain untuk melaksanakannya.

Kelebihan pendekatan ini adalah siswa akan mendapatkan pengalaman secara langsung dan konkrit. Kelemahannya adalah tidak ada dalam struktur yang tetap dalam kerangka pendidikan dan pengajaran di sekolah, sehingga akan membutuhkan waktu yang lebih lama dan biaya yang lebih banyak.

4. Model Gabungan

Model gabungan adalah menggabungkan antara model terintegrasi dan model di luar pelajaran secara bersama. Model ini dapat dilaksanakan dalam kerja sama dengan tim baik oleh guru maupun dalam kerja sama dengan pihak luar sekolah. Kelebihan model ini adalah semua guru terlibat, di samping itu guru dapat belajar dari pihak luar untuk mengembangkan diri dan siswa. Siswa menerima informasi tentang nilai-nilai sekaligus juga diperkuat dengan pengalaman melalui kegiatan-kegiatan yang terencana dengan baik. Mengingat pendidikan karakter merupakan salah satu fungsi dari pendidikan nasional, maka sepatutnya pendidikan karakter ada pada setiap materi pelajaran.

Oleh karena itu, pendekatan secara terintegrasi merupakan pendekatan minimal yang harus dilaksanakan semua tenaga pendidik sesuai dengan konteks tugas masing-masing di sekolah, termasuk dalam hal ini adalah konselor sekolah. Namun, bukan berarti bahwa pendekatan yang paling sesuai adalah dengan model integratif.

Model gabungan akan lebih baik lagi karena siswa bukan hanya mendapatkan informasi semata

melainkan juga siswa menggali nilai-nilai pendidikan karakter melalui kegiatan secara kontekstual sehingga penghayatan siswa lebih mendalam dan tentu saja lebih menggembarakan siswa. Dari perspektif ini maka konselor sekolah dituntut untuk dapat menyampaikan informasi serta mengajak dan memberikan penghayatan secara langsung tentang berbagai informasi nilai-nilai karakter.

Dari empat model pendekatan pendidikan karakter tersebut di atas, yang paling ideal adalah model gabungan yaitu pendidikan karakter terintegrasi ke dalam mata pelajaran, namun di luar pelajaran pun dilaksanakan. Guru perlu memiliki pemahaman dan keterampilan pendidikan karakter terintegrasi.

Wibowo (2012: 84) mengungkapkan bahwa pengembangan nilai-nilai pendidikan karakter dapat diintegrasikan dalam setiap pokok bahasan dari setiap mata pelajaran. Nilai-nilai tersebut dicantumkan dalam silabus dan RPP.

Pengembangan nilai-nilai dalam silabus ditempuh melalui cara-cara: (a) mengkaji Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar pada Standar Isi untuk menentukan apakah nilai-nilai budaya dan karakter bangsa yang tercantum itu sudah tercakup didalamnya; (b) menggunakan tabel yang memperlihatkan keterkaitan SK dan KD dengan nilai dan indikator untuk menentukan nilai yang akan dikembangkan, (c) mencantumkan nilai-nilai karakter dalam tabel ke dalam silabus, (d) mencantumkan nilai-nilai yang sudah tertera dalam silabus ke RPP, (e) mengembangkan pembelajaran secara aktif yang memungkinkan peserta didik memiliki kesempatan melakukan internalisasi nilai dan menunjukkannya

dalam perilaku, (f) membantu peserta didik, baik yang mengalami kesulitan untuk internalisasi nilai maupun menunjukkannya dalam perilaku.

Upaya pengembangan pendidikan karakter erat kaitannya dengan budaya sekolah. Wibowo (2012: 93) menyatakan bahwa kultur atau budaya sekolah dapat dikatakan sebagai pikiran, kata-kata, sikap, perbuatan, dan hati setiap warga sekolah yang tercermin dalam semangat, perilaku, maupun simbol serta slogan khas identitas mereka. Pengembangan nilai-nilai pendidikan karakter dalam budaya sekolah antara lain melalui: (1) kelas, melalui proses belajar setiap mata pelajaran atau kegiatan yang dirancang sedemikian rupa. (2) sekolah, melalui berbagai kegiatan sekolah yang dirancang sejak awal tahun pelajaran, dan dimasukkan ke dalam Kalender Akademik dan yang dilakukan sehari-hari sebagai bagian dari budaya sekolah. (3) luar sekolah, melalui kegiatan ekstrakurikuler dan kegiatan lain yang diikuti oleh seluruh atau sebagian peserta didik, dirancang sekolah sejak awal tahun pelajaran, dan dimasukkan ke dalam kalender akademik.

Pendidikan karakter di sekolah juga sangat terkait dengan manajemen atau pengelolaan sekolah. Pengelolaan yang dimaksud adalah bagaimana pendidikan karakter direncanakan, dilaksanakan, dan dikendalikan dalam kegiatan-kegiatan pendidikan di sekolah secara memadai. Pengelolaan tersebut antara lain meliputi, nilai-nilai yang perlu ditanamkan, muatan kurikulum, pembelajaran, penilaian, pendidik dan tenaga kependidikan, dan komponen terkait lainnya. Dengan demikian, manajemen sekolah merupakan salah satu media yang efektif dalam pendidikan karakter di sekolah.

Jika dicermati perjalanan sejarah pendidikan bangsa-bangsa di dunia akan dapat diketahui bahwa kebijakan dan praksis pendidikan yang dilakukan selalu berperan besar dalam membentuk karakter bangsa tersebut. Kita dapat mengetahui bagaimana pola pendidikan yang diterapkan pada masyarakat Sparta telah membentuk karakter militer dalam diri pemudanya dan mengantarkan Negara Kota tersebut menjadi sangat ditakuti. Kita juga dapat mengetahui bagaimana pola pendidikan yang diterapkan di Athena dapat membentuk para filsuf dan ilmuwan terkemuka sehingga Negara Kota tersebut menjadi sangat disegani.

BAB 4

PENDIDIKAN KARAKTER DARI MASA KE MASA

A. Masa Orde Lama

Pembangunan karakter telah menjadi agenda penting sejak awal kemerdekaan Indonesia. Pembangunan karakter bangsa dicanangkan sebagai tujuan utama pendidikan saat itu. UU No. 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah (UUP) Pasal 3 menegaskan, Tujuan pendidikan dan pengajaran adalah membentuk manusia susila yang cakap dan warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab tentang kesejahteraan masyarakat dan tanah air." Sementara Pasal 4 menegaskan, "Pendidikan dan pengajaran berdasar atas asas-asas yang termaktub dalam Pancasila, UUD Negara Republik Indonesia dan atas kebudayaan kebangsaan Indonesia".

Pendidikan di tanah air pada awal-awal kemerdekaan diarahkan pada pemantapan nilai-nilai nasionalisme, identitas bangsa, dan pembangunan pondasi ideologis kehidupan berbangsa dan bernegara. Upaya menggelorakan semangat nasionalisme saat itu sangat tinggi, sehingga oleh Azyumardi Azra dipandang sebagai fase ke-2 tumbuhnya nasionalisme pada bangsa Indonesia (Maftuh, 2008:135). Presiden pertama Republik Indonesia Ir. Soekarno membawa semangat *nation and character building* dalam pendidikan (Nugroho, 2008:16). Pendidikan pada masa kolonial yang terlalu intelektualistis diganti dengan pendidikan yang dapat membentuk kepribadian, dapat mengembangkan kepercayaan diri, menimbulkan keberanian, inisiatif, dan semangat kerja (Djumhur&Danasuparta, 1975: 217).

Beberapa bulan sesudah proklamasi kemerdekaan, Menteri pendidikan pertama Ki Hajar

Dewantara mengeluarkan Instruksi Umum yang isinya menyerukan supaya membuang sistem pendidikan kolonial dan mengutamakan patriotisme. Di dalam Instruksi Umum dinyatakan bahwa pendidikan haruslah membangun semangat kebangsaan dan semangat patriotisme (Kementerian Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan, 1954:10; Moestoko, 1986: 148). Para guru mengganti sistem pengajaran kolonial dengan pengajaran untuk membangun semangat kebangsaan (Sjamsuddin dkk.,1993:13; Departemen Pendidikan Nasional, 1996: 75). Instruksi umum tersebut memerintahkan kepada semua kepala sekolah dan guru untuk: 1) Mengibarkan Sang Merah Putih setiap hari di halaman sekolah; 2) Melagukan lagu kebangsaan Indonesia Raya; 3) Menghentikan pengibaran bendera jepang dan menghapus nyanyian Kimiyago (lagu kebangsaan Jepang); 4) Menghapus pelajaran bahasa Jepang, serta upacara yang berasal dari bala tentara Jepang; 5) Memberi semangat kebasaaan kepada semua murid (Mustafa & Abdullah, 1998:130).

Lebih lanjut menurut Djumhur & Danasuparta (1975:222), Pemerintahan Orde Lama melakukan pembaharuan-pembaharuan pendidikan yang mengarah pendidikan watak atau pendidikan karakter meliputi: a) Pembatasan bahan pelajaran sampai ke pengetahuan yang siap pakai secara efektif; b) Usaha ke arah individualisasi dan keaktifan peserta didik; c) Melepaskan hubungan kelas yang kaku; d) Menugaskan peserta didik untuk lebih banyak bekerja secara kelompok; e) Menghubungkan sekolah dengan masyarakat; f) Mencurahkan perhatian lebih banyak kepada perkembangan perasaan nasionalis, etis, estetis, dan pembentukan watak.

Pendidikan masa awal kemerdekaan berlandaskan Pancasila yang merupakan falsafah negara, kendati baru pada penentuan saja karena belum dijelaskan bagaimana meletakkan dasar itu pada tiap-tiap pelajaran (Moestoko, 1986: 145). Kurikulum pada masa itu disebut dengan "Rencana Pelajaran 1947" atau lebih populer dengan *leer plan* (bahasa Belanda) yang artinya rencana pelajaran (Gunawan, 1986: 48). Rencana pelajaran 1947 ini pun bersifat politis, yang tidak mau lagi melihat dunia pendidikan masih menerapkan kurikulum Belanda. Susunan rencana pelajaran 1947 sangat sederhana, hanya memuat dua hal pokok, yaitu daftar mata pelajaran dan jam pengajarannya, serta garis-garis besar pengajarannya (Sanjaya, 2007:8). Rencana pelajaran lebih mengutamakan pendidikan watak, kesadaran bernegara dan bermasyarakat daripada pendidikan intelektual sebagai antitesis dari pendidikan model kolonial.

Perubahan terjadi setelah Presiden Soekarno menetapkan kebijakan Manifesto Politik atau Manipol setelah Dekrit Presiden 5 juli 1959. Kebijakan ini berdampak pada pendidikan nasional. Dari sisi ideologi, menurut Wardiman Djojonegoro (1996), Manipol diindoktrinasikan pada seluruh lapisan rakyat Indonesia pada semua jenjang Pendidikan, sehingga tidak dibenarkan adanya penafsiran-penafsiran lain selain dari apa yang telah dirinci oleh pemerintah. Dari sisi kebijakan pendidikan, asas pendidikan nasional adalah Pancasila dan Manipol USDEK. Adapun tujuan pendidikan nasional pada fase ini adalah untuk melahirkan warga-warga sosialis Indonesia yang susila, yang bertanggung jawab atas terselenggaranya masyarakat sosialis Indonesia, adil dan makmur baik spiritual maupun material dan yang berjiwa Pancasila, yaitu: (a). Ketuhanan Yang Maha Esa; (b). Perikemanusiaan yang adil dan beradab; (c). Kebangsaan; (d). Kerakyatan; dan (e). Keadilan sosial seperti dijelaskan dalam Manipol USDEK.

(Djojonegoro,1996:103). Konsep sosialisme dalam pendidikan pada masa ini memberikan dasar bahwa pendidikan merupakan hak semua kelompok masyarakat tanpa memandang kelas sosial (Yamin, 2009: 87).

Untuk menyesuaikan kebijakan pendidikan dengan Manipol, Menteri Pendidikan Dasar dan Kebudayaan menyusun rencana jangka pendek yang kemudian akan disusul dengan rencana jangka panjang. Rencana jangka pendek disusunlah rencana yang disebut Sapta Usaha Tama (Tilaar,1995:103) . Sapta Usaha Tama berisi: a) Penertiban aparatur dan usaha-usaha Kementerian PP dan K; b) Menggiatkan kesenian dan olah raga; c) Menggiatkan “usaha halaman”; d) Mengharuskan penabungan; e) Mewajibkan usaha-usaha koperasi; f) Mengadakan kelas masyarakat; g) Membentuk regu kerja di kalangan Sekolah Lanjutan Atas dan Universitas.

Sebagai langkah usaha melaksanakan Sapta Usaha Tama tersebut dibentuk suatu urusan khusus yang disebut urusan Sapta Usaha Tama dan Pancawardhana. Pancawardhana mengusahakan berjalannya sistem pendidikan baru yang meliputi: (1) Perkembangan kecerdasan; (2) Perkembangan moral nasional; (3) Perkembangan artistik emosional; (4) Pengembangan skill; (5) Perkembangan fisik (Said dan Affan, 1987: 78). Perincian lebih lanjut Pancawardhana bahwa untuk menyesuaikan kebijakan pendidikan dengan manipol maka diinstruksikan dan menetapkan Pancawardhana sebagai sistem pendidikan yang berisi prinsip-prinsip: (a) perkembangan cinta bangsa dan tanah air, moral nasional/ internasional/keagamaan; (b) perkembangan kecerdasan; (c) perkembangan emosional artistik atau rasa keharuan dan keindahan lahir batin; (d) perkembangan *keprigelan* atau kerajinan tangan; dan (e) perkembangan jasmani. Sejak saat itu seluruh kegiatan

sekolah baik yang kurikuler maupun yang ekstrakurikuler banyak berubah dan harus menyesuaikan dengan intruksi di atas. Berdasarkan segi materi pelajaran di sekolah, Pancasila dan Manipol dijadikan mata pelajaran di perguruan rendah sampai dengan perguruan tinggi (Ahmadi, 1987:9).

Panca Wardhana berimplikasi pada dunia pendidikan. Kurikulum harus diarahkan untuk mengembangkan kualitas yang dinyatakan dalam Panca Wardhana dalam semangat Manipol-USDEK. Tujuan pendidikan berubah dari menghasilkan manusia yang susila dan demokratis menjadi manusia susila yang sosialis dan pelopor dalam membela Manipol-USDEK. Perubahan yang sangat menonjol dalam kurikulum adalah adanya mata pelajaran Civics yang diarahkan untuk pembentukan warganegara yang bercirikan Manipol-USDEK. Liberalisme dan individualisme menjadi musuh dan harus dibersihkan dalam pelajaran Civics karena bertentangan dengan jiwa dan semangat Manipol-USDEK. Civics menjadi mata pelajaran yang mengemban pendidikan ideologi bangsa dan ini merupakan awal dari pendidikan ideologi dalam kurikulum (Sjamsuddin, dkk, 1993:79). Mata pelajaran ini adalah mata pelajaran yang berisikan materi pelajaran yang sangat ditentukan oleh ideologi dan politik.

Tujuan dari sistem pendidikan yang berdasarkan prinsip-prinsip Pancawardhana adalah membentuk manusia sosialis Indonesia berdasarkan cipta, rasa, karsa, dan karyanya pada azas-azas sebagai berikut: (1) kepribadian dan kebudayaan Indonesia; (2) semangat patriot komplit dan paripurna; (3) berasas pancasila; (4) bersemangat gotong royong; (5) memiliki jiwa pelopor (swadaya dan daya cipta); (6) manusia susila dan berbudi luhur; (7) kesadaran bersahaja dan mengutamakan kejujuran; (8) kesadaran mendahulukan kewajiban daripada hak; (9) kesadaran mendahulukan kepentingan umum daripada kepentingan

pribadi; (10) kerelaan berkorban dan hidup hemat; (11) mengenal asas demokrasi terpimpin; (12) mengenal asas ekonomi terpimpin; (13) berdisiplin; (14) memiliki kepandaian untuk menghargai waktu; (15) cara berfikir rasional dan ekonomis; (16) kesadaran bekerja untuk membangun dengan bekerja keras (Assegaf, 2005: 81). Kebijakan pendidikan “Sapta Usaha Tama dan Panca Wardhana” tersebut tertuang dalam instruksi Menteri PP&K Nomor 1 Tahun 1959.

Model pendidikan karakter bangsa di masa Orde Lama juga dikuatkan dengan Ketetapan MPRS No. II/MPRS/1960 Tentang Garis-Garis Besar Pola Pembangunan Nasional Semesta Berencana Tahapan Pertama 1961-1969. Dalam Pasal 2 TAP MPRS/II/1960 ditetapkan strategi pembangunan Bidang Mental/Agama/Kerohanian yaitu, Melaksanakan Manifesto Politik di lapangan pembinaan Mental/Agama/Kerohanian dan Kebudayaan dengan menjamin syarat-syarat spiritual dan material agar setiap warga negara dapat mengembangkan kepribadiannya dan kebudayaan nasional Indonesia serta menolak pengaruh-pengaruh buruk kebudayaan asing. Strategi selanjutnya adalah menetapkan Pancasila dan Manipol sebagai mata pelajaran di perguruan rendah sampai dengan perguruan tinggi.

Kebijakan pendidikan karakter bangsa saat itu dilakukan secara sentralistik, sebagaimana dijelaskan oleh Tilaar (2003:2) bahwa kebijakan pendidikan di masa ini diarahkan pada proses indoktrinasi dan menolak segala unsur budaya yang datangnya dari luar. Bahan-bahan yang diberikan pun bukan hanya tentang Pancasila dan UUD 1945, tetapi juga bahan-bahan yang berisi pandangan politik penguasa masa itu. Materi indoktrinasi dikenal dengan “tujuh bahan pokok indoktrinasi” atau disingkat tubapi yang

terdiri atas Pancasila, Manipol dan USDEK (UUD 1945, Sosialisme Indonesia, Demokrasi Terpimpin, Ekonomi Terpimpin dan Kebudayaan Indonesia) (Muchson, 2004:34). Sejarah mencatat, bahwa pada periode selanjutnya, yakni pada masa Orde Baru, apa yang dilakukan oleh rezim Orde Lama itu dipandang sebagai sebuah upaya indoktrinasi.

B. Masa Orde Baru

Pemerintahan Orde Baru membawa jargon pembangunan ekonomi. Pada masa ini, pendidikan nasional diarahkan untuk membekali generasi muda agar mampu membawa bangsa dan negara cepat sejajar dengan bangsa dan negara lain yang lebih maju (Mastuhu, 2003:33). Pendidikan diatur dengan sistem pendidikan nasional yang sangat erat kaitannya dengan kehidupan politik bangsa saat itu (Tilaar, 1998:4). Pada periode ini pendidikan menjadi instrumen pelaksanaan program pembangunan di berbagai bidang, khususnya bidang pedagogi, kurikulum, organisasi, dan evaluasi pendidikan diarahkan pada akselerasi pelaksanaan pembangunan. Kegiatan pendidikan pada era ini banyak diwarnai oleh kebijakan-kebijakan sentralistis yang mengarah pada fungsi pendidikan sebagai instrumen pembangunan ekonomi nasional.

Pembangunan karakter bangsa secara eksplisit dimuat dalam produk politik tertinggi lembaga negara, MPR, berupa GBHN. Pendidikan karakter bangsa pada masa ini diwujudkan dengan TAP MPR No. II/MPR/1978 tentang Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (Ekaprasetya Pancakarsa) disingkat P4. Untuk melaksanakan dan menindaklanjuti TAP MPR Nomor: II/MPR/1978 diterbitkan Instruksi Presiden No. 10 tahun 1978 tentang Penataran Pegawai Republik Indonesia Mengenai Hasil-Hasil Sidang Umum Majelis Permusyawaratan Rakyat

Republik Indonesia Tahun 1978. Langkah selanjutnya adalah menyelenggarakan penataran P-4 bagi masyarakat pada umumnya, serta pegawai negeri di instansi masing-masing. Untuk keperluan ini dibentuk suatu Lembaga Pemerintah Non Departemen yang disebut Badan Pembinaan Pendidikan Pelaksanaan Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila disingkat BP-7 dengan surat Keputusan Presiden No.10 tahun 1979 (Anggono, 2014:506-507).

Sejak tahun 1983, penataran P4 menjadi hal yang harus diikuti oleh setiap siswa baru di semua sekolah di seluruh wilayah Indonesia (Darmaningtyas, 2004: 11). Pemerintahan Orde Baru menegaskan bahwa P4 adalah petunjuk operasional untuk mengamalkan Pancasila dalam kehidupan sehari-hari, termasuk dalam bidang pendidikan. Tujuan dari penataran P4 adalah terwujudnya secara nyata sikap dan tingkah laku segenap aparatur pemerintah dan warga masyarakat yang sesuai dengan Pancasila dan UUD 1945 (Madiri Thamrin Sianipar, 1984: 60). Proses indoktrinasi terjadi dalam penerapan penataran P4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila) yang dilakukan di sekolah-sekolah, sejak dari Sekolah Dasar hingga Perguruan Tinggi yang berisi tentang butir-butir Pancasila. Penataran P4 menjadi unsur yang sangat penting dan menentukan bagi masa depan siswa pada masa Orde Baru.

Mata Pelajaran Pendidikan Moral Pancasila pada masa itu berdiri sendiri dalam struktur program kurikulum dalam semua jenjang sekolah. Dalam konsep P-4, Pancasila dirinci menjadi 36 butir yang menjadi standar kemampuan seseorang dalam menguasai Pancasila, baik di tingkat sekolah maupun masyarakat. Penataran P-4 digalakkan mulai tingkat kelurahan hingga tingkat nasional, termasuk di perguruan tinggi, dosen dan mahasiswa. Dalam kurikulum

1994, Pendidikan Pancasila mengalami perubahan dari mata pelajaran yang berdiri sendiri, Pendidikan Pancasila lalu digabung dalam mata pelajaran PPKn, singkatan dari Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan. Pendidikan Pancasila diintegrasikan sebagai pengetahuan untuk mempertebal semangat dan jiwa kebangsaan melalui ilmu kewarganegaraan. Mulder (2001:30-31) menggambarkan indoktrinasi pada Mata Pelajaran Moral Pancasila sebagai berikut.

“Tema yang dibicarakan dalam buku pelajaran kelas satu yaitu: “Kerapian”, “Cinta Kasih”, “Kebanggaan”, “Ketertiban”, “Saling Membantu”, “Kerukunan”, “Keberanian”, “Kebersihan” dan “Kesehatan”, “Sikap Hemat”, “Keadilan”, “Kepatuhan”, “Belas Kasih”, “Kesetiaan”, “Bakti” dan “Saling Menghormati”. Tema-tema ini diulang secara terus menerus sampai dengan Sekolah Menengah Atas. Pada tahun-tahun di antara tahun pertama dan tahun kedua belas, pendidikan nilai sedikit demi sedikit menjadi indoktrinasi politik, yang karena diulang-ulang, menjadi tumpang tindih, dan perasaan bosan dan jemu baru terlupakan setelah tes atau ujiannya lulus.”

Sebelum pemberlakuan kurikulum 1984, yaitu pada tahun 1983 mata pelajaran Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB) ditetapkan sebagai mata pelajaran wajib. Penetapan ini berdasarkan keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan nomor 0461/U/1983 yang ditandatangani Prof. Dr. Nugroho Notosusanto. Posisi PSPB sebagai materi dan mata kuliah wajib dalam kurikulum mendapat kedudukan hukum yang lebih kuat ketika MPR mengeluarkan TAP MPR Nomor II/MPR/1983 dimana

dinyatakan PSPB sebagai bagian dari Pendidikan Pancasila. Dengan demikian maka pendidikan idiologi dilakukan melalui Pendidikan Pancasila yang memiliki komponen Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P-4), Pendidikan Moral Pancasila (PMP), dan Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB).

Digantinya nama pelajaran Civics pada masa Orde Lama menjadi PMP pada masa Orde Baru dalam pandangan Darmaningtyas (2004), memiliki dampak politik yang cukup besar. Mata pelajaran Civics atau Kewarganegaraan mengajarkan hak-hak dan kewajiban sebagai warga negara, dan juga kewajiban negara terhadap rakyatnya (Darmaningtyas, 2004: 10). Dengan demikian, setiap peserta didik sudah diajarkan untuk bersikap kritis terhadap negara. PSPB yang berlaku sejak Kurikulum 1984, menurut sebagian pengamat dinilai sebagai upaya hegemoni pendidikan yang lekat dengan nuansa politis karena hanya terfokus pada peranan Angkatan Darat dalam menghadapi PKI pada tahun 1965-1966 Melalui mata pelajaran PSPB diharapkan secara evolutif para lulusan pendidikan formal memiliki apresiasi yang tinggi terhadap ABRI PMP, P4, ataupun PSPB bisa dikatakan merupakan upaya pemerintah Orde Baru untuk membentuk watak bangsa Indonesia.

Pendidikan karakter bangsa di masa Orde Lama dan Orde Baru tampak diwarnai pola-pola penanaman nilai-nilai yang indoktrinatif. Menurut Tilaar (2009:146) indoktrinasi merupakan salah satu pola pelaksanaan (praksis) pendidikan berdasarkan kekuasaan. Pembelajaran dalam praksis pendidikan indoktrinasi juga mengikuti pola indoktrinasi. Khususnya pada masa Orde baru pada pertengahan 1980an, para ideolog pemerintah mencoba menggabungkan kumpulan gagasan "indoktrinasi berskala nasional" ke

dalam teori negara yang bersifat koheren (Baurchier, 2007:3). Indoktrinasi semacam ini tidak hanya terjadi di Indonesia.

Amézola (2007) meneliti tentang indoktrinasi melalui pembelajaran sejarah di Argentina. Hasilnya adalah semua buku teks sejarah yang terbit antara 1956 sampai 1983 di Argentina selalu memuat konsep tentang tanah air, otoritas, keteraturan, dan tingkatan. Kediktatoran digambarkan sebagai suatu hal yang tak terhindarkan dan wajar dalam pemerintahan Argentina. Fenomena yang sama juga terjadi di Rusia. Menurut Shnirelman (2009) wacana sejarah dalam buku pelajaran sejarah di Rusia sangat tersentralisasi dan dikuasai oleh negara. Wacana alternatif di luar wacana resmi negara tidak diperkenankan untuk muncul dalam buku teks. Implikasi dari sentralisasi dan penyeragaman wacana ini adalah adanya beberapa kelompok etnis tertentu di Rusia yang termarginalkan dan memori kolektifnya tidak diakui oleh negara.

Indoktrinasi melahirkan keberhasilan semu dalam waktu yang singkat, sekaligus dipastikan memupuk antipati, kegersangan, kebohongan, ketidakpedulian, kebencian, dan terutama perlawanan terhadapnya (Surakhmad, 2008:2). Tilaar (2003:67) menegaskan bahwa indoktrinasi dalam dunia pendidikan mematikan kreativitas peserta didik. Ideologi yang seharusnya menjadi pembimbing telah berubah menjadi alat penekan dari penguasa dalam mengendalikan sistem dan isi pendidikan nasional. Pendekatan indoktrinasi seperti itulah yang sempat melumpuhkan Pancasila, hampir sepanjang usianya. Tetapi dari sejarah itu pula kita menemukan sebuah hikmah bahwa ambisi politik penguasa di masa lalu telah menjadi *blessing in disguise*: Ambisi kekuasaan di masa lalu, ternyata bukan saja tidak berhasil mengubah hakikat Pancasila, tetapi juga melahirkan kekuatan penghancuran diri.

C. Masa Reformasi

Pembangunan karakter bangsa Pancasila menjadi arus utama pembangunan nasional pada masa reformasi. Hal ini tercermin dari misi pembangunan nasional yang memosisikan pendidikan karakter bangsa sebagai misi pertama guna mewujudkan visi pembangunan nasional, sebagaimana tercantum dalam Rencana Pembangunan Jangka Panjang Nasional (RPJPN) Tahun 2005 - 2025 (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 17 Tahun 2007), yaitu terwujudnya karakter bangsa yang tangguh, kompetitif, berakhlak mulia, dan bermoral berdasarkan Pancasila, yang dicirikan dengan watak dan perilaku manusia dan masyarakat Indonesia yang beragama, beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berbudi luhur, bertoleran, bergotong royong, berjiwa patriotik, berkembang dinamis, dan berorientasi ipteks (Pemerintah RI, 2010: 2-3).

UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN) Pasal 3 secara tegas mengamanatkan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. UUSPN dan RPJPN merupakan landasan yang kokoh untuk melaksanakan secara operasional pendidikan karakter bangsa.

Di bidang pendidikan kewarganegaraan, dan umumnya dalam kurikulum pendidikan formal di sekolah dasar hingga menengah, reformasi tidak hanya terbatas dalam substansi kajian, metode, dan sistem

penilaiannya. Pembaharuan pendidikan kewarganegaraan telah bergeser kepada paradigma pembentukan warga negara demokratis sebagaimana idealitas universal dari misi pendidikan kewarganegaraan itu sendiri. Berbeda dengan paradigma pendidikan kewarganegaraan di Indonesia selama lebih dari tiga dekade era Orde Baru yang lebih banyak menitikberatkan kepada pembentukan karakter kepatuhan warga negara (siswa) terhadap tafsir resmi pemerintah. Kepatuhan warga negara terhadap tafsir pemerintah dianggap sebagai kebajikan atau keutamaan warga negara yang dilekatkan pada misi pendidikan kewarganegaraan ketika itu.

Di bidang pendidikan karakter bangsa, Kurikulum 2004 yang disebut sebagai Kurikulum Berbasis Kompetensi atau KBK menghilangkan kata Pancasila dari PPKn, tinggal menjadi PKn atau Pendidikan Kewarganegaraan, tanpa menyebut Pancasila lagi. Pada tahun ini juga telah dihasilkan konsep *lifeskil* (pendidikan kecakapan hidup) yang diimplementasikan dalam pembelajaran sebagai bagian dari upaya membentuk kepribadian yang utuh, memiliki kecakapan, baik dalam kehidupan sehari-hari maupun setelah lulus sekolah.

Belajar dari era sebelumnya yang cenderung indoktrinatif, pendidikan karakter bangsa pada masa reformasi tidak dijadikan satu mata pelajaran khusus. Pendidikan karakter model ini terjadi dengan lebih alamiah ketika dilaksanakan secara natural dan informal. Oleh karena itu, tidak perlu ada mata pelajaran khusus tentang pendidikan karakter. Demikian juga, tidak perlu ada usaha-usaha terprogram untuk mengembangkan pendidikan karakter yang nantinya malah terjatuh pada formalisme, atau lebih parah lagi jatuh pada indoktrinasi (Koesoema, 2007: 9).

Pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006, karakter bangsa tidak dimasukkan sebagai pokok bahasan tetapi terintegrasi ke dalam mata pelajaran, pengembangan diri, dan budaya sekolah. Setelah penerapan KTSP 2006 selama kurang lebih lima tahun, pendidikan karakter mengalami penurunan. Dalam Rembug Nasional tahun 2010 dicanangkan target pendidikan karakter tahun 2010 sebesar 10%, tahun 2011 30%, dan tahun 2012 menjadi 100%. Konsep pendidikan karakter ini mencapai puncaknya pada tahun 2011 dan 2012 dengan format silabus dan RPP berbasis karakter. Model silabus dan RPP sudah mulai mengintegrasikan dengan komponen-komponen nilai yang menjadi bagian dari pendidikan karakter, seperti tanggung jawab, menghormati orang lain, serta sejumlah nilai lainnya.

Kurikulum 2013 memberikan kesempatan pada siswa dalam mengembangkan domain sikap, pengetahuan dan keterampilan yang dituangkan dalam standar Kompetensi Lulusan (SKL) baik tingkat SD, SMP maupun SMA/SMK yang selanjutnya diuraikan dalam Kompetensi Inti (KI) yang terdiri dari KI sikap spiritual, KI sikap sosial, KI pengetahuan dan KI keterampilan. Kompetensi inti ini menjadi payung bagi semua mata pelajaran yang diajarkan pada jenjang sekolah tertentu. Kompetensi Inti selanjutnya dijabarkan di masing-masing mata pelajaran dalam bentuk Kompetensi Dasar (KD) yang meliputi KD yang berasal dari sikap spiritual, KD yang berasal dari sikap sosial, KD yang berasal dari pengetahuan, dan KD dari keterampilan. Dalam proses pembelajaran yang dilakukan guru terhadap siswa harus mencakup KD sikap spiritual, KD sikap sosial, KD pengetahuan dan KD keterampilan sehingga kompetensi yang berkembang dalam pribadi siswa tentu menyeluruh dari semua domain sikap, pengetahuan dan keterampilan.

Salah satu ciri kurikulum 2013 adalah selalau mengaitkan antara sikap, pengetahuan, dan keterampilan dalam satu konteks pembelajaran. Guru menyampaikan materi dari KD yang berasal dari KI 3 yaitu unsur pengetahuan, selanjutnya dikembangkan KD yang berasal dari KI 4 yaitu unsur keterampilan, barulah dipikirkan sikap (KD yang berasal dari KI 1 dan 2) apa yang akan dikembangkan melalau KD 3 dan KD 4 itu. Dengan demikian satu proses pembelajaran berlangsung siswa akan mengembangkan aspek sikap, pengetahuan dan keterampilan secara bersama-sama, artinya dengan kurikulum 2013 itu diharapkan akan terbangun pendidikan karakter secara otomatis karena penanaman nilai-nilai kehidupan (nilai-nilai karakter), termasuk karakter bangsa terintegrasi dalam setiap proses pembelajaran.

Tilaar (2010) menyarankan agar pendidikan karakter yang dilaksanakan di dunia pendidikan Indonesia semestinya dilaksanakan dalam rangka membentuk dan memperkuat karakter bangsa. Karena itu, pendidikan karakter perlu dipersiapkan dengan matang dan dilaksanakan secara bertahap supaya tidak menjadi sekadar pengetahuan atau indoktrinasi. Selain itu, pendidikan karakter yang dikembangkan sudah seharusnya berakar dari budaya bangsa Indonesia yang menyepakati Bhineka Tunggal Ika. Pendidikan karakter yang ditanamkan pada anak-anak lewat pendidikan formal meliputi nilai-nilai yang khas Indonesia dan nilai-nilai universal. (<http://edukasi.kompas.com>, diakses 14 Januari 2017).

Apabila kita menilik sejarah bangsa sebenarnya jauh sebelum kemerdekaan para tokoh bangsa telah merintis pendidikan karakter bangsa Indonesia. Ki Hadjar Dewantara telah jauh berpikir dalam masalah pendidikan karakter. Mengasah kecerdasan budi sungguh baik, karena dapat membangun budi pekerti yang baik dan

kokoh, hingga dapat mewujudkan kepribadian (*persoonlijkheid*) dan karakter (jiwa yang berasas hukum) (Dewantara, 1977:24). Menurut Ki Hadjar, "...pendidikan merupakan daya upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran (intellect) dan tubuh anak. Bagian-bagian itu tidak boleh dipisahkan agar kita dapat memajukan kesempurnaan hidup anak-anak kita (Kemdiknas,2010:1)

Ki Hajar Dewantara melalui Taman Siswa merintis pendidikan berbasis karakter Indonesia. Bernadib (1983:37) mencatat Taman siswa yang berdiri 3 Juli 1922 sebagai bentuk perlawanan terhadap sistem pendidikan kolonial yang banyak berorientasi pada kepentingan Belanda. Melalui sistem among, pendidikan Taman Siswa bertujuan membangun anak didik menjadi manusia beriman dan bertakwa, merdeka lahir batin, budi pekerti luhur, cerdas dan berketerampilan, serta sehat jasmani rohani agar menjadi anggota masyarakat yang mandiri dan bertanggung jawab atas kesejahteraan tanah air serta manusia pada umumnya. Taman Siswa selalu menuju pada pertumbuhan anak-anak secara harmonis. Pendidikan kecerdasan, pikiran, kesusilaan, keindahan, dan keluhuran budi pekerti.

Menurut Ahmadi (1987:56), Ki Hajar Dewantara telah dipelopori *platform* pendidikan karakter bangsa Indonesia dengan tiga kalimat: *Ing Ngarsa Sung Tuladha, Ing Madya Mangun Karsa, Tutwuri Handayani*. Menurut Ki Hajar Dewantara dalam bukunya bagian pertama "Pendidikan" (2004: 28) mengungkapkan ada enam pilar karakter yang berasal dari nilai-nilai luhur bangsa yaitu: memberi contoh (*woorbeeld*); pembiasaan (*pakulinan, gewoontevorming*); pengajaran (*leering, wulang-wuruk*); perintah, paksaan dan hukuman; laku, serta pengalaman lahir batin yang

mencakup *ngerti*, *ngroso*, *nglakoni* (mengetahui, merasa, dan melakukan).

Sebelum Ki Hajar ada R.A. Kartini (1879-1904) yang dengan gigih memperjuangkan hak-hak kaum perempuan untuk memperoleh pendidikan dengan merintis pendirian Sekolah Gadis di Jepara dibuka tahun 1903; dan Sekolah Gadis di Rembang. (Hasbullah, 2001: 262). Pada usia 12 tahun dipingit dan tidak melanjutkan sekolah karena adat istiadat, namun tidak memadamkan semangatnya untuk maju. Ia banyak belajar dari membaca buku dan surat menyurat dengan teman dan kenalannya. Meskipun banyak mengalami kekecewaan, Kartini berhasil membuka Sekolah wanita yang pertama di Indonesia. (Mudyahardjo, 2001:285).

Mencermati biografi Kartini, Manijo (2013) mengungkapkan Kartini sebagai karakter dengan sosok ideal seorang perempuan pada masanya yang berjiwa kuat, dinamis, mandiri, berwawasan luas dengan intelektualitas tinggi, berpikiran modern, memiliki kepekaan sosial dan jiwa nasionalisme serta rasa religiusitas yang mendalam. Pemikirannya tentang pendidikan dan pendidikan perempuan cukup progresif pada masanya. Ia berfikir perlunya pendidikan ilmu pengetahuan dan pendidikan budi pekerti dilakukan bersama, karena pendidikan budi pekerti merupakan pendidikan paling awal, ia menjadi tanggung jawab kaum ibu. Dengan sendirinya kaum ibu perlu diberdayakan melalui pendidikan.

Kebijakan pendidikan karakter bangsa saat ini juga tidak lepas dari berbagai permasalahan dan tantangan yang dihadapi bangsa Indonesia. Menurut Azra (2012:3), berakhirnya kekuasaan Orde Baru bersamaan dengan munculnya krisis dalam berbagai aspek kehidupan bangsa telah menimbulkan krisis pula dalam watak dan ketahanan bangsa. Semakin deras arus globalisasi yang membawa berbagai bentuk dan ekspresi budaya global merupakan

faktor tambahan penting yang mengakibatkan pengikisan watak bangsa berlangsung semakin lebih cepat dan luas. Akibat lebih lanjut, krisis watak bangsa menimbulkan disrupsi dan dislokasi dalam kehidupan sosial dan kultural bangsa, sehingga dapat mengancam integritas dan ketahanan bangsa secara keseluruhan.

Presiden ke-3 RI B.J. Habibie mengungkapkan bahwa euforia reformasi sebagai akibat dari traumatisnya masyarakat terhadap penyalahgunaan kekuasaan masa lalu yang mengatasnamakan Pancasila menyebabkan generasi reformasi menanggalkan segala hal yang dipahaminya sebagai bagian dari masa lalu dan menggantinya dengan sesuatu yang baru. Akibatnya muncul gejala “amnesia nasional” tentang pentingnya kehadiran Pancasila yang mampu menjadi payung kebangsaan yang menaungi seluruh warga yang beragam suku bangsa, adat istiadat, budaya, bahasa, agama dan afiliasi politik (Sekretariat Jenderal MPR,2012:49). Gejala tersebut dapat berdampak pada memudarnya nilai-nilai Pancasila dalam kehidupan berbangsa dan bernegara.

BAB 5

PANCASILA KARAKTER BANGSA INDONESIA

Pancasila merupakan sumber nilai dan karakter bangsa Indonesia. Berbagai istilah menunjukkan Pancasila sebagai karakter bangsa Indonesia. Pancasila adalah kepribadian bangsa Indonesia (Darmodiharjo, 1982:17); pernyataan jati diri bangsa (Hardono Hadi, 1994:62); identitas kultural (Ali, 2009:72); identitas atau jati diri bangsa Indonesia (Sastrapededja, 2006: 488;2010:155, Desain Induk Pemba-ngunan Karakter Bangsa, 2010: 9); hakekat dan identitas berbangsa dan bernegara (Wibisono, 2007: 132).

Latif (2011; 41-42) mengemukakan bahwa Pancasila merupakan sumber jati diri, kepribadian, moralitas, dan haluan keselamatan bangsa. Sebagai basis moralitas dan haluan kebangsaan-kenegaraan, Pancasila memiliki landasan ontologis, epistemologis, dan aksiologis yang kuat dalam mana setiap sila memiliki justifikasi historis, rasional dan aktual yang dipahami, dihayati, dipercayai, dan diamankan secara konsisten sehingga dapat menopang pencapaian-pencapaian agung peradaban bangsa ini.

Pancasila merupakan sublimasi nilai-nilai budaya yang menyatukan masyarakat Indonesia yang beragam suku, ras, bahasa, agama, pulau, menjadi bangsa yang satu. Nilai-nilai yang terkandung di dalam Pancasila merupakan jiwa kepribadian dan pandangan hidup masyarakat di wilayah Nusantara sejak dahulu. Pancasila mengandung nilai-nilai luhur yang harus dihayati dan dipedomani oleh seluruh warga negara Indonesia dalam hidup dan kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Nilai-nilai Pancasila sudah sepatutnya menjadi karakter masyarakat Indonesia sehingga Pancasila

menjadi identitas atau jati diri bangsa Indonesia (Pemerintah RI, 2010:9). Notonegoro dalam pengamatannya secara mendalam menyatakan bahwa bangsa Indonesia telah ber-Pancasila dalam Tri Prakara yaitu ber-Pancasila dalam adat kebudayaan, ber-Pancasila dalam agama dan ber-Pancasila dalam negara (Sukarno, 2005:10).

Karakter bangsa Indonesia akan menentukan perilaku kolektif kebangsaan Indonesia yang khas baik yang tercermin dalam kesadaran, pemahaman, rasa, karsa, dan perilaku berbangsa dan bernegara Indonesia yang berdasarkan nilai-nilai Pancasila, norma UUD 1945, keberagaman dengan prinsip *Bhinneka Tunggal Ika*, dan komitmen terhadap NKRI (Pemerintah RI, 2010:7). Karakter yang berlandaskan falsafah Pancasila artinya setiap aspek karakter harus dijiwai ke lima sila Pancasila secara utuh dan komprehensif meliputi: 1) bangsa yang ber-Ketuhanan Yang Maha Esa, 2) bangsa yang menjunjung kemanusiaan yang adil dan beradab, 3) bangsa yang mengedepankan persatuan dan kesatuan bangsa, 4) bangsa yang demokratis dan menjunjung tinggi hukum dan hak asasi manusia, dan 5) bangsa yang mengedepankan keadilan dan kesejahteraan.

Pancasila sebagai karakter bangsa Indonesia telah digali oleh para *founding fathers* menjelang kemerdekaan. Mereka melontarkan gagasan-gagasan tentang siapakah manusia Indonesia. Sukarno dan Supomo menggagas bahwa karakter manusia Indonesia adalah manusia gotong royong, kekeluargaan, kekerabatan, religius, dan yang semacamnya. Prinsip-prinsip pendirian negara Indonesia harus mencakup sekaligus elemen-elemen karakter tersebut (Dewantara, 2017: 42). Hatta mengatakan bahwa gotong-royong adalah salah satu dari

kelima anasir demokrasi yang digagasnya. Penjelasan Soekarno, M. Yamin, Supomo, dan Hatta mengenai negara gotong-royong diasalkan pada “kodrat” manusia/masyarakat Indonesia yang selalu hidup dalam suasana kekeluargaan dan kegotong-royongan (Dewantara, 2017:47). Pada 29 Mei 1945 Muhammad Yamin mengemukakan gagasannya mengenai dasar Negara. Ide-ide pokok yang diutarakan Yamin adalah perikebangsaan, perikemanusiaan, periketuhanan, perikerakyatan, dan kesejahteraan rakyat. (Budiyono, 2009: 6-7; Bakry, 2010:27; Winarno, 2014:44).

Lemhanas merumuskan nilai-nilai kebangsaan berdasarkan 4 (empat) konsensus dasar (Pancasila, Bhinneka Tunggal Ika, Negara Kesatuan Republik Indonesia, Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia 1945). Nilai-nilai kebangsaan berdasarkan Pancasila, yaitu: nilai religius, nilai kekeluargaan, nilai keselarasan, nilai kerakyatan, dan nilai keadilan (individual). (Tim PKKMB UNS, 2018:6). Sunarjo (2014:71) mengemukakan Pancasila terdiri dari lima prinsip sebagai filosofi dan ideologi negara yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain dan saling berkaitan, yaitu: Ketuhanan, Kemanusiaan, Persatuan, Kerakyatan, dan Keadilan. Didalamnya terkandung nilai-nilai dasar yang penting sebagai penciri karakter bangsa Indonesia.

A. Ketuhanan/religius

Nilai-nilai ketuhanan merupakan sumber moralitas dan spiritualitas (yang bersifat vertikal transendental) bagi bangsa Indonesia. Bung Karno (Haq, 2011:42) mengaitkan Ketuhanan dengan kenyataan geografis dan tradisi religius bangsa Indonesia yang agraris. Bangsa agraris menggantungkan kehidupan pada pertanian dan peternakan yang sangat ditentukan oleh

kondisi alam di luar jangkauan daya nalar manusia. Sebagai manusia yang menyadari kelemahannya, bangsa Indonesia sejak dulu kala meyakini adanya Tuhan Yang Maha Kuasa, yang kepadaNya tempat menggantungkan nasib dan berdoa akan kemaslahatan hidup.

Sejarah panjang perjuangan mencapai dan mempertahankan kemerdekaan Indonesia banyak dilandasi oleh semangat Ketuhanan. Etos perjuangan para pendahulu bangsa yang sangat kuat dilandasi oleh semangat Ketuhanan ini, antara lain dapat diperhatikan dalam pernyataan Pembukaan UUD 1945 alinea ketiga yang berbunyi, "Atas berkat rahmat Allah Yang Maha Kuasa ...", dan semangat juang rakyat pada perang kemerdekaan 10 Nopember 1945 di Surabaya yang kemudian dikenal sebagai Hari Pahlawan.

Masyarakat Indonesia adalah masyarakat yang mengakui keberadaan Tuhan. Nilai ketuhanan Yang Maha Esa mengandung arti adanya pengakuan dan keyakinan bangsa terhadap adanya Tuhan sebagai pencipta alam semesta. Dengan nilai ini menyatakan bangsa Indonesia merupakan bangsa yang religius, bukan bangsa yang ateis. Nilai ketuhanan juga memiliki arti adanya pengakuan akan kebebasan untuk memeluk agama, menghormati kemerdekaan beragama, tidak ada paksaan serta tidak berlaku diskriminatif antarumat beragama.

Indonesia bukanlah negara sekuler yang eksterm, yang memisahkan agama dan negara, dan berpretensi untuk menyudutkan peran agama ke ruang privat/komunitas. Negara menurut alam Pancasila diharapkan dapat melindungi dan mengembangkan kehidupan beragama. Agama justru diharapkan bisa memainkan peran publik yang berkaitan dengan penguatan etika sosial. Tetapi saat yang sama, Indonesia

bukan negara agama, yang hanya merepresentasikan salah satu agama tertentu dan memungkinkan agama itu mendikte negara. Sebagai negara yang plural dan aspek agama dan keyakinan, negara diharapkan dapat mengambil jarak yang sama terhadap semua agama dan keyakinan, serta harus dapat mengembangkan politiknya sendiri secara indenpenden dari dikte-dikte agama (Latif, 2011:42-43).

Tujuan utama dari nilai Ketuhanan adalah untuk menciptakan keselarasan antar rakyat yang mempunyai keyakinan agama yang berbeda. Ciri-ciri manusia seperti itu menurut Sumantri (2008) adalah pencerahan, toleransi, berpandangan luas, hormat, kerjasama, harmonis, keadilan, kebenaran, kewajaran, kenetralan dan kebijaksanaan. Menurut Latif (2014:6-11) pengalaman Ketuhanan terdiri dari empat butir; 1) Berketuhanan, 2) Berketuhanan yang Welas Asih dan Toleran, 3) Berani Memperjuangkan Kebenaran dan Keadilan, dan 4) Berbuat Baik dengan Amanah, Jujur, dan Bersih. Usai menjelaskan keempat butir tersebut, ada bagian terakhir, yaitu pesan moral, mencoba memberikan pelajaran yang dapat dipetik dari keempat butir tersebut.

Nilai-nilai Ketuhanan yang dikehendaki Pancasila adalah nilai Ketuhanan yang positif, yang digali dari nilai-nilai profetis agama yang bersifat inklusif, membebaskan, memuliakan keadilan dan persaudaraan. Ketuhanan yang lapang dan toleran yang memberi semangat kegotongroyongan, dalam rangka pengisian etika sosial dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. ketuhanan Yang Maha Esa tidak hanya dasar hormat menghormati agama masing-masing, melainkan menjadi dasar yang memimpin ke jalan kebenaran, keadilan, kebaikan, kejujuran, dan persaudaraan (Latif, 211:114-115).

Kansil (2011:56) secara rinci nilai-nilai yang terkandung dalam sila Ketuhanan Yang Maha Esa adalah: a) Adanya sikap percaya dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa; b) Kepercayaan dan ketakwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa sesuai agama dan kepercayaannya menurut dasar kemanusiaan yang adil dan beradab; c) Mengembangkan sikap hormat menghormati dan bekerjasama antarpemeluk beragama dan penganut kepercayaan; d) Membina kerukunan hidup di antara sesama umat beragama dan penganut kepercayaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa; e) Hubungan antara manusia dengan Tuhan Yang Maha Esa sebagai hak asasi yang paling hakiki; f) Tiap-tiap penduduk mempunyai kebebasan dalam menjalankan ibadah sesuai agama dan kepercayaannya masing-masing; g) Tidak memaksakan agama dan kepercayaan kepada orang lain; h) Tiap-tiap penduduk mempunyai kebebasan dalam menjalankan ibadah sesuai agama dan kepercayaannya masing-masing.

B. Kemanusiaan/Humanis

Rasa kemanusiaan telah tumbuh di kalangan masyarakat Indonesia, baik sebelum datangnya agama-agama besar monoteisme maupun sesudahnya. Kemanusiaan yang adil dan beradab mencerminkan sifat hakiki manusia sebagai makhluk sosial (*homo socius*). Nilai kemanusiaan yang adil dan beradab mengandung arti kesadaran sikap dan perilaku sesuai dengan nilai-nilai moral dalam hidup bersama atas dasar tuntutan hati nurani dengan memperlakukan sesuatu hal sebagaimana mestinya.

Sila kedua menunjuk pada nilai-nilai dasar manusia, yang diterjemahkan ke dalam hak-hak asasi manusia, taraf kehidupan yang layak bagi manusia, dan

sistem pemerintahan yang demokratis dan adil. Dasar kemanusiaan yang adil dan beradab tidak lain adalah kelanjutan dengan disertai perbuatan dalam praktik hidup dari dasar Ketuhanan Yang Maha Esa. Sila Ketuhanan memberikan tekanan hubungan yang berdimensi vertikal, yang transendental, maka sila kemanusiaan menekankan hubungan horizontal (Latif, 211:243). Manusia diperlakukan secara bermartabat sesuai dengan makhluk ciptaan Tuhan, sehingga orang Indonesia tidak memaafkan tekanan terhadap orang baik yang berasal dari dalam maupun dari luar negeri secara fisik maupun spiritual. Tujuan utama dari keyakinan ini adalah keselarasan antara nasional dan internasional. Jika dalam pandangan Tuhan semua manusia sama, pasti terdapat persaudaraan diantara mereka. Ciri-ciri manusia seperti ini menurut Sumantri (2008) adalah kelurusan moral, tidak berpihak terhadap politisi, kesadaran global, penghormatan terhadap rakyat lain, komitmen untuk kebenaran dan keadilan, bermartabat dan kemanusiaan.

Sila tersebut menurut Latif (2014) mengandung visi kebangsaan yang humanis, memiliki komitmen besar untuk menjalin persaudaraan dalam pergaulan dunia serta dalam pergaulan antara sesama anak negeri berlandaskan nilai-nilai keadilan dan keadaban, yang memuliakan hak-hak asasi manusia. Selain itu, dalam sila tersebut mengandung arti bahwa Pancasila sebenarnya merupakan prinsip pemberadaban manusia dan bangsa Indonesia. Sebagai bentuk pemberadaban bangsa Indonesia, persoalan HAM tidak hanya terbatas pada pemulian hak-hak sipil dan politik, melainkan juga pemenuhan hak ekonomi sosial dan budaya yang harus dijawab oleh Indonesia.

Sifat beradab, Ki Hajar Dewantara mengatakan bahwa Pancasila menjelaskan serta menegaskan corak

warna atau watak rakyat Indonesia sebagai bangsa yang mengisyafi keluhuran dan kehalusan hidup manusia, serta sanggup menyesuaikan hidup kebangsaannya dengan dasar perikemanusiaan yang universal, meliputi seluruh alam kemanusiaan, yang seluas-luasnya dan dalam arti kenegaraan pada khususnya (Notonagoro, 1974:11). Sejarah menunjukkan bahwa bangsa Indonesia dikenal bangsa yang ramah tamah, sopan santun, lemah lembut dengan sesama manusia, menerima bangsa lain dan tidak dapat hidup terlepas dari bangsa lain.

Menurut Kansil (2011:56) nilai-nilai yang terkandung dalam sila kemanusiaan yang adil dan beradab adalah sebagai berikut: a) Mengakui dan menghargai manusia sesuai dengan harkat dan martabatnya sebagai makhluk Tuhan Yang Maha Esa; b) Mengakui persamaan derajat, persamaan hak dan kewajiban tanpa membedakan agama dan kepercayaan, suku, ras, keturunan, adat, status sosial, warna kulit, jenis kelamin, dan lain sebagainya; c) Mengembangkan sikap saling mencintai sesama manusia. Mengembangkan sikap tenggang rasa (*tepo seliro*); d) Mengembangkan sikap tidak semena-mena terhadap orang lain. e) Menjunjung tinggi nilai-nilai kemanusiaan; f) Gemar melakukan kegiatan kemanusiaan; g) Berani membela kebenaran dan keadilan dengan penuh kejujuran.

C. Nasionalis

Secara konsepsional, Indonesia telah memiliki prinsip dan visi kebangsaan yang kuat, yang bukan saja dapat mempertemukan kemajemukan masyarakat dalam kebaruan komunitas politik bersama, tetapi mampu memberi kemungkinan bagi keragaman komunitas untuk tidak tercerabut dari akar tradisi dan kesejahteraan

masing-masing. Konsepsi kebangsaan seperti ini telah berhasil mengantarkan Indonesia ke pintu gerbang kemerdekaanya. Namun demikian yang lebih penting lagi adalah mengembangkan nasionalisme progresif yang menekankan pada apa yang bisa ditawarkan. Nasionalisme progresif tidak hanya mempertahankan, melainkan juga mempertahankan negeri ini. Dengan kesadaran nasionalisme dan patriotisme progresif, Indonesia bukan hanya satu *nation* (bangsa), melainkan juga suatu *notion* (pengertian) yaitu suatu tujuan politik (Latif, 211:377).

Aktualisasi nilai-nilai etis kemanusiaan pada sila kedua, menurut Latif (211:243) terlebih dahulu harus mengakar kuat dalam lingkungan pergaulan kebangsaan yang lebih dekat sebelum rnenjangkau pergaulan durna yang lebih jauh. Dalam internalisasi nilai-nilai persaudaraan kemanusiaan universal, bangsa Indonesia menegaskan diri sebagai negara persatuan kebangsaan yang mengatasi paham golongan dan perseorangan. Persatuan dan kebhinekaan masyarakat dikelola berdasarkan konsepsi kebangsaan yang mengekspresikan persatuan dalam keberagaman, dan keragaman dalam persatuan, sebagaimana yang termaktub dalam “Bhinneka Tunggal Ika”. Alam pikiran ini menggambarkan bahwa di satu sisi ada wawasan kosmopolitanisrne berusaha mencari titik temu dan segala kebhinekaan yang terkristalisasi dalam dasar negara Pancasila, UUD 1945, dan turunan perundang-undangnya, negara persatuan, bahasa persatuan, dan simbol-simbol kenegaraan lain. Di sisi lain, ada wawasan pluralisme yang menerirna dan memberi ruang hidup bagi aneka perbedaan, seperti aneka agama, keyakinan, budaya, warna kulit, bahasa daerah, dan unit-unit politik sebagai warisan budaya.

Arus globalisasi tidak saja menimbulkan tekanan keragaman dari luar, melainkan juga ledakan pluralitas dari dalam. Dalam konteks ini, negara harus menjamin kebebasan berekspresi pelbagai identitas, terutama golongan minoritas yang cenderung terpinggirkan. Dalam jangka pendek, model pluralis yang menekankan perbedaan ini dapat diadopsi sehingga minoritas dapat tampil di ruang publik, dan dalam jangka panjang model kosmopolitan yang menekankan persamaan bisa didorong bersamaan dengan mencairnya sekat-sekat etno-kultural. Setiap kelompok dituntut untuk memiliki komitmen kebangsaan dengan menunjung tinggi konsensus nasional.

Sila ketiga ini mempromosikan tentang nasionalisme, cinta tanah air dan kebutuhan untuk selalu memelihara kesatuan negara dan mempromosikan integrasi nasional. Nasionalisme Pancasila sering disebut untuk mengesampingkan perasaan superioritas berdasarkan pada etnik (kedaerahan), keturunan atau warna kulit. Simbol negara Indonesia menekankan pada prinsip "Bhineka Tunggal Ika". Dalam kehidupan sehari-hari perbedaan tidak berpengaruh terhadap kesatuan dan integritas nasional. Tujuan utamanya adalah menjaga keserasian nasional dan dunia berdasarkan pada kemerdekaan, keadilan sosial dan perdamaian dunia. Rakyat Indonesia menghargai makna dari penerapan prinsip dasar atas persatuan dalam keanekaragaman, dan meyakini bahwa kepentingan dan keamanan nasional serta negara harus diletakkan di atas kepentingan atau keamanan individu atau kelompok. Nasionalisme melihat kekuatan dalam keanekaragaman dan percaya dalam kesatuan untuk keuntungan untuk semua dan juga diharapkan untuk cinta tanah air, saling menolong,

pengorbanan diri, keberanian, perdamaian dan tanggung jawab (Sumantri, 2008). Bangsa Indonesia memiliki ciri guyup, rukun, bersatu, bertindak bukan semata-mata untung rugi, pamrih atau kepentingan pribadi.

Secara lebih rinci menurut Kansil (2011:56) sila Persatuan Indonesia mengandung nilai-nilai: a) Menempatkan persatuan, kesatuan, serta kepentingan dan keselamatan bangsa dan negara di atas kepentingan pribadi/golongan; b) Rela berkorban untuk kepentingan bangsa dan negara; c) Mengembangkan rasa cinta kepada tanah air dan bangsa; d) Mengembangkan rasa kebanggaan berkebangsaan dan bertanah air Indonesia; e) Memelihara ketertiban dunia berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial.

D. Demokratis

Prinsip ini menekankan bahwa demokrasi Pancasila yang terinspirasi dan menyatu dengan prinsip lain Pancasila, berarti bahwa penggunaan hak demokrasi harus selalu berdampingan dengan nilai kemanusiaan, memelihara dan menguatkan kesatuan nasional dan berusaha untuk mewujudkan keadilan sosial. Tujuan utamanya adalah untuk mendirikan, menjaga dan meningkatkan kesepakatan demokrasi untuk pembangunan bangsa dan negara. Rakyat Indonesia percaya bahwasanya manusia itu berdaulat, dan mereka mewakili kedaulatan mereka pada Dewan Perwakilan Rakyat yang mereka pilih. Setiap rakyat diharapkan untuk memiliki kepercayaan di masyarakatnya dan percaya pada kesederajatan objektivitas dan kejujuran.

Nilai ketuhanan, kemanusiaan, dan nilai cita-cita kebangsaan dalam aktualisasinya harus menjunjung tinggi kedaulatan rakyat dalam semangat permusyawaratan yang dipimpin oleh hikmat

kebijaksanaan. Dalam visi demokrasi permusyawaratan kesejatiannya diperoleh melalui penguatan kedaulatan rakyat, ketika kebebasan politik berberkelindan dengan kesetaraan ekonomi, yang menghidupkan semangat persaudaraan dalam kerangka musvawarah mufakat. Dalam prinsip musyawarah mufakat, keputusan tidak didikte oleh kelompok mayoritas (mayorokrasi) atau kekuatan minoritas (minorokrasi), melainkan dipimpin oleh hikmah kebijaksanaan yang memuliakan daya-daya rasionalitas deliberatif dan kearifan setiap warga negara tanpa pandang bulu (Latif, 211:45).

Dengan mempertimbangkan tradisi gotong royong masyarakat Indonesia, watak multikultural kebangsaan Indonesia, dan pengalaman keterjajahan, para pendiri bangsa menggagas demokrasi yang sejalan dengan alam pikiran dan kepribadian bangsa Indonesia, yakni demokrasi permusyawaratan yang menyediakan wahana bagi perwujudan semangat kekeluargaan dan keadilan sosial di bawah bimbingan hikmah kebijaksanaan. Dalam prinsip musyawarah mufakat keputusan tidak diambil berdasarkan mayoritas ataupun kekuatan minoritas, melainkan hikmah kebijaksanaan yang memuliakan daya-daya rasional deliberatif dan kearifan setiap warga negara tanpa pandang bulu. Hikmah kebijaksanaan juga mensyaratkan wawasan pengetahuan yang mendalam tentang materi yang dimusyawarahkan, kearifan untuk menerima perbedaan secara positif dengan memuliakan kebajikan peradaban, yaitu rasa pertautan dan kemitraan diantara ragam perbedaan dan kesediaan untuk berbagi substansi bersama, melampaui kepentingan kelompok, untuk kemudian menyerahkannya secara toleran kepada tertib sipil (Latif, 211:486-487).

Selanjutnya secara lebih spesifik menurut Latif (2014:457) prinsip Kerakyatan mengandung empat butir yang dibicarakan mengenai; 1) menjunjung daulat rakyat, 2) memuliakan permusyawaratan perwakilan, 3) memimpin dengan hikmat-kebijaksanaan, dan 4) menunaikan pertanggungjawaban publik. Demokrasi dalam sila ini adalah demokrasi yang berlandaskan musyawarah. Maksud demokrasi-musyawarah bukanlah merujuk pada diktator mayoritas atau tirani minoritas, melainkan demokrasi yang menghargai hak individu, hak kelompok marginal, dan hak teritorial. Sebuah keputusan politik/kebijakan publik dianggap benar jika memenuhi empat prasyarat. Pertama, bersifat imparisial (tanpa pandang bulu), melibatkan dan mempertimbangkan pendapat semua pihak (minoritas terkecil sekalipun) secara inklusif, yang dapat menangkal diktator mayoritas dan tirani minoritas. Kedua, didedikasikan bagi kepentingan banyak orang, bukan perseorangan atau golongan. Ketiga, berorientasi jauh ke depan, bukan demi kepentingan jangka pendek melalui akomodasi transaksional yang bersifat desktruktif (toleransi negatif). Keempat, didasarkan pada asas rasionalitas dan keadilan, bukan hanya berdasarkan subjektivitas ideologis dan kepentingan.

Nilai-nilai yang terkandung dalam sila kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/ perwakilan: a) Sebagai warga negara dan warga masyarakat, setiap manusia Indonesia mempunyai kedudukan, hak dan kewajiban yang sama; b) Tidak boleh memaksakan kehendak kepada orang lain; c) Mengutamakan musyawarah dalam mengambil keputusan untuk kepentingan bersama; d) Menghormati dan menjunjung tinggi keputusan yang dicapai dalam musyawarah; e) Dengan itikad baik dan rasa

tanggungjawab menerima dan melaksanakan hasil putusan musyawarah; f) Dalam musyawarah diutamakan kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi atau golongan; g) Musyawarah dilakukan dengan akal sehat dan sesuai dengan hati nurani (Kansil, 2011:56).

E. Keadilan sosial

Keadilan sosial bertujuan pada pembagian kesejahteraan yang adil diantara manusia, tidak dengan cara statis tapi dengan cara dinamis dan progresif. Ini berarti semua sumber daya alam yang dimiliki negara dan potensi manusianya seharusnya digunakan untuk membawa kebahagiaan terbesar yang mungkin untuk seluruh rakyat. Keadilan Sosial mengandung makna perlindungan untuk yang lemah tetapi yang lemah harus bekerja sesuai dengan kemampuan mereka. Perlindungan diberikan untuk mencegah keberpihakan kepada yang kuat dan untuk meyakinkan akan keberadaan hukum. Tujuan utama dari prinsip ini adalah keselarasan sosial dan keberadaan yang diterima baik.

Rakyat Indonesia percaya bahwa keadilan sosial dimulai dengan penghargaan pada kerja keras untuk keadilan sosial bagi yang lain. Keadilan sosial didirikan pada norma yang sama yang ada pada karakter hubungan keluarga dan mendorong pada pertumbuhannya dalam hubungan keluarga. Setiap rakyat seharusnya bekerja untuk kemuliaan sosial dan bekerja untuk mengakhiri eksploitasi. Hal ini membutuhkan ketulusan, kemanusiaan, kehormatan dan kepatuhan. Untuk meningkatkan integritas sosial, keterbukaan pikiran, kekeluargaan dan penghormatan sosial budaya sebagai sesuatu yang penting. Sila kelima merupakan visi negara

kesejahteraan. Dalam visi ini berlaku prinsip “berat sama dipikul ringan sama dijinjing.”

Nilai ketuhanan, nilai kemanusiaan, nilai dan cita kebangsaan, serta demokrasi permusyawaratan memperoleh makna sejatinya ketika keadilan sosial dapat diwujudkan. Di satu sisi perwujudan keadilan sosial harus mencerminkan imperatif etis keempat sila lainnya. Di sisi yang lain, otentisitas pengamalan sila-sila Pancasila bisa ditakar dan perwujudan keadilan sosial dalam perikehidupan kebangsaan. Dalam visi keadilan sosial menurut Pancasila, yang dikehendaki adalah keseimbangan antara pemenuhan kebutuhan jasmani dan rohani, keseimbangan antara peran manusia sebagai makhluk individu yang terlembaga dalam pasar, dan makhluk sosial yang terlembaga dalam negara, Selain itu adanya keseimbangan pemenuhan hak sipil, politik dengan ekonomi, sosial dan budaya. Dalam kehidupan sosial-ekonomi yang ditandai aneka kesenangan ekonomi, kompetisi ekonomi yang kooperatif yang berlandaskan asas kekeluargaan (Latif, 211:47).

Selanjutnya Latif (2014: (595) mengungkapkan bahwa sila Keadilan Sosial mengandung butir: 1) memajukan kesejahteraan umum, 2) menyelenggarakan jaminan pelayanan sosial, mencerdaskan kehidupan bangsa, 3) pembangunan berkelanjutan keadilan dan perdamaian. Tujuan dari masyarakat adil dan makmur. Menurutnya, masyarakat adil dan makmur itu adalah tujuan terakhir dari revolusi Indonesia, yang pernah didengungkan oleh Soekarno. Terwujudnya dua hal tersebut merupakan implementasi dari idealitas Pancasila. Upaya mencapai dua tersebut mengandaikan adanya peran negara secara luas dan adanya partisipasi pelaku usaha dan pelbagai elemen masyarakat dalam mengembangkan kesejahteraan.

Dengan kapasitas masing-masing yang dimiliki, mereka dapat bersinergi dan bergotong royong dalam memajukan kesejahteraan umum, mengembangkan jaminan pelayanan sosial, mencerdaskan kehidupan bangsa serta melakukan pembangunan berkelanjutan untuk keadilan dan perdamaian. Hal itu, menurut Yudi, dilandasi dengan adanya sikap dan karakter kemandirian, sikap hemat, etos kerja, dan ramah lingkungan. Namun, itu saja belum cukup, integritas dan mutu para penyelenggara negara, disertai dengan dukungan rasa tanggung jawab, rasa kemanusiaan dan keadilan yang terpancar pada setiap warga negara juga menjadi prasyarat utama.

Secara rinci nilai-nilai yang terkandung dalam sila keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia menurut Kansil (2011:56) adalah: a) Mengembangkan perbuatan yang luhur, yang mencerminkan sikap dan suasana kekeluargaan dan kegotongroyongan; b) Mengembangkan sikap adil terhadap sesama. Menjaga keseimbangan hak dan kewajiban. Menghormati hak orang lain; c) Suka memberi pertolongan kepada orang lain; d) Tidak menggunakan hak milik perorangan untuk memeras orang lain; e) Tidak menggunakan hak milik untuk hal-hal yang bersifat pemborosan dan gaya hidup mewah; f) Tidak menggunakan hak milik untuk hal-hal yang bertentangan dengan atau merugikan kepentingan umum; g) Suka bekerja keras; h) Suka menghargai hasil karya orang lain yang bermanfaat bagi kemajuan dan kesejahteraan bersama; i) Suka melakukan kegiatan dalam rangka mewujudkan kemajuan yang merata dan keadilan sosial.

Pemerintah RI (2010: 22) menekankan bahwa individu yang telah dijiwai oleh sila-sila Pancasila

melaksanakan nilai-nilai berikut: 1) Karakter yang bersumber dari olah hati, antara lain beriman dan bertakwa, jujur, amanah, adil, tertib, taat aturan, bertanggung jawab, berempati, berani, mengambil resiko, pantang menyerah, rela berkorban, dan berjiwa patriotik; 2) Karakter yang bersumber dari olah pikir antara lain cerdas, kritis, kreatif, inovatif, ingin tahu, produktif, berorientasi ipteks dan reflektif; 3) Karakter yang bersumber dari olah raga antara lain: bersih, sehat, sportif, tangguh, andal, berdaya tahan, bersahabat, kooperatif, determinatif, kompetitif, ceria, dan gigih; 4) Karakter yang bersumber dari olah rasa dan karsa antara lain, kemanusiaan, saling menghargai, gotong royong, kebersamaan, ramah, hormat, toleran, nasionalis, peduli, kosmopolit, mengutamakan kepentingan umum, cinta tanah air, bangga menggunakan bahasa dan produk Indonesia, dinamis, kerja keras, dan beretos kerja.

Secara lebih ringkas dapat dikatakan bahwa berkarakter Pancasila berarti manusia dan bangsa Indonesia memiliki ciri dan watak religius, humanis, nasionalis, demokratis, dan mengutamakan kesejahteraan rakyat. Nilai-nilai fundamental ini menjadi sumber nilai luhur yang dikembangkan dalam pendidikan karakter bangsa.

BAB 6

PEMBELAJARAN MATERI SEJARAH KONTROVERSIAL G 30 S/PKI

A. Materi Kontroversial

Peristiwa G 30 S 1965 merupakan materi kontroversial dalam sejarah Indonesia. Wacana yang sempat dilontarkan dalam kurikulum 2004 tentang penghilangan kata "PKI" di belakang "G 30 S" dimunculkan lagi. Kembalinya penulisan kata "PKI" tersebut menurut Asvi Warman Adam dianggap sebagai perlakuan yang gegabah. Sebab epilog peristiwa G 30 S masih berlangsung dan dampaknya masih panjang (*Tempo Interaktif*, 29 September 2006).

Guru sejarah mengalami kesulitan mengajarkan materi G30 S. Materi tersebut merupakan wilayah perdebatan sejarah yang telah menyulitkan posisi guru (Krisnadi, 2006:1). Sejarah yang diajarkan berbeda dengan yang diperbincangkan di berbagai media massa. Hal ini memunculkan asumsi bahwa sejarah telah membingungkan guru, dan guru membingungkan siswa, sehingga dapat terjadi krisis pembelajaran sejarah.

Penelitian Suparjan (2016) di Kota Bima menunjukkan bahwa pembelajaran G 30 S berlangsung monoton dan kurang menarik minat siswa. Isu kebangkitan PKI serta permintaan maaf pemerintah kepada korban kurang berpengaruh terhadap pembelajaran materi G 30 S. Menghadapi masalah seperti itu, Widodo (2011) menyarankan agar pembelajaran sejarah materi kontroversial jangan hanya sebatas "metanaratif", sejarah harus menjadi narasi yang historistik yang bertumpu pada hari ini dalam kehidupan siswa.

Bagi guru sejarah di Madiun, mengajarkan materi G 30 S/PKI bukan hal yang mudah, terlebih diantara keluarga

para siswa ada yang terstigma peristiwa tersebut. Di Madiun, peristiwa Gerakan 30 S 1965 memiliki dampak yang panjang hingga hari ini, terlebih sebelumnya pernah terjadi pembontakan PKI 1948. Penelitian Aquarta, dkk (2014) di Kelurahan Wungu menunjukkan bahwa peristiwa G 30 S/PKI berpengaruh terhadap kondisi psikologis masyarakat. Munculnya perasaan ketakutan dan was-was disebabkan oleh trauma akan peristiwa penangkapan beberapa warga. Ketakutan ini dirasakan oleh warga apabila melihat tentara, polisi, ataupun orang asing yang tidak mereka kenal yang dianggap sebagai intel pemerintah yang bertugas mengawasi warga.

Dalam wacana sejarah Indonesia, interpretasi peristiwa G30S 1965/PKI cukup beragam. Selain versi pemerintah Orde Baru yang memposisikan PKI sebagai dalang pembontakan, paling tidak ada empat versi lain dalam memaknai peristiwa itu. Semua versi dijelaskan dengan fakta, data, dan argumentasi yang logis dan rasional. Fakta dan datanya bisa jadi sama, namun cara melihat dan memaknainya yang berbeda.

Pertama, versi para akademisi Universitas Cornell, Amerika Serikat yang dikenal dengan *Cornell Paper*. Menurut versi ini, peristiwa G 30 S merupakan masalah intern dalam tubuh AD, khususnya kelompok militer yang berasal dari Divisi Diponegoro Jawa Tengah. Peristiwa itu lebih merupakan revolusi perwira menengah yang berasal dari Divisi Diponegoro terhadap para perwira tinggi Divisi Diponegoro. Ketidakpuasan para perwira menengah menyangkut nilai-nilai, etika, dan semangat revolusi 1945 dimana kesederhanaan, kejujuran, solidaritas, kesetiaan, dan nilai-nilai hidup ideal lainnya merupakan tolok ukur utama bagi perwira sejati dimanapun dan kapan pun berada.

Kedua, versi sejarawan Barat Antonie C.A. Dake yang menyatakan bahwa tidak menutup kemungkinan

dalang utama dari peristiwa G30S 1965 itu adalah Presiden Soekarno sendiri. Bahwa AD selalu berseteru, baik secara diam-diam maupun terang-terangan dengan Presiden Soekarno sudah menjadi rahasia umum sejak zaman revolusi. Jendral Soedirman sendiri sudah menunjukkan perilaku politiknya yang dalam banyak hal bertentangan dengan pemerintah dan politisi sipil, termasuk dengan Presiden Soekarno sendiri (Said, 2015: 37-53). Soekarno merasa perlu menegur para jendral AD yang membangkang, sehingga “merestui” tindakan Letkol Untung untuk “mengamankan” para Jendral AD pada 30 September 1965.

Ketiga, versi sosiolog dan sejarawan Belanda, W.F. Wertheim yang menyatakan bahwa dalang dari peristiwa G 30 S adalah Jendral Soeharto. Hal itu dibuktikan bahwa ketiga pelaku utamanya yaitu Kolonel Untung, Letkol Latief, dan Syam Kamaruzaman adalah bekas anak buah dan teman baik Soeharto sejak zaman revolusi. Tokoh-tokoh intel tersebut sengaja disusupkan oleh AD untuk memprovokasi tindakan PKI yang sudah lama menjadi musuh AD.

Keempat, versi mantan pejabat intelejen Amerika Serikat, Peter Dale Scott, yang menyatakan bahwa peristiwa G30S didalangi oleh CIA. Sejak Soekarno mengemukakan gagasan perlunya sistem politik Demokrasi Terpimpin (1956), meminta bantuan Uni Sovyet untuk membebaskan Irian Barat (1962), membentuk poros Jakarta-Peking-Pyongyang dan konfrontasi dengan Malaysia (1964), Amerika Serikat tidak senang dengan tindakan-tindakan Soekarno yang ingin menjadi pemimpin baru bagi negara-negara Asia, Afrika, dan Amerika Latin. (Kahin, 1997: 295-301).

Menurut Ricklefs (2001:427) menanggapi peristiwa G 30 S penting juga disimak bahwa oleh karena rumitnya

situasi politik, hubungan-hubungan dan perasaan-perasaan benci yang mempertalikan sebagian besar para pelaku utamanya satu sama lain, serta sifat yang mencurigakan dari sebagian besar bukti-bukti, maka tidak akan pernah diketahui kebenaran yang sepenuhnya. Tampaknya mustahil bahwa hanya ada satu dalang yang mengendalikan semua peristiwa, dan tafsiran-tafsiran yang berusaha menjelaskan kejadian-kejadian tersebut secara tunggal harus dipertimbangkan secara hati-hati.

B. Konstruksi materi

PadaN Kurikulum 2013 Mata Pelajaran sejarah SMA, materi G 30 PKI terdapat di kelas XII semester gasal. Pada buku paket Sejarah Indonesia edisi revisi 2018, materi tersebut terdapat pada Bab I dengan judul “Perjuangan Menghadapi Ancaman Disintegrasi Bangsa” sub bab “Berbagai Pergolakan di Dalam Negeri (1948-1965)” sub bab “Konflik dan Pergolakan yang Berkait dengan Ideologi” dan sub c) Gerakan 30 September 1965 (G30S/PKI).

Materi diawali dengan pernyataan bahwa Gerakan 30 September 1965 (G30S/PKI) hingga kini masih menyimpan kontroversi dan dilanjutkan dengan pertanyaan, “Siapa dalang Gerakan 30 September 1965 sebenarnya?” Menjawab pertanyaan tersebut disajikan tujuh teori mengenai peristiwa kudeta G 30 S tahun 1965 tanpa mencantumkan PKI dibelakangnya. Teori tersebut yaitu: 1. Gerakan 30 September merupakan Persoalan Internal Angkatan Darat (AD); 2) Dalang Gerakan 30 September adalah Dinas Intelijen Amerika Serikat (CIA); 3) Gerakan 30 September merupakan Pertemuan antara Kepentingan; 4) Inggris-AS, Soekarno adalah Dalang Gerakan 30 September; 5) Tidak ada Pemeran Tunggal dan Skenario Besar dalam Peristiwa Gerakan 30 September (Teori Chaos); 6) Soeharto sebagai Dalang

Gerakan 30 September; dan 7) Dalang Gerakan 30 September adalah PKI.

Dinyatakan bahwa terlepas dari teori mana yang benar mengenai peristiwa G30S, yang pasti sejak Demokrasi Terpimpin secara resmi dimulai pada tahun 1959, Indonesia memang diwarnai dengan figur Soekarno yang menampilkan dirinya sebagai penguasa tunggal di Indonesia. Ia juga menjadi kekuatan penengah di antara dua kelompok politik besar yang saling bersaing dan terkurung dalam pertentangan yang tidak terdamaikan saat itu: AD dengan PKI. PKI melancarkan kecaman-kecaman terhadap tentara. Usul pembentukan angkatan ke-5 oleh PKI pada Januari 1965, diakui memang semakin memperkeruh suasana terutama dalam hubungan antara PKI dan TNI AD. PKI lalu meniupkan isu tentang adanya Dewan Jenderal di tubuh AD yang tengah mempersiapkan suatu kudeta. Di sini, PKI menyodorkan "Dokumen Gilchrist" yang ditandatangani Duta Besar Inggris di Indonesia.

Dipaparkan pula aksi-aksi PKI terhadap kelompok lain. PKI mengecam Manifesto Kebudayaan (Manikebu) yang tidak ingin kebudayaan nasional didominasi oleh suatu ideologi politik tertentu. Di daerah-daerah, PKI melancarkan aksi sepihak untuk mengambil alih tanah milik pihak-pihak mapan yang disebut dengan "Tujuh Setan Desa" dengan paksa. PKI "menyerang" para pejabat anti PKI dengan menuduhnya sebagai kapitalis birokrat yang korup.

Suasana pertentangan antara PKI dengan AD dan golongan lain sedemikian panasnya menjelang tanggal 30 September 1965. Ditambah Presiden Soekarno yang secara tiba-tiba jatuh sakit dan diprediksi akan meninggal atau lumpuh. PKI memutuskan untuk bergerak. Dipimpin Letnan Kolonel Untung, pasukan pemberontak melaksanakan "Gerakan 30 September" dengan menculik dan membunuh

para jenderal dan perwira di pagi buta tanggal 1 Oktober 1965. Jenazah para korban lalu dimasukkan ke dalam sumur tua di daerah Lubang Buaya Jakarta.

Pada berita RRI pagi harinya, Letkol. Untung lalu menyatakan pembentukan "Dewan Revolusi", sebuah pengumuman yang membingungkan masyarakat. Dalam situasi tak menentu itulah Panglima Komando Strategis Angkatan Darat (Pangkostrad) Mayor Jenderal Soeharto segera berkeputusan mengambil alih pimpinan Angkatan Darat. Operasi penumpasan Gerakan 30 September pun segera dilakukan di Jakarta dan di daerah-daerah lain yang menjadi basis PKI. Dalam perkembangan berikutnya, ketika diketahui bahwa Gerakan September ini berhubungan dengan PKI, maka pengejaran terhadap pimpinan dan pendukung PKI juga terjadi oleh tentara dan masyarakat yang tidak senang dengan sepak terjang PKI. G30S/PKI pun berhasil ditumpas, menandai pula berakhirnya gerakan dari Partai Komunis Indonesia.

Selanjutnya pada Bab 3 dengan judul "Sistem dan Struktur Politik dan Ekonomi Indonesia Masa Demokrasi Terpimpin (1959-1965) juga disinggung tentang G 30 S PKI pada sub materi "Peta Kekuatan Politik Nasional" yang merupakan sub materi dari materi utama Dinamika Politik Masa Demokrasi Terpimpin. Materi ini berisi kekuatan-kekuatan politik dalam pentas nasional di era Demokrasi Terpimpin, yaitu Angkatan Darat (AD), PKI dan Soekarno. Diantarakekuatan-kekuatan politik tersebut, hubungan antara AD dengan PKI adalah yang paling panas. Kelak PKI akan memberontak, dan AD menumpasnya.

Kontruksi materi lebih banyak diwarnai oleh konflik antara TNI AD dan PKI yang diawali dengan materi tentang tindakan TNI AD terhadap PKI sebagai berikut.

“Ketika TNI AD mensinyalir adanya upaya dari PKI melakukan tindakan pengacauan di Jawa Tengah, Sumatera Selatan, Kalimantan Selatan dan Sulawesi Selatan, pimpinan TNI AD mengambil tindakan berdasarkan UU Keadaan Bahaya Pimpinan TNI AD melarang terbitnya *Harian Rakyat* dan dikeluarkan perintah penangkapan Aidit dan kawan-kawan, namun mereka berhasil lolos. Kegiatan-kegiatan PKI-PKI di daerah juga dibekukan. Namuntindakan TNI AD ini tidak disetujui oleh Presiden Soekarno dan memerintahkan segala keputusan dicabut kembali. Presiden Soekarno melarang Peperda mengambil tindakan politis terhadap PKI.”

Selanjutnya materi tentang isu yang menyudutkan PKI.

“Pada akhir tahun 1964, PKI disudutkan dengan berita ditemukannya dokumen rahasia milik PKI tentang Resume Program Kegiatan PKI Dewasaini. Dokumen tersebut menyebutkan bahwa PKI akan melancarkan perebutan kekuasaan. Namun pimpinan PKI, Aidit, menyangkal dengan berbagai caradan menyebutnya sebagai dokumen palsu. Peristiwa ini menjadi isu politik besar pada tahun 1964. Namun hal ini diselesaikan Presiden Soekarno dengan mengumpulkan para pemimpin partai dan membuat kesepakatan untuk menyelesaikan permasalahan di antara unsur-unsur di dalam negeri diselesaikan secara musyawarah karena sedang menjalankan konfrontasi dengan Malaysia.”

PKI membalasnya dengan aksi-aksi sebagai berikut.

“PKI melakukan berbagai upaya dalam rangka mematahkan pembinaan teritorial yang sudah dilakukan oleh TNI AD. Seperti peristiwa Bandar Betsy (Sumatera Utara) dan Peristiwa Jengkol. Upaya merongrong ini dilakukan melalui radio, pers, dan poster yang menggambarkan setan desa yang harus dibunuh dan dibasmi. Tujuan politik PKI di sini adalah menguasai desa untuk mengepung kota” (Buku Siswa, h. 91).

Pada Bab IV dengan materi “Sistem dan Struktur Politik-Ekonomi Indonesia Masa Orde Baru (1966-1998)” tertulis materi sebagai berikut.

“Naiknya Letnan Jenderal Soeharto ke kursi kepresidenan tidak dapat dilepaskan dari peristiwa Gerakan 30 September 1965 atau G 30 S/PKI. Ini merupakan peristiwa yang menjadi titik awal berakhirnya kekuasaan Presiden Soekarno dan hilangnya kekuatan politik PKI dari percaturan politik Indonesia. Peristiwa tersebut telah menimbulkan kemarahan rakyat. Keadaan politik dan keamanan negara menjadi kacau, keadaan perekonomian makin memburuk dimanainflasi mencapai 600% sedangkan upaya pemerintah melakukan devaluasi rupiah dan kenaikan menyebabkan timbulnya keresahan masyarakat (Buku Siswa, h.107)”

Materi tersebut secara eksplisit menyebut G 30 S/PKI dalam materi buku sejarah SMA. Kata PKI yang tertulis dibelakang G 30 S selanjutnya ditulis secara konsisten hingga akhir bab buku tersebut.

C. Pembelajaran Materi G 30 S/PKI di Madiun

Kurikulum 2013 telah direvisi pada tahun 2017. Revisi K13 tahun 2017 tidak terlalu signifikan, namun perubahan difokuskan untuk meningkatkan hubungan atau keterkaitan antara Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD). Penyusunan RPP K13 revisi 2017 harus memunculkan empat macam hal yaitu : PPK (Penguatan Pendidikan Karakter), Literasi, 4C (*Creative, Critical thinking, Communicative, dan Collaborative*), dan HOTS (*Higher Order Thinking Skill*), sehingga perlu kreatifitas guru dalam meramunya.

Perbaikan atau revisi Kurikulum 2013 pada tahun 2017 mengintegrasikan Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) di dalam pembelajaran. Karakter yang diperkuat terutama 5 karakter, yaitu: religius, nasionalis, mandiri, gotong royong, dan integritas. Gerakan PPK perlu mengintegrasikan, memperdalam, memperluas, dan sekaligus menyelaraskan berbagai program dan kegiatan pendidikan karakter yang sudah dilaksanakan. Pengintegrasian dapat berupa : 1) Pemaduan kegiatan kelas, luar kelas di sekolah, dan luar sekolah (masyarakat/komunitas); 2) Pemaduan kegiatan intrakurikuler, kokurikuler, dan ekstrakurikuler; 3) Pelibatan secara serempak warga sekolah, keluarga, dan masyarakat. Perdalam dan perluasan dapat berupa: 1) Penambahan dan pengintensifan kegiatan-kegiatan yang berorientasi pada pengembangan karakter siswa; 2) Penambahan dan penajaman kegiatan belajar siswa dan pengaturan ulang waktu belajar siswa di sekolah atau luar sekolah. Penyelarasan dapat berupa penyesuaian tugas pokok guru, Manajemen Berbasis Sekolah, dan fungsi Komite Sekolah dengan kebutuhan Gerakan PPK.

Literasi dalam konteks Gerakan Literasi Sekolah (GLS) adalah kemampuan mengakses, memahami, dan

menggunakan sesuatu secara cerdas melalui berbagai aktivitas antara lain membaca, melihat, menyimak, menulis, dan/atau berbicara. GLS merupakan sebuah upaya yang dilakukan secara menyeluruh untuk menjadikan sekolah sebagai organisasi pembelajaran yang warganya literat sepanjang hayat melalui pelibatan publik. Literasi lebih dari sekadar membaca dan menulis, namun mencakup keterampilan berpikir menggunakan sumber-sumber pengetahuan dalam bentuk cetak, visual, digital, dan auditori. Literasi dapat dijabarkan menjadi: Literasi Dini (*Early Literacy*), 2) Literasi Dasar (*Basic Literacy*), Literasi Perpustakaan (*Library Literacy*), Literasi Media (*Media Literacy*), Literasi Teknologi (*Technology Literacy*), dan Literasi Visual (*Visual Literacy*).

Keterampilan abad ke-21 atau diistilahkan dengan 4C (*Communication, Collaboration, Critical Thinking and Problem Solving, dan Creativity and Innovation*) inilah yang sesungguhnya ingin dituju dengan K-13, bukan sekadar transfer materi, tetapi pembentukan 4C. Beberapa pakar menjelaskan pentingnya penguasaan 4C sebagai sarana meraih kesuksesan, khususnya di Abad 21 dimana dunia berkembang dengan sangat cepat dan dinamis. Penguasaan keterampilan abad 21 sangat penting, 4C adalah jenis *softskill* yang pada implementasi keseharian, jauh lebih bermanfaat daripada sekadar penguasaan *hardskill*.

Higher Order of Thinking Skill (HOTS) adalah kemampuan berpikir kritis, logis, reflektif, metakognitif, dan berpikir kreatif yang merupakan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Kurikulum 2013 juga menuntut materi pembelajarannya sampai metakognitif yang mensyaratkan peserta didik mampu untuk memprediksi, mendesain, dan memperkirakan. Sejalan dengan itu ranah dari HOTS yaitu analisis yang merupakan kemampuan berpikir dalam menspesifikasi aspek-aspek/elemen dari sebuah konteks

tertentu; evaluasi merupakan kemampuan berpikir dalam mengambil keputusan berdasarkan fakta/informasi; dan mengkreasi merupakan kemampuan berpikir dalam membangun gagasan/ide-ide. Maka tidak mungkin lagi menggunakan model/metode/strategi/pendekatan yang berpusat kepada guru, namun kita perlu mengaktifkan siswa dalam pembelajaran (*Active Learning*). Khusus untuk PPK merupakan program yang rencananya akan disesuaikan dengan 5 hari belajar atau 8 jam sehari sedangkan untuk 2 hari merupakan pendidikan keluarga (infoKEMENDIKBUD.COM, diakses 5 Agustus 2019)

Format baru RPP tersebut mulai digunakan pada semester gasal tahun 2017, namun para guru pada umumnya masih menggunakan format RPP lama dengan pendekatan saintifik yang mengacu pada 5 M (Mengamati, Menanya, Mencoba, Menalar, Mengkomunikasikan). Buku yang digunakan sebagai sumber pembelajaran di SMA di Kabupaten dan Kota Madiun pada umumnya adalah buku Sejarah Indonesia edisi revisi tahun 2018 penerbit Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Metode yang digunakan para guru cukup bervariasi. Di SMA N 1 Jiwan Kabupaten Madiun, metode yang digunakan adalah ceramah dan pemutaran film G 30 S PKI. Siswa monoton film G 30 S PKI dan guru menerangkannya dengan ceramah (wawancara Hani DF, 5 September 2019). Selanjutnya guru menugaskan kepada siswa untuk menganalisis film tersebut (wawancara Imelda, 4 September 2019). Menurut hasil analisis Imelda, dalam film tersebut terlihat jelas bahwa sebagian orang Indonesia berkhianat dengan membentuk partai yang berlambang palu dan celurit. Partai tersebut berkhianat dan menembak para jenderal dengan sadis hingga meninggal. Korban-korban keganasan PKI dimasukkan ke dalam Lubang Buaya.

Di SMA Taman Bakti Kota Madiun juga digunakan metode ceramah dan pemutaran film G 30 S PKI. Selanjutnya siswa diberi tugas untuk mencari tahu siapa saja korban dari peristiwa tersebut (wawancara Indrawan, 12 September 2019). Demikian pula di SMAN 2 Mejayan Kabupaten Madiun pembelajaran dilakukan dengan pemutaran video pemberontakan PKI. Guru juga menjelaskan dengan gambaran nyata berupa foto-foto. Selanjutnya siswa diberi tugas untuk mencari kronologi terbentuknya PKI dan kunjungan ke tempat terjadinya pembantaian PKI di Kecamatan Kare Madiun (wawancara Sastiya Devy, 11 September 2019).

Di SMK Cendekia Kota Madiun metode yang digunakan oleh guru adalah ceramah. Guru menerangkan materi G 30 S PKI dengan ceramah disertai tanya jawab. Di SMAN 1 Nglames Kabupaten Madiun metode yang digunakan adalah ceramah dengan materi dari buku paket dan disertai tanya jawab. Siswa diberi tugas mengerjakan latihan soal dari buku paket tersebut (wawancara Ayun Wike, 20 September 2019). Di kelas lain, metode yang digunakan adalah ceramah, dan melihat video, namun tidak ada tugas dari guru, hanya melihat video G 30 S PKI. (Tiswa Aprillia). Di SMAN 1 Dolopo Kabupaten Madiun, guru menggunakan metode cerita dan siswa presentasi di depan kelas (Deta Aris, 27 September 2019). Di MAN 2 Kota Madiun guru juga menggunakan metode cerita tentang pengalamannya pada saat terjadinya G30S PKI (Wawancara Taufik Amaludin, 29 Agustus 2019).

Beberapa pertanyaan muncul dari para siswa. Di SMAN 1 Nglames seorang siswa bertanya, "Apakah faktor ekonomi berkembang dengan baik atau mengalami keadaan krisis pada saat meletus G 30 S PKI?" Siswa yang lain bertanya tentang faktor penyebab DN Aidit melakukan gerakan pada 30 September 1965. Di SMAN 1 Dolopo

seorang siswa bertanya, "Siapa saja perwira yang dibunuh pada saat G30S/PKI. Siswa lain bertanya dimana para perwira dibunuh oleh PKI. Di SMA N 1 Jiwon muncul pertanyaan mengenai latar belakang peristiwa G 30 PKI serta korban-korban yang tewas. Di SMA Taman Bakti siswa bertanya awal mula peristiwa serta tokoh-tokoh yang terlibat dan tokoh-tokoh yang menjadi buronan.

Di SMAN 2 Mejayan siswa bertanya, "Apakah ada kemungkinan anak turun anggota PKI akan membentuk partai dan akan melakukan hal yang sama lagi seperti pada G30S 1965? Kenapa Muso dan anggotanya memilih Madiun sebagai tempat pelarian dan tempat persembunyian anggota PKI? Demikian pula Di MAN 2 Kota Madiun ada pertanyaan dari siswa tentang kemungkinan PKI bisa bangkit kembali pada saat ini dan bagaimana cara mengantisipasinya. Di SMA N 1 Nglames tidak ada siswa yang bertanya, bahkan saat diterangkan tampak beberapa siswa tertidur dan ada yang ijin ke toilet.

Para siswa memiliki berbagai pemahaman tentang peristiwa G 30 S PKI. Widiya Fajar memahami bahwa G 30 S PKI adalah peristiwa besar yang terjadi pada tanggal 30 September-Oktober 1965 ketika tujuh perwira militer Indonesia beserta beberapa orang lainnya dibunuh. Tiswa Aprillia mengungkapkan bahwa G 30 S PKI adalah peristiwa penting dalam sejarah Indonesia, yaitu adanya kekejaman dan pembunuhan saat G 30 S PKI yang terjadi kekacauan. Deta Aris mengungkapkan bahwa G 30 S PKI adalah gerakan yang terjadi pada tanggal 30 september 1965 yang digerakkan oleh PKI dan Pasukan Cakrabirawa. Pada gerakan ini 7 perwira mati dibunuh oleh PKI pada usaha kudeta. Taufik Amaludin mengungkapkan bahwa G 30 S PKI adalah peristiwa yang terjadi di Indonesia pada tanggal 30 september 1965 yang melibatkan kudeta PKI dan pasukan

cakrabirawa dan mengakibatkan meninggalnya 7 perwira tinggi dan ulama ulama besar yang dibunuh secara kejam pada saat kudeta.

Menurut Vadylla Fatma, G 30 S PKI adalah suatu peristiwa gerakan pengkhianatan terbesar terhadap bangsa Indonesia yang terjadi di wilayah Madiun pada tahun 1965 dengan tujuan mengubah Indonesia menjadi komunis dan menjatuhkan Soekarno. Dita Yulianti mengungkapkan bahwa G 30 S PKI adalah suatu peristiwa sadis dari kaum komunis yang juga terjadi di daerah Madiun yang dipimpin oleh MUSO. Menurut Sastiya Devy, G 30 S PKI adalah peristiwa pemberontakan yang terjadi setelah Indonesia merdeka yang dipimpin oleh salah satu tokoh perjuangan Sultan Syahrir dan juga Muso yang berperan sebagai ketua PKI yang terjadi di Madiun. Imelda Eka Aprilia juga mengungkapkan bahwa G 30 S PKI adalah suatu peristiwa sadis dari kaum komunis yang juga terjadi di daerah Madiun yang dipimpin oleh MUSO. Lebih jauh, Hani Dwi Fitriana mengungkapkan bahwa G 30 S PKI merupakan aksi pemberontakan yang dilakukan di Madiun pada tahun 1965.

D. Analisis Wacana Kritis Norman Fairclough

Norman Fairclough (2003) mengemukakan bahwa wacana merupakan sebuah praktik sosial dan membagi analisis wacana ke dalam tiga dimensi: *text*, *discourse practice*, dan *social practice*. *Text* berhubungan dengan linguistik, misalnya dengan melihat kosakata, semantik, dan tata kalimat, koherensi dan kohesivitas, serta bagaimana antarsatuan tersebut membentuk suatu pengetahuan. *Discourse practice* merupakan dimensi yang berhubungan dengan proses produksi dan konsumsi teks; misalnya, pola kerja, bagan kerja, dan rutinitas sehari-hari. *Social practice*, dimensi yang berhubungan dengan konteks di luar teks; misalnya

situasi atau konteks dari media dalam hubungannya dengan masyarakat atau budaya politik tertentu.

Model Norman Fairclough (2003) membagi analisis wacana kritis ke dalam tiga dimensi, yakni: dimensi tekstual (mikrostruktural), dimensi kewacanaan (mesostruktural), dan dimensi praktis sosial-budaya (makrostruktural). Setiap teks secara bersamaan memiliki tiga fungsi, yaitu representasi, relasi, dan identitas. Fungsi representasi berkaitan dengan cara-cara yang dilakukan untuk menampilkan realitas sosial ke dalam bentuk teks. Analisis dimensi teks meliputi bentuk-bentuk tradisional analisis linguistik - analisis kosa kata dan semantik, tata bahasa kalimat dan unit-unit lebih kecil, dan sistem suara (fonologi) dan sistem tulisan. Fairclough menandai pada semua itu sebagai 'analisis linguistik', walaupun hal itu menggunakan istilah dalam pandangan yang diperluas.

Dimensi kedua dimensi kewacanaan (*discourse practice*). Dalam analisis dimensi ini, penafsiran dilakukan terhadap pemrosesan wacana yang meliputi aspek penghasilan, penyebaran, dan penggunaan teks. Beberapa dari aspek-aspek itu memiliki karakter yang lebih institusi, sedangkan yang lain berupa proses-proses penggunaan dan penyebaran wacana. Dimensi ketiga adalah analisis praktik sosiobudaya yang merupakan analisis tingkat makro yang didasarkan pada pendapat bahwa konteks sosial yang ada di luar yang mempengaruhi wacana.

Dimensi teks materi peristiwa G 30 S PKI tergambar dalam kurikulum dan Sejarah 2013 dan buku teks sejarah. Kurikulum 2013 lahir pasca Reformasi. Sejak Reformasi terjadi demokratisasi sejarah. Muncul berbagai gugatan terhadap produk sejarah resmi Orde Baru di berbagai media massa, antara lain tentang sejarah G 30 S PKI. Selama bertahun-tahun pemerintahan Orde Baru, para siswa di

sekolah telah diajarkan kebenaran tunggal di dalam sejarah versi Orde Baru. Peristiwa Gerakan 30 September telah mengakar dalam benak masyarakat Indonesia bahwa G 30 S pasti dilekatkan dengan kata PKI dibelakangnya. Hal tersebut tidak terlepas dari konstruksi dan sosialisasi yang cukup massif dilakukan oleh pemerintah Orde Baru, baik materi pelatihan maupun dalam kurikulum pendidikan.

Pasca Orde Baru tafsir mengenai G 30 S bermunculan berbagai prespektif. G 30 S menjadi wacana yang diperdebatkan. Berbagai versi sejarah yang lain pun ditampilkan dalam wacana umum. Pada kurikulum 2004 kata PKI sempat terhapus sehingga dalam teks hanya tertulis G 30 S. Hal tersebut membuat Kejaksaan Agung dan Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan turun tangan dan menarik buku-buku tersebut yang telah terbit.

Bambang Purwato (2009:1) mengungkapkan bahwa kontroversi dalam pembelajaran sejarah adalah sejarah sebagai materi bahan ajar, atau kurikulum sebagai hasil kebijakan birokratis-akademis untuk memandu perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Kontroversi dalam materi sejarah tidak dipersoalkan pada masa Orde Baru, hal tersebut bisa dimaklumi karena Orde Baru tidak memberikan celah adanya kebebasan berpendapat. Hanya boleh ada satu versi sejarah (resmi), yang berbeda akan dilarang.

Kontroversi sejarah sudah dimulai ketika bulan Desember 1965 Jenderal Abdul Haris Nasution mengerahkan dosen UI dan asisten dosen sejarah UI untuk membuat crash program buku "40 hari kegagalan G30S". Versi tentara kemudian menjadi versi pemerintah telah dikeluarkan tanpa terlebih dahulu melakukan penelitian yang mendalam. Di Dalam buku Sejarah Nasional Indonesia jilid 6 yang disunting Nugroho Notosusanto tahun 1975 dijadikan rujukan menjadi bahan bacaan untuk SMA dan SMP. Kritik

dilakukan oleh sejarawan UGM Sartono Kartodirdjo dengan mengundurkan diri sebagai tim penulis Sejarah Nasional Indonesia (Arta, 2012: 160).

Kontroversi kurikulum sejarah terungkap setelah adanya pemeriksaan Kejaksaan Agung terhadap Kepala Pusat Kurikulum Depdiknas, dan dilanjutkan dengan pelarangan terhadap sejumlah buku-buku pelajaran sejarah. Peristiwa tersebut bermula dari permintaan Menteri Pendidikan Nasional (Mendiknas) Bambang Sudibyo kepada Kejaksaan Agung untuk memeriksa buku-buku pelajaran sejarah tingkat SMP sampai SMA sederajat yang tidak mencantumkan kata PKI pada penyebutan G 30 S. Buku-buku itu dinilai tidak sesuai dengan kurikulum. Kejaksaan Agung sendiri menyebutkan bahwa pemeriksaan ini sebagai bagian dari prosedur untuk memastikan apakah buku-buku tersebut memiliki potensi mengganggu ketertiban umum atau tidak (Arta, 2012: 161).

Penggunaan istilah G 30 S PKI dikritik. Menurut Asvi Warman Adam (2009), lebih objektif apabila peristiwa itu disebut sebagai G 30 S, bukan G 30 S PKI dan juga bukan Gestapu. Istilah Gestapu memiliki konotasi negatif dan menakutkan, karena dikaitkan dengan Gestapo (Jerman). Penambahan istilah G 30 S dengan tanda baca strip dan kata PKI menjadi G 30 S/PKI merupakan tafsiran bahwa PKI terlibat atau menjadi dalang dan peristiwa tersebut. Versi ini masih perlu diperdebatkan, apakah benar PKI sebagai sebuah partai yang terlibat dan menjadi dalang.

Kurikulum dan buku teks sejarah 2013 telah mengakomodasi berbagai versi yang berkembang dalam wacana sejarah Indonesia kontemporer. Peristiwa G 30 S PKI dibahas dalam dua bab, yaitu pada Bab I dengan materi "Perjuangan Menghadapi Ancaman Disintegrasi Bangsa" sub bab "Berbagai Pergolakan di Dalam Negeri (1948-1965)"

sub bab “Konflik dan Pergolakan yang Berkait dengan Ideologi” dan sub c) Gerakan 30 September 1965 (G30S/PKI). Bab lain yang membahas peristiwa G 30 S PKI adalah Bab 3 “Sistem dan Struktur Politik dan Ekonomi Indonesia Masa Demokrasi Terpimpin (1959-1965) pada sub materi “Peta Kekuatan Politik Nasional” yang merupakan sub materi dari materi utama Dinamika Politik Masa Demokrasi Terpimpin.

Pada Bab I menekankan pada perspektif teoretik tentang peristiwa G30S PKI. Konstruksi materi diawali dengan pernyataan bahwa Gerakan 30 September 1965 (G30S/PKI) hingga kini masih menyimpan kontroversi dan dilanjutkan dengan pertanyaan, “Siapa dalang Gerakan 30 September 1965 sebenarnya?” Jawabannya adalah tujuh teori tentang peristiwa G 30 S PKI terlepas dari teori mana yang benar.

Pada Bab 3 berisi konstelasi kekuatan-kekuatan politik dalam pentas nasional di era Demokrasi Terpimpin, yaitu Angkatan Darat (AD), PKI dan Soekarno. Kontruksi materi banyak diwarnai oleh konflik antara TNI AD dan PKI. Secara umum, dalam kontruksi materi peristiwa G 30 S secara eksplisit menyebut G 30 S PKI dalam materi buku sejarah SMA. Pada bab ini, kata PKI ditulis ditulis secara konsisten dibelakang G 30 S hingga akhir bab buku tersebut. Hal ini dapat dimaknai sebagai pesan kuat bahwa PKI adalah aktor penting dalam peristiwa tersebut, meskipun di awal bab ditegaskan netralitas terhadap berbagai versi.

Materi G 30 S PKI sebagai sebuah teks secara bersamaan memiliki tiga fungsi, yaitu representasi, relasi, dan identitas. Kurikulum dan buku teks sejarah 2013 telah mengakomodasi berbagai versi yang berkembang dalam wacana sejarah Indonesia kontemporer. Hal ini merepresentasikan realitas sosial politik pasca Orde Baru yang diwarnai dengan demokratisasi wacana sejarah. Terkait

dengan sejarah G 30 S muncul gugatan atas kebenaran tunggal tentang peristiwa tersebut. Kebenaran sejarah peristiwa G 30 S yang selama ini beredar dipertanyakan kembali sehingga menjadi kontroversi. Namun demikian, materi sejarah peristiwa G 30 S dalam kurikulum 2013 dan buku-buku sejarah masih menyebut G 30 S PKI. Menurut Adam (2009) penambahan istilah G 30 S dengan tanda baca strip dan kata PKI menjadi G 30 S/PKI merupakan tafsiran bahwa PKI terlibat atau menjadi dalang dan peristiwa tersebut yang sebenarnya masih perlu diperdebatkan, apakah benar PKI sebagai sebuah partai yang terlibat dan menjadi dalang.

Berdasarkan uraian di atas dapat dikemukakan bahwa konstruksi materi G 30 S/PKI dalam buku sejarah SMA Kurikulum 2013 dapat dibagi ke dalam dua aspek, yaitu teoretik dan substansi materi peristiwa. Pada aspek teoretik disajikan berbagai versi interpretasi peristiwa G 30 S PKI. Pada aspek substansi disajikan materi yang banyak diwarnai oleh konflik antara TNI AD dengan PKI serta dengan kelompok-kelompok lain yang anti PKI. Di akhir materi, ditulis secara konsisten G 30 S/PKI hingga akhir bab.

Dimensi praktik wacana (*discourse practice*) G 30 S PKI dapat ditelisik dari proses produksi wacana materi peristiwa G 30 S PKI serta dalam praksis pembelajarannya. Menurut Linda Sunarti (2015), salah seorang anggota tim perancang buku Sejarah SMA kelas XII Kurikulum 2013 dari Kemdikbud, ada kemajuan dalam buku pelajaran yang dikeluarkan pemerintah saat ini terkait informasi mengenai peristiwa Gerakan 30 September 1965 alias G 30 S. Buku tersebut bukan hanya memuat teori yang dikutip dari buku putih sebagai sumber resmi yang dikeluarkan pemerintah, namun juga telah memaparkan berbagai versi teori terkait peristiwa G 30 S di buku sejarah SMA. Berbagai versi teori

terkait peristiwa G30S di dalam buku wajib tersebut untuk menghindarkan para siswa dari kesimpangsiuran informasi yang bisa didapat dari sumber mana saja. Disediakkannya berbagai informasi yang telah melalui validasi, diharapkan akan meminimalisasi kesalahpahaman para siswa dari pengaruh sumber-sumber informasi yang tidak valid dan berkompeten.

Sekolah juga diperbolehkan menggunakan buku sejarah lain dalam kelas peminatan sejarah yang berdurasi empat jam setiap minggu. Kelas peminatan tersebut merupakan sesuatu yang wajib dalam kurikulum 2013. Pengetahuan terkait berbagai versi teori G30S yang disediakan dalam buku pelajaran wajib dari dapat diperdebatkan dalam kelas peminatan. Kurikulum 2013 memberikan perubahan yang positif bagi para siswa. Dengan adanya kelas peminatan, siswa SMA dilibatkan dalam menggali sejarahnya sendiri dari sudut pandang mereka (REPUBLIKA.CO.ID, Kamis 01 Oktober 2015).

Dalam praksis pembelajaran, beberapa guru menggunakan media film G 30 S PKI produk Orde Baru yang secara eksplisit menyampaikan pesan bahwa PKI sebagai aktor penting dalam peristiwa tersebut. Hasil analisis siswa terhadap film tersebut menunjukkan PKI sebagai partai yang berkhianat terhadap NKRI. Berbagai teori tentang peristiwa G 30 S PKI tidak mendapat perhatian dari para siswa. Mereka lebih banyak bertanya tentang latar belakang, aktor, korban, dan prediksi ke depan tentang kembalinya gerakan PKI. Konstruksi pemahaman siswa tentang peristiwa G 30 S PKI terbelah menjadi dua kelompok, yaitu antara kelompok yang memahami peristiwa G 30 S PKI sebagai peristiwa berdiri sendiri yang terjadi di Jakarta dan kelompok yang mengaitkannya dengan Madiun, bahkan menyebut peristiwa tersebut juga terjadi di Madiun. Penelitian Edi Suparjan (2016) juga menunjukkan bahwa

fakta yang terjadi di sekolah bahwa guru masih menjelaskan G 30 S dalam versi tunggal PKI sebagai dalang dari peristiwa tersebut.

Pada dimensi *social practice*, suatu dimensi yang berhubungan dengan konteks di luar teks. Dimensi ketiga ini adalah praktik sosiobudaya di tingkat makro yang didasarkan pada konteks sosial di luar yang mempengaruhi wacana. Pada dimensi praktik sosial, materi kontroversial G 30 S tidak dapat dilepaskan dari konteks di luarnya, yaitu konteks sosial budaya masyarakat Indonesia. Masyarakat Indonesia pada umumnya masih menyimpan memori traumatik tentang peristiwa G 30 S. PKI merupakan isu sensitif bagi masyarakat Indonesia. Terlebih di Madiun dan sekitarnya yang pernah mengalami peristiwa yang hampir serupa pada tahun 1948.

Sensivitas isu PKI tampak pada reaksi masyarakat Indonesia dengan kemunculan kembali logo PKI, seperti di kawasan pertokoan di Depok. Pedagang yang menjual Kaos PKI ditangkap oleh Kepolisian setempat. Kemudian pada tanggal 15 Agustus 2015 simbol-simbol PKI muncul di Pamekasan dan Jember. Beberapa orang warga membawa foto para tokoh PKI seperti Aidit dan Nyoto dalam rangka merayakan HUT RI yang ke-70 (Suparjan, 2016: 39).

Di Madiun terjadi demonstrasi besar-besaran pada Rabu, 30 September 2015, demo dilakukan oleh beberapa organisasi yang tergabung dalam perkumpulan Gerakan Bela Negara diantara organisasi yang hadir adalah Kesatuan Aksi Mahasiswa Muslim Indonesia (KAMMI), Himpunan Mahasiswa Islam (HMI), KAHMI, Pelajar Islam Indonesia (PII), BEM di berbagai fakultas berbagai perguruan tinggi, Pemuda Muhammadiyah, dan sejumlah LSM. Selain orasi yang menyebutkan, tidak ada tempat bagi komunis di NKRI", selain itu di tulis dalam Baliho "Ganyang PKI,

Tegakkan Pancasila...”, PKI No.....Pancasila Yes, NKRI Harga Mati. Dalam pernyataan sikap, diantaranya GBN meminta DPR, MPR dan pemerintah mempertahankan TAP MPRS No XXV tahun 1966 tentang larangan Ajaran Marxisme/ Leninisme dalam segala bentuk. Laksanakan Undang-undang Nomor 27 Tahun 1999 tentang keamanan negara dengan melarang penyebaran ajaran komunisme (Suparjan, 2016: 39).

Faktor luar lain yang berpengaruh adalah kepentingan, yaitu adanya campur tangan yang terlalu banyak dari pernenintah terhadap pendidikan sejarah, seperti ketika dikeluarkannya Surat Keputusan Jaksa Agung Nomor 019/A/JA/03/2007 pada tanggal 5 Maret 2007 yang melarang buku-buku pelajaran sejarah yang tidak membahas pemberontakan tahun 1948 dan 1965. Walaupun pada dasanwa pendidikan sejarah merupakan alat dari pemerintah untuk menumbuhkan rasa cinta tanah air dan nasionalisme, akan tetapi ketika terlalu banyak campur tangan dapat menimbulkan anggapan bahwa pendidikan sejarah justru menjadi alat legitimasi.

Karakteristik pembelajaran sejarah menurut Widja (1996) memang sulit membebaskan diri dari misi serta cirinya yang khas sebagai pembentuk citra diri bangsa yang tidak lain sebagai suatu amanat politis yang harus diemban pelajaran sejarah sepanjang masa. Surjomiharjo (1996) juga menyatakan bahwa sejak zaman Hindia Belanda, melalui zaman Jepang, dan masa merdeka sekarang ini, pendidikan sejarah tidak dapat dilepaskan dari pandangan politis yang dominan pada suatu masa.

Suryo (Isjoni, 2007: 8) mengatakan bahwa sejarah berdasarkan kegunaannya terdiri dari sejarah empiris dan normatif. Sejarah empirik menyajikan substansi kesejarahan bersifat empirik dan akademik untuk tujuan ilmiah, sejarah normatif menyajikan substansi kesejarahan berdasarkan

ukuran nilai dan makna sesuai dengan tujuan penggunaan yang bersifat normatif. Pembelajaran sejarah sebagai sejarah normatif, substansi dan tujuannya ditujukan pada segi-segi normatif, yaitu nilai dan makna sesuai tujuan pendidikan.

Sebagai sarana pendidikan, pembelajaran sejarah termasuk pengajaran normatif, karena tujuan dan sasarannya lebih ditujukan pada segi-segi normatif yaitu segi nilai dan makna yang sesuai dengan tujuan pendidikan itu sendiri (Alfian, 2007:1). Lebih lanjut, Hasan (2011: 3) menjelaskan bahwa pendidikan sejarah merupakan materi pendidikan yang penting untuk mencapai empat tujuan. *Pertama*, memberikan materi pendidikan yang mendasar, mendalam dan berdasarkan pengalaman nyata bangsa di masa lalu untuk membangun kesadaran dan pemahaman tentang diri dan bangsanya. *Kedua*, merupakan materi pendidikan yang khas dalam membangun kemampuan berpikir logis, kritis, analitis, dan kreatif karena berkenaan dengan sesuatu yang sudah pasti di masa lampau dan selalu berkenaan dengan perilaku manusia yang dikendalikan oleh cara berpikir logis, kritis, analitis dan kreatif yang sesuai dengan tantangan kehidupan yang dihadapi pada masanya. *Ketiga*, menyajikan materi dan contoh keteladanan, kepemimpinan, kepeloporan, sikap dan tindakan manusia dalam kelompoknya yang menyebabkan perubahan-perubahan dalam kehidupan. *Keempat*, kehidupan manusia selalu terkait dengan masa lampau karena walaupun hasil tindakan dalam menjawab tantangan bersifat final, tetapi hasil dari tindakan tersebut selalu memiliki pengaruh yang tidak berhenti hanya untuk masanya, tetapi juga terhadap masyarakat dalam menjalankan kehidupan barunya. Peristiwa sejarah menjadi "*bank of examples*" untuk digunakan dan disesuaikan sebagai tindakan dalam menghadapi tantangan kehidupan masa kini.

BAB 7

PEMBELAJARAN SEJARAH TRANSFORMATIF

A. Transformasi pengetahuan

Menghadapi masalah materi kontroversial seperti peristiwa G 30 S/PKI, Widodo (2011:223-225) menyarankan agar pembelajaran sejarah materi kontroversial jangan hanya sebatas “metanaratif”, sejarah harus menjadi narasi yang historistik yang bertumpu pada hari ini dalam kehidupan siswa. Metodenya adalah dengan berkisah tentang masa lalu dan berproyeksi ke masa depan, sebab dimensi waktu dalam sejarah adalah bukan hanya waktu lalu. Oleh sebab itu, pembelajaran sejarah harus diarahkan pada *learning by doing* dan *learning how to learn* yang pada gilirannya bahwa seorang guru sejarah yang bijak harus menjadikan sejarah sebagai guru kehidupan.

Pembelajaran sejarah berfungsi penting dalam proses transformasi pengetahuan kemasyarakatan tentang masa lampau ke masa kini. Pembelajaran sejarah memberikan muatan-muatan pendidikan karakter, menumbuhkan semangat patriotisme dan nasionalisme, dan kesadaran reflektif bagi warga bangsa akan masa lalunya. Pembelajaran sejarah menghadirkan nilai objektif dengan penuh muatan edukatif.

Pengajaran sejarah tidak perlu terlalu menutup-nutupi realitas sejarah, tetapi penyajian sejarah hendaknya mampu dihadirkan dengan penuh muatan edukatif akan kesadaran membangun nilai-nilai. Seperti pada peristiwa G 30 S/PKI dan gerakan penumpasannya yang telah menimbulkan korban ratusan ribu jiwa. Dengan kebijaksanaan dan kesadaran sejarah, pembelajaran bisa menanamkan bahwa pengalaman sejarah sebagai guru yang paling baik. Kesalahan masa lalu menjadi pengalaman untuk membangun masa depan bersama yang lebih baik.

Pembelajaran sejarah ditujukan untuk membangun kesadaran sejarah para siswa.

Pembelajaran sejarah yang baik berpusat pada siswa. Siswa yang aktif dan guru sebagai fasilitator dan motivator. Untuk mendorong keaktifan siswa, maka perlu memahami preferensi siswa dalam pembelajaran. Penelitian Talin dari School of Education and Social Development, University Malaysia Sabah (2013), menunjukkan bahwa siswa lebih suka diberi latihan dan tugas dari buku dan laptop mereka ketika menjawab pertanyaan. Mereka lebih suka pendekatan eklektik dan *blended*. Penelitian menunjukkan urgensi pemilihan metode yang tepat. Metode yang baik adalah yang mampu merangsang siswa untuk belajar. Dalam konteks pengajaran sejarah, maka diperlukan metode yang merangsang untuk berpikir kritis dan jika memungkinkan diberi kesempatan melakukan pengembaraan intelektual melalui penjelajahan berbagai peristiwa sejarah.

Siswa akan lebih terlibat aktif dalam pembelajaran kooperatif. Haenen dan Tuithof (2008) dalam penelitiannya, "*Cooperative Learning: The Place of Pupil Involvement in A History Textbook*" menunjukkan kelebihan-kelebihan cooperative learning bagi '*doing history*'. Sejak awal proses pembelajaran, siswa dengan kesadaran penuh bahwa pembelajaran sejarah selalui disertai dengan kegiatan-kegiatan eksplorasi. Cooperative learning merupakan metode yang memiliki kekuatan bagi guru sejarah.

Perkembangan multimedia dapat diadopsi untuk mengkreasi pembelajaran sejarah menjadi lebih menarik dan menyenangkan. Penelitian Sii Ching Hii tentang pengaruh multimedia dalam pembelajaran sejarah (2010) membuktikan bahwa pendekatan-pendekatan yang mendalam melalui multimedia lebih menguntungkan daripada model presentasi/ceramah. Ada perbedaan

signifikan antara antara siswa dengan pendekatan pembelajaran menggunakan multimedia dibanding dengan model ceramah. Hasil studi tersebut mendorong nilai positif dari pengaruh multimedia. Melalui multimedia akan ditemukan informasi yang berlimpah (video, audio dan animasi) yang hasilnya lebih baik dibanding model ceramah.

Penelitian Schmidt (2013) di Brazil menunjukkan bahwa transformasi prosedur yang tetap dan sikap-sikap dalam konten pembelajaran sejarah dapat dipahami dari sumber-sumber paradigmatik yang diperbaiki, dipisah, dan pragmatik serta tema-tema yang hilang dari konsep nilai mereka, hanya menjadi kata yang mereka bukan artikulasi murni dengan pengalaman kemajemukan yang menjadi dasar perjuangan masyarakat Brazil pada masa kini, masa lalu. Karenanya, pemisahan antara didaktik historis dan historis akademik akan memberi kontribusi pada kebutuhan format atau kreasi disiplin ilmu sejarah dengan karakteristik khusus yang berbeda yang secara umum akan mendorong belajar dan pembelajaran sejarah ke lingkup masyarakat daripada lingkup kultur sekolah yang tertutup.

Havekes, dkk (2012:72-93) mengemukakan bahwa sejarah sebagai pengetahuan dan sejarah sebagai kata kerja merupakan dua pendekatan utama dalam pembelajaran sejarah. Meski diakui secara luas sama pentingnya, integrasi keduanya tetap sulit bagi guru dan siswa. Havekes, dkk mengusulkan kerangka kerja konseptual untuk menggabungkan keduanya ke dalam pembelajaran yang terfokus pada kontekstualisasi sejarah. Berdasarkan kerangka ini, desain utama diidentifikasi untuk menggabungkan aspek pengetahuan dan kerja-kerja sejarah dalam kontekstualisasi pembelajaran sejarah. Prinsip-prinsip ini dapat membantu siswa untuk mengembangkan keyakinan epistemik dan integrasi antara pengetahuan dan kerja-kerja sejarah. Saran yang dibuat untuk terus-menerus

mengkaji desain pembelajaran berpikir sejarah secara aktif (*active historical thinking*). Kesadaran sejarah akan terbangun dalam pembelajaran sejarah yang kontekstual dan menghadirkan dialog yang terbuka.

B. Muatan pendidikan nilai/karakter dalam Pembelajaran Sejarah Kontroversial

Pembelajaran sejarah yang transformatif memberikan muatan-muatan pendidikan nilai/karakter. Inti dari pendidikan karakter adalah internalisasi. Internalisasi nilai-nilai merupakan proses terpenting dalam pendidikan karakter. Internalisasi adalah perubahan perkembangan dari perilaku yang dikendalikan secara eksternal menjadi perilaku yang dikendalikan secara internal. Internalisasi nilai terjadi ketika seseorang menemukan maknanya sebagai pribadi pada saat dimana nilai-nilai tertentu memberikan arti pada jalan hidupnya.

Internalisasi nilai berlangsung secara bertahap yang harus dilalui oleh siswa, yaitu mengetahui nilai-nilai (*knowing*), memahami nilai-nilai (*comprehending*), menerima nilai-nilai (*accepting*), menjadikan nilai sebagai sikap dan keyakinan (*internalizing*), dan mengamalkan nilai-nilai (*implementing*) (Zubaedi, 2005:xi). Hasil akhirnya adalah lahirnya perbuatan/tindakan atas dasar nilai yang didorong oleh tiga aspek lain, yaitu *competence* (kompetensi), *will* (keinginan) dan *habit* (kebiasaan).

Pada fase mengetahui (*knowing*), siswa aktif menggali nilai-nilai karakter dalam setiap peristiwa sejarah, secara individu dan dilanjutkan dengan kegiatan kelompok. Setiap peristiwa sejarah ada aktornya, baik individu maupun kelompok. Pada fase memahami (*knowing*) siswa menggali indikator nilai-nilai sehingga memberikan pemahaman nilai-nilai (*comprehending*) pada diri para siswa. Melalui proses

diskusi di dalam kelompok, para siswa tidak hanya mengetahui nilai-nilai karakter bangsa, tetapi juga indikator-indikator yang memberikan pemahaman tentang implementasinya oleh para pahlawan nasional.

Proses menemukan nilai-nilai karakter bangsa di dalam kelompok relevan dengan pembelajaran konstruktivistik model kooperatif dengan kegiatan-kegiatan eksploratif. Seperti dikemukakan Haenen dan Hanneke (2008) bahwa siswa akan lebih terlibat aktif dalam pembelajaran kooperatif. Sejak awal proses pembelajaran, siswa dengan kesadaran penuh bahwa pembelajaran sejarah selalu disertai dengan kegiatan-kegiatan eksplorasi.

Dinamika di dalam kelompok semakin meningkatkan pemahaman siswa terhadap nilai-nilai karakter yang ditemukan. Mereka akan saling memberi dan menerima pengetahuan serta pemahaman nilai-nilai karakter di dalam kelompok. Berbagai penelitian membuktikan bahwa kerja sama di dalam kelompok mempengaruhi pencapaian kognisi atau prestasi akademik siswa seperti dikemukakan Slavin (2005: 142).

Pembelajaran kooperatif merupakan salah satu model yang direkomendasikan oleh para ahli dalam pendidikan karakter. Chavez (2014:8) mengemukakan bahwa para pendukung program pendidikan karakter merekomendasikan pembelajaran kooperatif sebagai fondasi dalam pendidikan karakter. Membangun pondasi yang positif bagi remaja lebih memungkinkan dampak perilaku yang ditargetkan dan perilaku prediktor dari intervensi perilaku yang tidak diinginkan. Pembelajaran kooperatif yang melibatkan siswa dalam bekerja sebagai anggota tim yang efektif harus digunakan untuk memberikan suatu fondasi dalam pendidikan karakter.

Slavin (2008: 141) mengemukakan bahwa salah satu luaran non-kognitif yang dihasilkan dari pengalaman

kooperatif di sekolah adalah bahwa para siswa akan menjadi lebih kooperatif dan altruistik. Pengalaman kooperatif dapat lebih meningkatkan komponen perilaku kooperatif dan altruistik dibandingkan dengan pengalaman-pengalaman kompetitif dan individualistik. Pembelajaran kooperatif dapat mengembangkan perilaku prososial yang semakin dibutuhkan dalam kondisi dimana kemampuan masyarakat dalam bergaul dengan orang lain menjadi semakin krusial.

Proses mengetahui dan memahami nilai-nilai karakter merupakan ranah kognitif. Teori belajar yang mendasari ini adalah konstruktivisme. Siswa membangun pengetahuannya sendiri secara individual dan dilanjutkan dengan pembelajaran berkolaborasi di dalam kelompok (Suparno, 2001:145). Guru berperan membantu memberdayakan seluruh potensi siswa dalam memahami nilai-nilai nilai-nilai (Muchith, 2008: 74).

Proses siswa membangun pengetahuannya sendiri tentang nilai-nilai karakter secara individual didasarkan pada konstruktivisme psikologis personal Piaget dengan konsep skemata. Pembentukan pengetahuan merupakan proses kognitif dimana terjadi proses asimilasi dan akomodasi untuk mencapai suatu keseimbangan sehingga terbentuk suatu skema. Seseorang yang belajar berarti membentuk pengertian atau pengetahuan secara aktif dan terus-menerus (Thobroni & Arif, 2011:107).

Asimilasi adalah proses kognitif yang dengannya seseorang mengintegrasikan persepsi, konsep, ataupun pengalaman baru ke dalam struktur atau skema yang sudah ada di dalam pikirannya. Asimilasi dapat dipandang sebagai suatu proses kognitif yang menempatkan dan mengklasifikasikan kejadian atau rangsangan yang baru dalam struktur yang telah ada. Asimilasi tidak menyebabkan perubahan/pergantian struktur/skema yang telah ada,

melainkan mengembangkannya. Proses asimilasi berjalan terus menerus dan setiap orang selalu mengembangkan proses ini.

Sedangkan akomodasi adalah membentuk struktur/skema baru yang dapat cocok dengan rangsangan yang baru atau; memodifikasi struktur/skema yang ada sehingga cocok dengan rangsangan itu. Proses akomodasi terjadi karena seseorang menghadapi rangsangan atau pengalaman yang baru dan orang tersebut tidak dapat mengasimilasikan pengalaman yang baru itu dengan skema yang telah dipunyai. Maka di sini diperlukan pembentukan skema yang baru atau memodifikasi skema yang telah ada sehingga cocok dengan rangsangan atau pengalaman baru tersebut.

Proses asimilasi dan akomodasi menyebabkan terjadinya transformasi. Proses asimilatif terjadi apabila pengalaman baru dibentuk agar sesuai dengan struktur pengetahuan yang ada; dan proses akomodatif terjadi apabila struktur itu sendiri yang berubah sebagai respon atas pengalaman baru. Asimilasi dan akomodasi merupakan dua proses yang saling melengkapi. Ketika realitas diasimilasikan, maka struktur-struktur diakomodasikan (Schunk, 2012: 331). Dengan asimilasi dan akomodasi, pengetahuan dan pemahaman siswa tentang nilai-nilai karakter bangsa akan semakin kuat dan berkembang.

Jika proses siswa membangun pengetahuannya sendiri secara individual didasarkan pada konstruktivisme psikologis personal Piaget dengan konsep skemata, maka pembelajaran di kelompok dengan teman sebaya didasarkan pada konstruktivis psikologis sosial Vygotsky (Schunk, 2012: 329). Vygotsky dengan ZPD menegaskan arti penting pengaruh sosial terhadap perkembangan anak (Santrok, 2007: 60). ZPD menitikberatkan pada interaksi sosial yang memudahkan perkembangan. Ketika siswa mengerjakan

pekerjaan di sekolah sendiri, perkembangan mereka mungkin akan lambat. Untuk memaksimalkan perkembangan, maka siswa bekerja dengan teman yang lebih terampil yang dapat memimpin dalam memecahkan masalah yang lebih kompleks.

Fase menerima nilai-nilai (*accepting*) terjadi setelah siswa mengetahui dan memahami nilai-nilai karakter. Dengan mengetahui dan memahami, siswa akan mudah menerima nilai-nilai karakter. Proses menerima nilai-nilai ini sudah masuk domain afektif (Budiningsih, 2005: 75). Teori belajar yang mendasari proses tersebut dalam model ini adalah humanistik. Menurut teori ini, siswa adalah individu yang memiliki potensi-potensi yang dapat ditumbuhkembangkan dalam rangka aktualisasi diri sebagaimana dikemukakan Maslow sebagai kebutuhan yang paling tinggi (Herpratiwi, 2009: 49). Siswa berperan sebagai pelaku utama yang memaknai pengalaman belajarnya, sehingga siswa dapat memahami potensi diri, mengembangkannya secara positif dan meminimalkan potensi diri yang bersifat negatif. Proses belajar menyenangkan dan bermakna bagi siswa.

Peran guru mendorong siswa untuk mengenali diri dan mengembangkan potensinya orang secara penuh (Schunk, 2012: 482). Cara-cara yang digunakan memanusiakan manusia, sehingga dapat tercapai aktualisasi dirinya. Seperti dikemukakan Rogers, guru adalah fasilitator yang membangun iklim di kelas yang berorientasi pada pentingnya pembelajaran dan membantu siswa mencapai tujuan aktualisasi diri (Schunk, 2012:487).

Pemenuhan kebutuhan aktualisasi diri antara lain dengan memberikan kebebasan kepada siswa untuk menjelajah kemampuan dan potensi yang dimilikinya, serta menciptakan pembelajaran yang bermakna. Dengan kata lain bahwa yang berlangsung adalah internalisasi, bukan

indoktrinasi. Motivasi internal sangat penting dalam pembelajaran sejarah yang transformatif. Melalui motivasi internal, internalisasi akan menjadikan nilai-nilai akan menancap kuat dalam diri individu atau menjadi karakter dirinya. Suatu keadaan yang menurut Miskawaih (Hidayatullah, 2018: 18) menyebabkan jiwa bertindak tanpa dipikir atau dipertimbangkan secara mendalam setelah melalui proses latihan dan pembiasaan. Melalui pembelajaran sejarah yang transformatif, pembelajaran materi sejarah kontroversial seperti G 30 S/PKI lebih diarahkan pada didaktik historis dengan tidak mengabaikan historis akademik.

Kontruksi materi G 30 S/PKI dalam buku sejarah SMA lebih banyak diwarnai oleh konflik antara TNI AD dan PKI yang diawali dengan materi tentang tindakan TNI AD terhadap PKI. Di akhir materi, ditulis secara konsisten G 30 S/PKI hingga akhir bab buku tersebut. Materi G 30 S/PKI tidak disertai dengan kronologi peristiwa yang memang masih menjadi kontroversi.

Pembelajaran sejarah yang transformatif dapat menjadi alternatif untuk materi sejarah yang masih menjadi kontroversi seperti G 30 S/PKI. Pembelajaran sejarah dengan muatan edukatif akan kesadaran membangun nilai-nilai. Siswa dilibatkan aktif dalam upaya membangun kesadaran nilai. Untuk lebih mendorong keaktifan siswa tersebut diperlukan pembelajaran kooperatif yang disertai dengan kegiatan-kegiatan eksplorasi dan penggunaan multimedia. Pembelajaran sejarah diarahkan pada *active historical thinking* agar terbangun kesadaran sejarah dalam pembelajaran yang kontekstual dan menghadirkan dialog terbuka. Pembelajaran sejarah yang transformatif memberikan muatan-muatan pendidikan karakter yang bertumpu pada adalah internalisasi, yaitu perubahan perkembangan dari perilaku yang dikendalikan secara

eksternal menjadi perilaku yang dikendalikan secara internal. Melalui pembelajaran sejarah yang transformatif, pembelajaran materi sejarah kontroversial seperti G 30 S/PKI lebih di arahkan pada didaktik historis dengan tidak mengabaikan historis akademik.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad , TA, Sodiq, I, Suryadi, A. (2014). "Kendala-Kendala Guru Dalam Pembelajaran Sejarah Kontroversial di SMA Negeri Kota Semarang". *Paramita Vol 24 No. 2: 266-276*.
- Alfian, M. (2007). *Pendidikan Sejarah dan Permasalahan Yang Dihadapi*. Makalah. Disajikan dalam Seminar Nasional Ikatan Himpunan Mahasiswa Sejarah Se-Indonesia (IKAHIMSI), Semarang 16 April 2007.
- Anggara, B. (2007). "Pembelajaran Sejarah yang Berorientasi pada Masalah-Masalah Sosial Kontemporer". *Makalah*. Disampaikan dalam Seminar Nasional Ikatan Himpunan Mahasiswa Sejarah Se-Indonesia (IKAHIMSI). Universitas Negeri Semarang, Semarang.
- Collingwood. (2014). *Filsafat Sejarah Investigasi Historis & Arkeologis*. Terj. Marselinus Kepata. Yogyakarta: Insight Reference.
- Gottschalk, Luis. (1975). *Mengerti Sejarah Pengantar Metode Sejarah*. Terjemah Nugroho Notosusanto. Jakarta: UI.
- Haq, H. (2011). *Pancasila 1 Juni & Syariat Islam*. Jakarta: RMBOOKS.
- Hidayatullah, M.F. (2014). *Mendidik: Memahami dan Peduli*. Surakarta: Cakra Wijaya.
- _____. (2018). *Pendidikan Karakter Ibnu Miskawaih*. Yogyakarta: Diomedia.
- Isjoni. (2007). *Pembelajaran Sejarah Pada Satuan Pendidikan*. Bandung : Alfabeta.
- Ismaun. (2001). "Paradigma Pendidikan Sejarah Yang Terarah dan Bermakna." *Historia*, II (4), 24-38.
- Joyce, B, Weil, M & Calhoun, E. (2011). *Model-model Pembelajaran*. Edisi Kedelapan. Terj. Achmad

- Fawaid dan Ateilla Mirza. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kaelan. (2016). *Pendidikan Pancasila*. Yogyakarta: Paradigma.
- Kansil, C.S.T. (2011). *Empat Pilar Berbangsa dan Bernegara*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Krisnadi, I.G. (2006). "Kontroversi Seputar G 30 S 1965," *Makalah*, disampaikan dalam Sosialisasi Kurikulum Sejarah Terkait Peristiwa G 30 S di Aula Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Jawa Tengah, 7 Desember 2006.
- Kochhar, S.K. (2008). *Pembelajaran Sejarah*. Terj. Purwanta & Yovita Hardiati. Jakarta : PT Grasindo.
- Latief, Y. (2011). *Negara Paripurna: Historisitas, Rasionalitas, dan Aktualitas Pancasila*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- _____. (2014). *Mata Air Keteladanan, Pancasila Dalam Perbuatan*. Bandung: Mizan.
- Mulder, N. (2001). *Individu Masyarakat dan Sejarah-Kajian Kritis Buku-Buku Pelajaran Sekolah di Indonesia*. Yogyakarta: Kanisius.
- Rahayu, Sri & Widayahening, Ch. E.T. (2015). "The Quality Of History Teacher Which is Evaluated From The Professional Capability (A Case Study At Senior High School in Surakarta City) *Journal of Arts, Science & Commerce*, 3 (1), 101-105.
- Renier, G.J. (1997). *Metode dan manfaat ilmu sejarah*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Ricklefs, M.C. (2001). *Sejarah Indonesia Modern*. Terj.Dharmono Hardjowidjono Yogyakarta: Gadjahmada University Press.
- Said, S.H. (2015). *Gestapu 65 PKI, Aidit, Sukariio dan Soeharto*. Bandung: Mizan.

- Santrok, J.W. (2007). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana Media Group.
- Schmidt, M.A. "Learning and the Formation of Historical Consciousness - a Dialogue with Brazilian Curricular proposals," *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 11(2), 21-32.
- Schunk, D.H. (2012). *Learning Theories An Educational Perspective, Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Shnirelman, V. (2009). "Stigmatized by History or by Historians? The Peoples of Russia in School History Textbooks" dalam *History & Memory*, 21(2), 110-149.
- Sjamsuddin, H. (2007). *Metodologi Sejarah*. Yogyakarta: Ombak
- Sukarno, B. (2005). *Pancasila Dalam Tinjauan Historis, Yuridis, dan Filosofis*. Surakarta: Sebelas Maret University Press.
- Suryo, Djoko. (1993). Pelajaran Sejarah yang Baik Sebuah Catatan. *Makalah Simposium Pengajaran Sejarah Direktorat Sejarah dan Nilai Tradisional Dirjen Kebudayaan, 8-11 Agustus 1993 di Pelabuhan Ratu, Sukabumi, Jawa Barat*.
- Susanto, H. (2014). *Seputar Pembelajaran Sejarah (Isu, Gagasan dan Strategi Pembelajaran)*. Yogyakarta: Aswaja Pressindo.
- Syarkawi. (2006). *Pembentukan Kepribadian Melalui Peningkatan Pertimbangan Moral*. Jakarta: Depdiknas Dirjen Dikti.
- Tim PKKMB UNS. (2018). *Pemantapan Nilai-Nilai Kebangsaan, Wawasan Nusantara dan bela Negara Bagi mahasiswa baru UNS*. Surakarta: PKKMB UNS.
- Wibisono, K. (2007). "Identitas Nasional, Aktualisasi Pengembangannya melalui Revitalisasi Nilai-Nilai

- Pancasila” dalam *Memaknai Kembali Pancasila*. Yogyakarta: Penerbit Lima.
- Widja, I.G. (1989). *Dasar-dasar Pengembangan Strategi serta Metode Pengajaran Sejarah*. Jakarta: Debdikbud.
- Winarno. (2014). *Pancasila & UUD 1945*. Yogyakarta: Ombak.
- Wreksosuharjo, S. (2005). *Ilmu Pancasila Yuridis Kenegaraan dan Ilmu Filsafat Pancasila*, Yogyakarta: Andi Offset.
- _____ (2014). *Berfilsafat Menuju Ilmu Filsafat Pancasila*. Yogyakarta: Andi Offset.
- Zubedi. (2005). *Pendidikan Berbasis Masyarakat: Upaya Menawarkan Solusi Terhadap Berbagai Problem Sosial*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Zuhdi, S. (2010). “Identitas Bangsa, Sejarah, dan Pendidikan Sejarah di Indonesia”. dalam Endang Sri Hardiati & Triwulan (Peny). *Pentas Ilmu di Ranah Budaya, Sembilan Windu Prof. Dr. Edi Sedyawati*. Denpasar: Pustaka Larasan.

GLOSARIUM

Active historical thinking

Desain pembelajaran sejarah yang menekankan pada berpikir sejarah secara aktif

Cornell Paper

Dokumen para akademisi Universitas Cornell Amerika Serikat tentang versi peristiwa G 30 S sebagai masalah intern dalam tubuh AD, khususnya kelompok militer yang berasal dari Divisi Diponegoro Jawa Tengah.

Esensialisme

Pandangan filosofi yang menghendaki sejarah diajarkan dalam bentuk utuh disiplin ilmu sejarah

Historia rerum gestarum

Sejarah peristiwa sebagaimana diceritakan

Imparsial

Tanpa pandang bulu/tidak membeda-bedakan

Mayorokrasi

Kelompok atau kekuatan mayoritas yang berkuasa

Metanaratif

Narasi tentang narasi makna sejarah, pengalaman, atau pengetahuan yang menawarkan legitimasi masyarakat

Minorokrasi

Kelompok atau kekuatan minoritas yang berkuasa

Moral knowing

Pengetahuan tentang moral

Moral feeling

Perasaan tentang moral

Moral action

Perbuatan bermoral

Teori Belajar Humanistik

Teori belajar yang berfokus pada potensi manusia untuk mencari dan menemukan kemampuan dan mengembangkan kemampuannya

ZPD

Zone of Proximal Development, yaitu jarak antara tingkat perkembangan aktual dengan tingkat perkembangan potensial

Perennialisme

Pandangan filosofi yang memperkenankan adanya mata pelajaran yang tidak lagi menggunakan label murni disiplin ilmu sejarah

Praxis pendidikan

Pola pelaksanaan pendidikan.

INDEKS

A

Akomodasi, 68, 101, 102
Alfian, 7, 10, 18, 19, 20, 95,
106
Al-Ghazali, 25, 29
Asimilasi, 101, 102

C

Chronicle, 18
Collingwood, 2, 106
Conditio sine qua non, 11

D

Demokrasi Terpimpin, 44,
75, 77, 78, 90
Discourse practice, 86, 87,
91

F

Fairclough, *vi*, 86, 87
Formal knowledge, 17

G

GBHN, 44
Gestapu, 89, 107
Globalisasi, 54, 65
Gottschalk, 7, 106

H

Huizinga, 1
Humanistik, 103

I

Indoktrinasi, 43, 45, 46, 47,
48, 50, 52, 104
Internalisasi, 31, 99, 116
Isjoni, 6, 7, 9, 10, 21, 94,
106

K

Kansil, 61, 63, 66, 69, 71,
107
Kartodirdjo, 1, 2, 11, 89
Ki Hajar Dewantara, 39,
53, 62
Konstruktivisme, 101,
102
Kuntowijoyo, 1

L

Lickona, 14, 26, 28, 29
Lifeskill, 50

M

Mastuhu, 44
Miskawaih, 25, 30, 104,
106

N

Nation and character
building, 38
Notonagoro, 63

P

Panca Wardhana, 42, 43

Piaget, 101, 102

Praxis, 37, 47, 91, 92

Pusposaputro, 1, 3

R

Renier, 2, 15, 107

Role modeling, 23

Role playing, 23

S

Sanchez, 12, 14

Sekolah Gadis, 54

**Sjamsuddin, 1, 2, 39, 42,
108**

Slavin, 100

Soeharto, 75, 76, 78, 80, 107

**Soekarno, 38, 40, 58, 70,
75, 76, 77, 78, 79, 80, 86,
90**

Subject matter, 10

T

Taman Siswa, 53

Tilaar, 41, 43, 44, 47, 48, 52

Transformasi, vi, 96, 115

U

USDEK, 40, 42, 44

W

Widja, 5, 19, 94, 109

Z

ZPD, 102, 111

Zubaedi, 31, 99

Zuhdi, 10, 109

BIODATA PENULIS



Dr. Yudi Hartono, M.Pd lahir di Cilacap 22 Desember 1972. Menyelesaikan pendidikan dasar di SD Negeri 1 Rejamulya Kedungreja Cilacap, pendidikan menengah di SMPNegeri 2 Sidareja dan SMA Negeri 1 Sidareja Cilacap. Meraih gelar Sarjana pada Program Studi Pendidikan Sejarah FKIP Universitas Sebelas Maret Surakarta tahun 1997. Tahun 1996 *nyantri* di PP Al-Muayyad Windan Kartasura Sukoharjo.

Tahun 1999 melanjutkan studi di Pascasarjana Pendidikan Sejarah Universitas Negeri Jakarta KPK UNS Surakarta lulus tahun 2003. Menempuh studi S3 Ilmu Pendidikan FKIP Universitas Sebelas Maret Surakarta (2014-2019). Pengalaman kerja sebagai guru di SMA Al-Muayyad Surakarta (1997-2001), peneliti di Lembaga Kajian Islam dan Sosial (LKiS) Yogyakarta (2001-2002), Comunity Organizer (CO) pada Program Penanggulangan Bencana Tsunami Aceh (2005-2006) dan Pangandaran (2006-2007), dan sejak 2008 bekerja sebagai Dosen Program Studi Pendidikan Sejarah serta Pemimpin Redaksi Jurnal Agastya Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas PGRI Madiun.

Pengalaman penelitian: Studi Etnografi tentang Hubungan Antaragama di Tiga Kota (Solo, Yogyakarta, Salatiga) (LKiS Yogyakarta, 2010), Studi Kebijakan ASI dan Susu Formula (Yayasan Kakak Surakarta, 2001), Penelitian Kompetitif Nasional Dipertais “Pembelajaran Berbasis Perpustakaan (Studi Kasus di Pesantren Luhur Al-Wasilah Garut dan Ma’had Aly Salafiyah Syafi’iyah Situbondo (2003), Penelitian Fundamental Dikti “Rekonsiliasi Konflik Antarperguruan Silat di Madiun” (2010), Penelitian Dasar LPPM IKIP PGRI Madiun “Analisis Muatan Kurikulum

Pendidikan Karakter Dalam KTSP” (2012), Penelitian Hibah Bersaing Dikti “Model Rekonsiliasi Kultural untuk Mengatasi Konflik Sosial Antarperguruan Silat di Madiun” (2013), Penelitian Strategis Nasional Dikti “Transformasi Konflik dan Pemberdayaan untuk Rekonsiliasi Studi Kasus di Madiun” (2014), Penelitian Hibah Bersaing “Pemetaan Situs Sejarah Lokal Sebagai Sumber Pembelajaran” (2014), Penelitian Kerja Sama Perguruan Tinggi UNIPMA-ITS Surabaya, “Kearifan Lokal Tradisi Buka Giling: Latar Sejarah Dan Makna Sosial Budaya Serta Potensinya Sebagai Destinasi Wisata (Studi Etnografi pada Pabrik Gula di Kota Madiun) (2018),” dan Penelitian Disertasi Doktor Dikti “Eksplorasi dan Evaluasi Nilai-nilai Karakter Bangsa di SMA Kota Surakarta” (2018), Penelitian Kerja Sama Perguruan Tinggi UNIPMA-ITS Surabaya, “Model Pemberdayaan Kelompok Sadar Wisata (Pokdarwis) Desa Kresek Kecamatan Wungu Kabupaten Madiun Dalam Pengembangan Kawasan Wisata Sejarah Monumen Kresek (2019).

Publikasi internasional: “Learning Local History to Increase History Consciousness of Senior High School Students in Madiun,” *DEWANTARA: International Journal of Education (DIJE) Vol. 1 (1) June 2016*; “From Indoctrination to Internalization: Praxis of Nation’s Character Education at Senior High School (Study Toward History Learning),” *The 2nd International Conference on Learning Innovation And Quality Education (ICLIQE) 2017*; “Character Education in the Perspective of Humanistic Theory: A Case Study in Indonesia,” *EDUCARE: International Journal for Educational Studies, Vol. 10(2), February 2018*; “Moral Literacy in Historical Stories of National Heroes: Studies in Character Educations on History Learning at Surakarta High School,” *The 2nd ICTESS 2018 (International Conference on Technology,*

Education and Social Science); "Historical Reflections on Nation's Character Education Model in Indonesia," *SOSIOHUMANIKA*, Vol. 11(2) 2018.

Karya buku: Agama & Relasi Sosial, Menggali Kearifan Dialog (LKIS Yogyakarta, 2002), Pendidikan Multikultural di Sekolah (UNS Press, 2007), Pengantar Antropologi (Le-Swastika, 2008), Pendidikan Demokrasi dan HAM di Perguruan Tinggi (UNS Press, 2009), Ilmu Sosial Budaya Dasar (UNIPMA Press, 2011), Konsep Dasar dan Pengembangan IPS (UNIPMA Press, 2011), Pendidikan Lintas Budaya (UNIPMA, 2012), Dari Indoktrinasi ke Internalisasi Praksis Pembelajaran Sejarah di Sekolah (UNS Press, 2019).

Tinggal di Puri Dheta Indah B5 Gumpang RT 07 RW 01 Kartasura Sukoharjo. Email: yudihartono@unipma.ac.id.



Khoirul Huda, M.Pd. lahir di Ponorogo, 15 September 1989. Menyelesaikan gelar Sarjana Program Studi Pendidikan Sejarah IKIP PGRI Madiun (2012), dan Magister Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas Sebelas Maret (2014). Saat ini penulis sebagai Dosen Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas PGRI Madiun serta Managing Editor Agastya: Jurnal Sejarah dan Pembelajarannya. Beberapa karya tulisnya telah dipublikasikan di berbagai jurnal ilmiah dan buku ber-ISBN. Publikasi Jurnal nasional terakreditasi: Interaksi Sosial Suku Samin Dengan Masyarakat Sekitar (Studi di Dusun Jepang Desa Margomulyo Kecamatan Margomulyo Kabupaten Bojonegoro) (Agastya: Jurnal Sejarah Dan Pembelajarannya, Vol. 03 (01) Januari 2013), Pengembangan Multimedia Pembelajaran IPS Berbasis Heritage untuk meningkatkan hasil belajar pada siswa SMP Negeri Kota Madiun

(Gulawentah: Jurnal studi sosial Vol. 1 (01) Juli 2016), Pengembangan media pembelajaran IPS sejarah melalui aplikasi SWAY berkonten Indis di SMP Negeri 8 Madiun (Historia: Jurnal Pembelajaran Sejarah Dan Kajian Sejarah, Vol. 5 (2) Agustus 2017), Pendidikan Konservasi Perspektif Warisan Budaya Untuk Membangun History For Life (Aristo: Social, Politics, Humanities Vol. 6 (2) Juli 2018), Peran Perempuan Kapuk Dalam Perekonomian Suku Samin Tapelan (Palastren Jurnal Studi Gender, Vol. 11 (1) Juni 2018). Karya dalam bentuk buku: Perempuan Kapuk: Dinamika Perubahan Peran Ekonomi dan Budaya Dalam Feminisme Lokal (Deepublish Yogyakarta, 2017), Jati Diri Perempuan Sikep Dalam Konteks HAM (Deepublish Yogyakarta, 2018). Untuk keperluan akademis, penulis dapat dihubungi melalui email: khoirulhuda@unipma.ac.id.

PEMBELAJARAN SEJARAH TRANSFORMATIF

Untuk Materi Sejarah Kontroversial

Sejarah Indonesia masih menyimpan beberapa materi kontroversial seperti G 30 S/PKI. Materi tersebut merupakan wilayah perdebatan sejarah yang cukup menyulitkan posisi guru. Hal ini memunculkan asumsi bahwa sejarah telah membingungkan guru, dan guru membingungkan siswa, sehingga dapat terjadi krisis pembelajaran sejarah.

Pembelajaran sejarah transformatif dapat menjadi alternatif untuk materi sejarah yang masih menjadi kontroversi. Pembelajaran sejarah lebih ditekankan pada transformasi kesadaran untuk membangun nilai-nilai. Siswa dilibatkan aktif dalam upaya membangun kesadaran nilai. Pembelajaran sejarah diarahkan pada *active historical thinking* agar terbangun kesadaran sejarah dalam pembelajaran yang kontekstual dan menghadirkan dialog terbuka.

Pembelajaran sejarah transformatif memberikan muatan pendidikan nilai atau karakter yang bertumpu pada internalisasi, yaitu perubahan perkembangan dari perilaku yang dikendalikan secara eksternal menjadi perilaku yang dikendalikan secara internal. Melalui pembelajaran sejarah transformatif, pembelajaran materi sejarah kontroversial seperti G 30 S/PKI lebih diarahkan pada didaktik historis dengan tidak mengabaikan historis akademik.