

BUKU MATERI POKOK

Strategi Belajar Mengajar Sejarah

Buku Materi Pokok 6.

Critical Theory Dalam Strategi Pembelajaran Sejarah (Konstruksi Korelasi Antara Topik, Konsep, Pertanyaan Kritis dan Masalah Kontemporer)

Oleh:

Nana Supriatna

1) Pendahuluan.

- **Deskripsi Singkat Matakuliah.**

Mata kuliah Strategi Belajar Mengajar (MKPBM) merupakan salah satu matakuliah dalam rumpun MK PBM. Mata kuliah ini akan membekali Anda pemahaman dan ketrampilan mengenai berbagai strategi belajar mengajar sejarah dengan menggunakan berbagai landasan teoritis dan pendekatan yang Anda perlukan sebagai calon guru sejarah.

Pada modul enam ini Anda akan mempelajari konstruksi korelasi antara pokok bahasan, *substantive and analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah, pertanyaan kritis serta masalah-masalah sosial kontemporer yang dikembangkan dari materi sejarah guna membangun kemampuan analogis dalam memahami materi sejarah.

- **Kegunaan dan manfaat matakuliah bagi mahasiswa.**

Dengan mempelajari matakuliah ini Anda akan memperoleh pemahaman, pengetahuan dan ketrampilan dalam mengembangkan strategi belajar mengajar sejarah yang diperlukan oleh Anda sebagai persiapan menjadi calon guru sejarah, khususnya yang berhubungan dengan kemampuan dalam mengkonstruksi korelasi

antara pokok bahasan, *substantive and analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah, pertanyaan kritis serta masalah-masalah sosial kontemporer yang dikembangkan dari materi sejarah guna membangun kemampuan analisis dalam memahami materi sejarah.

- **Tujuan Instruksional:**

- Umum:**

Agar Anda memiliki pemahaman dan kemampuan mengembangkan strategi belajar mengajar sejarah yang berangkat dari *teori belajar kritis* serta pendekatan konstruktivistik kritis (*critical constructivism*) pada pembelajaran sejarah di sekolah menengah.

- Khusus:**

Setelah membahas pokok bahasan ini Anda calon guru sejarah memiliki kemampuan dalam:

1. mampu menarik pokok bahasan dari kurikulum sejarah yang berlaku menjadi topik yang menarik dalam pembelajaran sejarah.
2. mengembangkan *substantive and analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah yang berangkat dari pendekatan belajar kritis (*critical approach and critical theory*)
3. menjelaskan *ways of knowing* Habermas yang berangkat dari *critical theory*.
4. mengembangkan pertanyaan-pertanyaan kritis dalam pembelajaran sejarah yang berangkat dari *ways of knowing* Habermas.
5. menarik hubungan antara topik, konsep, pertanyaan-pertanyaan kritis dengan masalah kontemporer dalam pembelajaran sejarah.

- * **Sistematika Bahasan.**

Dalam Buku Materi Pokok modul enam ini akan dikembangkan:

1. kemampuan dalam menarik pokok bahasan dari kurikulum sejarah yang berlaku menjadi topik yang menarik dalam pembelajaran sejarah.
2. kemampuan mengembangkan *substantive and analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah yang berangkat dari pendekatan belajar kritis (*critical approach and critical theory*)
3. kemampuan menjelaskan *ways of knowing* Habermas yang berangkat dari *critical theory*.
4. kemampuan dalam mengembangkan pertanyaan-pertanyaan kritis dalam pembelajaran sejarah yang berangkat dari *ways of knowing* Habermas.
5. kemampuan dalam menarik hubungan antara topik, konsep, pertanyaan-pertanyaan kritis dengan masalah kontemporer dalam pembelajaran sejarah.

- **Petunjuk Mempelajari Materi/Bahasan.**

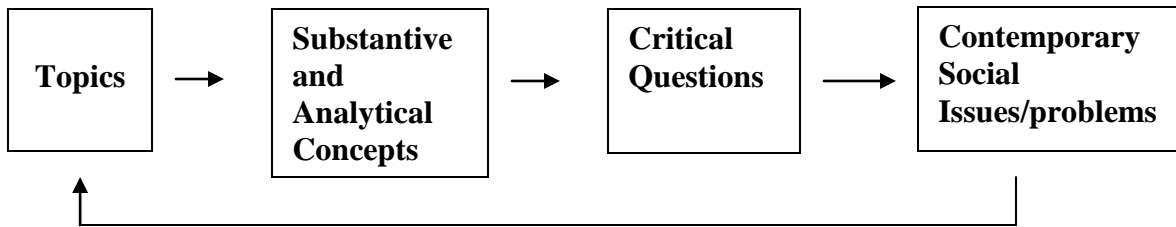
- Ikuti semua petunjuk penggunaan modul ini.
- bacalah seluruh teks ini dengan baik
- selesaikan latihan yang tersedia dalam modul ini.

2) Uraian Materi.

Penggunaan Konsep dan Pertanyaan Kritis dalam Pembelajaran Sejarah.

Penggunaan konsep yang bersifat analisis (*analytical concepts*) (Gilbert and Vick, 1996: 41) dan pertanyaan kritis (*critical questions*) (Habermas dalam Kemmis and Fitzcerance, 1990) dalam pembelajaran sejarah dapat dipakai sebagai “sarana penghubung antara masa lalu dan masa kini” sesuai dengan pokok permasalahan dalam penelitian ini. *Analytical concepts* dan *critical questions* yang berangkat dari *critical theory* (Giroux, 1977, 1985, 1995, dan Freire, 1977) yang telah diuraikan di atas dapat dipakai oleh guru sejarah untuk mencari korelasi analogis (Ferguson, 1996), komparasi linier (Mansilla, 2000), kerangka pikir sejarah yang lebih luas (*a wider historical framework*) (Lee, 2005: 65-72), atau hubungan simbolis antara peristiwa masa lalu dengan masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer yang sedang dihadapi oleh para peserta didik. Secara sederhana, pembelajaran sejarah dapat dimulai dengan penyajian topik yang diambil dari kurikulum yang berlaku - yang dapat ditransaksikan oleh guru dengan siswa dalam memulai pembelajaran sesuai dengan pandangan postmodernisme – lalu segera diikuti dengan pengembangan konsep-konsep yang bersifat analisis (*analytical concepts*), diteruskan dengan pengembangan *critical questions* dengan tujuan agar para siswa dapat mengkonstruksi – sesuai dengan pandangan konstruktivisme - pengetahuan sejarah yang dipelajarinya untuk memahami sekaligus memiliki pemahaman dan kepekaan (*empowerment*) terhadap masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer.

Paradigma pemikiran di atas yang dapat diaplikasikan dalam pembelajaran sejarah - yang secara sepintas disajikan dalam matrik pada halaman awal bab ini - dapat digambarkan dalam bagan berikut ini:



1. Pemilihan Topik Dalam Pembelajaran Sejarah

Topik yang akan dikembangkan dalam pembelajaran bisa diambil dari kurikulum sejarah yang berlaku dengan sebutan *Pokok Bahasan*. Namun demikian, sesuai dengan posisi guru sebagai pengembang kurikulum di kelas, baik menurut pandangan modernisme maupun postmodernism, guru sejarah dapat mengembangkan pokok bahasan menjadi topik yang menarik perhatian siswa. Guru sejarah juga dapat memilih topik menjadi konsep besar (*big concept*) - sesuai dengan pandangan konstruktivistik yang diuraikan di atas (Brooks and Brooks, 1999) – yang relevan dengan kehidupan kontemporer para siswa. Misalnya, pada pokok bahasan mengenai Pergerakan Nasional (1908-1942) sesuai dengan kurikulum yang berlaku, guru sejarah dapat menggunakan topik nasionalisme sebagai konsep besar. Penggantian kata dari pokok bahasan kepada konsep besar tersebut tidak hanya menjadikan pembelajaran sejarah lebih tematis dan berorientasi pada isu/masalah (*problem oriented*) dan mengandung unsur *richness* (Doll, 1995: 63, dan Hunkins and Hammill, 1995: 23) – sesuai dengan pandangan postmodernisme di atas – melainkan juga pembelajaran sejarah dapat segera memfasilitasi para siswa untuk melihat persoalan kontemporer tentang nasionalisme yang kini menjadi salah satu isu dalam kehidupan bermasyarakat dan bernegara yang sedang dialami oleh para siswa.

Aktivitas Anda.

Bacalah buku kurikulum sejarah untuk SMP atau SMA. Kembangkan pokok bahasan atau rumusan kompetensi dasar menjadi topik yang menarik. Tuliskan hasil pekerjaan Anda dalam kolom di bawah ini atau pada beberapa lembar kertas yang Anda sediakan.

2. Penggunaan Substantive dan Analytical Concepts dalam

Pembelajaran Sejarah.

Agar topik tersebut menjadi atau dapat dipakai sebagai “sarana penghubung antara masa lalu dan masa kini” serta membekali para siswa kemampuan dalam memahami korelasi analogis (Ferguson, 1996), komparasi linier (Mansilla, 2000), dan kerangka pikir sejarah yang lebih luas (*a wider historical framework*) (Lee, 2005: 65-72), atau hubungan simbolis antara peristiwa masa lalu dengan masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer yang sedang dihadapi oleh para peserta didik maka pembelajaran sejarah harus segera diikuti dengan pengembangan konsep yang bersifat analisis (***analytical concepts***). *Analytical concept* adalah salah satu jenis dari dua jenis konsep – jenis lainnya adalah *descriptive* atau *substantive concepts* - yang dikembangkan oleh Gilbert and Vick (1996: 46-52). Kata mereka, *analytical concepts* disebut juga dengan *syntactical concepts*, yaitu *which are terms referring not to fenomena but to procedures and ways of thinking about substantive concepts.....* (1996: 46).

Sebenarnya, baik *substantive* atau *descriptive concepts* maupun *analytical concepts*, keduanya memiliki peranan penting dalam mengembangkan pemahaman serta kemampuan pikir tinggi dalam proses pembelajaran. Demikian juga jenis-jenis konsep yang dikembangkan oleh Fraenkel (1980) yang dikutip oleh Helius Sjamsuddin (1996: 10-11) seperti *conjunctive, disjunctive, relational, descriptive, dan valuative*; serta cara mempelajarinya melalui *enactive, iconic* dan *symbolic* menurut Jerome Brunner seperti dikutip oleh Martorella (1994: 159-162) juga dapat dikembangkan dalam pembelajaran. Hasil penelitian yang dilakukan oleh *National Research Council* di Amerika Serikat, khususnya mengenai bagaimana siswa belajar sejarah merekomendasikan pentingnya penggunaan *substantive concepts* seperti perubahan, evidensi, nasionalisme, raja, kerajaan, kebudayaan, negara, ideologi, bangsa, imperialisme, kolonialisme, kesinambungan, dan lain-lain dalam pembelajaran sejarah sebab konsep-konsep tersebut menjadi dasar bagi siswa untuk menumbuhkan *historical conciousness*. Konsep-konsep tersebut bisa saja berasal dari disiplin ilmu sosial lain yang dipinjam dalam pembelajaran

sejarah untuk membantu para peserta didik memahami topik dan peristiwa yang dipelajarinya. Konsep perlu dipelajari sejak awal oleh para siswa agar mereka memperoleh pemahaman faktual serta pengetahuan konsep untuk memahami fakta serta gagasan yang berkembang dalam sejarah. (Lee, 2005: 61, 65).

Namun demikian, karena *substantive concepts* dalam sejarah selalu berubah sesuai dengan konteks jamannya dan oleh karena itu tidak selalu relevan dengan persoalan-persoalan kontemporer (Lee, 2005:61) serta sering kali tumpang tindih dengan berbagai disiplin (Gilbert and Vick (1996: 47) maka *analytical concept* dapat dipakai dalam mengembangkan pembelajaran setelah *substantive concepts* dikuasai oleh para siswa, baik melalui proses pembelajaran maupun melalui pengalaman terdahulu. Dalam hal ini pandangan *postmodernism* serta *critical pedagogy* mengenai realitas yang bersifat subjektif yang dipengaruhi oleh wacana (*discourse*) mengenai kuasa (*power*), kelas, jender, etnisitas, ras, dan lain-lain dapat dipakai sebagai rujukan untuk mengembangkan penggunaan *analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah yang berorientasi pada persoalan-persoalan kontemporer. Selanjutnya Gilbert and Vick (1996: 51-52) menyatakan:

.....analytical concepts would let us explore more abstract, general relation between these substantive concepts and the social practice they refer to. For instance, we may use concepts such as power, class, gender, race, or ethnicity. These may allow us to explore social relations between classes, man and women, and different racial and ethnic groups. They may, for instance, let us see these forms of social division involve different access to resources (material and cultural), are enshrined in law, are legitimated through the use of symbols of national identity (such as through control of communications media), and are reflected in and reproduced through patterns of urban settlement and access to resources such as employment”.

Apabila *analytical concepts* dikembangkan dalam pembelajaran sejarah, maka sebenarnya konsep tersebut sangat relevan dengan pedagogy kritis (*critical pedagogy*) yang dikembangkan oleh Henry Giroux (1995, 2000,) dan Paulo Freire (1970) seperti telah dipaparkan di atas. *Analytical concepts* bersifat kritis (*critical*) apabila diarahkan untuk mengkritisi *status quo* dalam dinamika kehidupan masyarakat sepanjang sejarah

manusia yang dipengaruhi oleh hegemoni dan dominasi kuasa (*power*) atas satu golongan terhadap golongan lain. Dalam sejarah, hegemoni terjadi atas penguasa dengan yang dikuasai, penjajah dengan yang dijajah, mayoritas atas minoritas, laki-laki atas perempuan, ras tertentu terhadap ras lainnya, dan kelompok etnis tertentu atas etnis lainnya. Dominasi tersebut telah terinternalisasi dalam wacana (*discourse*) yang secara formal telah terinternalisasi dalam lembaga kenegaraan/kerajaan, hukum, ekonomi, dan termasuk dalam system pendidikan. Sedangkan secara informal, nampak pada wacana kelas/golongan sosial, gender, dan kelompok rasial atas etnis. (Gilbert and Vick (1996: 54).

Analytical concept juga bersifat kritis apabila dikembangkan oleh guru sejarah dalam pembelajaran dengan tujuan untuk mempersoalkan keadilan sosial (*social justice*) yang menjadi isu klasik dan kontemporer. Tatanan sosial masyarakat sepanjang sejarahnya dipengaruhi oleh isu mengenai ketidakadilan dan ketidaksetaraan (*inequality*) yang nampaknya tidak dapat dianalisis hanya dengan menggunakan *substantive concepts*. Sistem penyelenggaraan kerajaan dimana raja boleh memiliki banyak istri atau selir, menerima upeti, mengatur sistem ekonomi, memperoleh gelar kebangsawanan, memonopoli penguasaan asset negara dan lain-lain adalah hal-hal yang dapat diterima dalam sejarah dan secara *substantive* dapat disampaikan kepada para peserta didik.

Namun demikian, apabila konsep-konsep seperti itu yang disampaikan maka pembelajaran sejarah hanya terpaku pada jaman yang menjadi pokok bahasan. Para siswa hanya dibekali dengan jiwa jaman pada ruang sejarah (*historical space*) yang menjadi bahan kajian. Sebaliknya, apabila pembelajaran mengenai kerajaan tertentu dianalisis dengan menggunakan *analytical concepts* seperti *patriarchi* dan *feodalisme*, misalnya, maka para peserta didik dapat diajak untuk memahami isu-isu atau masalah-masalah klasik dan kontemporer mengenai dominasi laki-laki atas perempuan, penguasa atas rakyat, kelompok dominan atas tidak dominant, elite parpol atas masa pendukung, pusat atas daerah, keraton (istana) atas balai rakyat, dan lain-lain. Dengan dua *analytical concept* tersebut maka para peserta didik dapat diajak berpikir kritis atau melakukan analisis mengenai isu-isu kontemporer seperti kekerasan dalam rumah tangga, eksploitasi tenaga kerja wanita di dalam dan luar negeri, perlombaan masyarakat untuk memperoleh gelar akademik sebagai “simbol kebangsawanan baru”, kerusakan sumber daya alam

akibat keberpihakan alit pada golongannya atau kelompok tertentu, dan lain-lain sambil tetap menempatkan pembahasan tersebut dalam konteks pokok bahasan/topik yang sesuai dengan kurikulum yang dirujuk. Konsep *patriarchi* dan *feodalisme* dalam pembelajaran sejarah menjadi konsep yang bersifat analitis sebab hal itu akan terkait dengan masalah keadilan sosial sosial – sesuai pandangan pedagogy kritis dalam tataran paradigma postmodernism – yang menyangkut isu/masalah klasik (sepanjang sejarah) dan kontemporer (masa kini) mengenai dominasi/hegemoni laki-laki atas perempuan, dominasi penguasa atas yang dikuasai, produsen (dalam tataran kapitalisme) atas konsumen.

Substantive concepts yang harus dipelajari dan dikuasai oleh peserta didik dalam pembelajaran sejarah (Lee, 2005:61) bisa bersifat analisis (*analytical concepts*) atau digunakan sebagai alat analisis apabila guru sejarah memiliki wawasan yang luas dalam memahami persoalan-persoalan atau isu-isu dalam sejarah dan dalam kehidupan masyarakat kontemporer. *Substantive concepts* seperti ideologi, demokrasi, kapitalisme, imperialisme, komunisme, fasisme, nasionalisme, Pancasila dan lain-lain bisa dipakai sebagai konsep yang bersifat analisis sebab ideologi-ideologi tersebut terkait dengan masalah representasi, kepentingan (*interest*) dan memiliki pengaruh/relasi kuasa (*power relation*) satu pihak/kelompok atas kelompok/pihak lain seperti yang diusung oleh para pendukung pedagogy kritis (Giroux, Freire, Habermas, dan lain-lain). Sebagai contoh, ideologi tidak hanya secara substantive merupakan system yang abstrak mengenai gagasan (*ideas*) dan keyakinan melainkan juga bersifat analitis karena terkait dengan cara berpikir (*ways of thinking*) dalam keluarga, sekolah masyarakat, dan negara, symbol budaya bangsa dan negara, system hukum dan pemerintahan sekaligus sebagai alat kekuasaan yang mengandung unsur kuasa (*power*) di dalamnya. Melalui pandangan ini, pembelajaran sejarah mengenai topik/pokok bahasan kolonialisme dan imperialisme di Negara-negara Asia-Afrika, ideologi komunisme di Uni Soviet, Fasisme di Italia, Naziisme di Jerman, Pancasila di Indonesia, atau ideologi lain di Negara tertentu – sesuai topik/pokok bahasan dalam kurikulum – dapat memfasilitasi para siswa menggunakan konsep ideologi untuk menganalisis relasi kuasa (*power relation*) dalam kehidupan masyarakat kontemporer yang terdapat dalam atau melalui berita TV, berita koran, iklan, materi kurikulum, buku teks sejarah, dan lain-lain.

Dengan menggunakan *analytical concepts* tentang ideologi di atas, para peserta didik tidak hanya dibekali dengan kemampuan dalam memahami materi sejarah tentang ideologi pada zaman tertentu melainkan juga penyadaran dan pemahaman sekalaigus *empowerment* tentang adanya pengaruh *power relation* dan *interest* pemilik media TV atas pemirsa, pemilik produk iklan melalui pencitraan (*image*) sebagai *power* atas konsumen, interest/kepentingan pemilik koran atas pembaca, kepentingan Negara melalui kurikulum atas para siswa sebagai generasi yang ingin dibentuk menurut persepsi Negara, pengendalian wawasan kebangsaan yang ingin dikembangkan oleh Negara atas para peserta didik melalui buku teks dan lain-lain. Dengan demikian, *analytical concepts* mengenai ideologi bisa menjadi penghubung antara materi sejarah tentang masa lalu dengan persoalan sosial kontemporer.

Melalui *analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah diharapkan para siswa memiliki kemampuan dalam memahami korelasi analogis (Ferguson, 1996), komparasi linier (Mansilla, 2000), dan kerangka pikir sejarah yang lebih luas (*a wider historical framework*) (Lee, 2005: 65-72), atau hubungan simbolis dan analogis antara peristiwa terbunuhnya sejumlah orang di Negara Fasis-Italia, Nazi-Jerman dan Komunis-Uni Soviet pada awal dan pertengahan abad ke-20 dengan peristiwa terbunuhnya sejumlah orang di Indonesia pada masa sebelum dan sesudah peristiwa G-30S/Tahun 1965 atau dengan terbunuhnya sejumlah orang di Era Reformasi sebagai akibat dari dominasi/relasi kuasa ideologi. Hal yang sama, ketidakberdayaan masyarakat berhadapan dengan penguasa yang menggunakan ideologi sebagai kuasa (*power*) menurut persepsinya pada jaman sejarah tertentu dapat dianalogikan dan disimbolisasikan dengan ketidakberdayaan masyarakat masa kini, termasuk para siswa, berhadapan dengan serbuan beragam produk global yang disebar oleh perusahaan multinasional dan dikemas dalam industri citra melalui iklan di media masa (TV, Koran dan internet). Dengan demikian, *analytical concepts*, - sebagai contoh ideologi – bisa menjadi penghubung antara peristiwa masa lalu dengan persoalan-persoalan kontemporer.

Contoh lain tentang perubahan dari pokok bahasan menjadi topik serta *substantive concepts* menjadi *analytical concepts* dapat dilihat pada pokok bahasan mengenai Peradaban Tua di Dunia (Peradaban Sungai Nil, Eufрат dan Tigris, Indus, dan Sungai Kuning) pada Kurikulum Sejarah SMP tahun 1994 - yang kini sementara diberlakukan

kembali -. pokok bahasan tersebut dapat dikembangkan menjadi topik mengenai peradaban (*civilization*) yang sekaligus sebagai *substantive concepts*. Namun demikian, *substantive concepts* tersebut dapat juga ditambahkan dengan konsep *challenge and response* dari Arnold Toynbee. Dengan menggunakan teori/konsep tersebut, para siswa tidak hanya diberi informasi mengenai latarbelakang lahirnya peradaban tua di daerah lembah sungai besar tersebut melainkan juga dibekali dengan fasilitas untuk mengembangkan pemahaman bahwa bangsa-bangsa yang dihadapkan pada tantangan akan mendorong terjadinya kreatifitas untuk bertahan menghadapi tantangan (*challenges*) tersebut. Response kreatif terhadap tantangan tersebut telah melahirkan sebuah peradaban baru yang jauh lebih unggul dibandingkan dengan peradaban terdahulu. Penggunaan konsep *challenge and response* tidak hanya bersifat *substantive* melainkan juga *analytical* ketika hal itu digunakan sebagai alat analisis untuk melihat persoalan kontemporer berupa tidak berkembangnya peradaban masyarakat Indonesia dalam meresponse berbagai tantangan. Penjelasan tentang lahirnya peradaban tua dengan menggunakan konsep tersebut sebenarnya tidak hanya berdimensi pada jaman itu melainkan juga pada jaman dimana para siswa berada. Teori/konsep *challenge and response* dapat dipakai untuk menghubungkan antara lahirnya peradaban tua di dunia dengan “keharusan” melahirkan peradaban baru pada jaman sekarang melalui tindakan kreatif (*response*) menghadapi berbagai tantangan (*challenges*) yang dihadapi oleh masyarakat kontemporer. Dengan demikian, penggunaan konsep tersebut juga bersifat *problem oriented*, - sebuah kondisi yang dikehendaki para pendukung pandangan *postmodernism* dan *critical theory*. Masalah sosial-budaya yang kini sedang dihadapi oleh bangsa Indonesia adalah lemahnya kreatifitas bangsa, rendahnya etos kerja, mudah menyerah pada tantangan termasuk tantangan bencana alam berupa banjir sungai besar dan kebakaran hutan setiap tahun, dan lain-lain, dapat diangkat menjadi topik bahasan sejarah. Dengan demikian, melalui pembelajaran seperti ini guru sejarah tidak hanya memprovokasi para siswa dengan mengungkap berapa banyaknya persoalan (tantangan) yang sedang dihadapinya melainkan juga menjadikan mereka sebagai aktor/pelaku sejarah seperti halnya bangsa Mesir Kuno, Mesopotamia, Lembah Sungai Indus dan Kuning pada jamannya, untuk meresponse beragam tantangan kontemporer dengan tindakan kreatif, kerja keras, hemat, berorientasi ke depan, dan lain-lain. Cara ini adalah

sangat relevan dengan pandangan *postcolonial theory* (Said, 1978, Spivak, 1980) mengenai fokus kajian sejarah tentang menjadikan materi sejarah sebagai materi yang berfokus pada dinamika, isu dan dan persoalan masyarakat setempat.

Aktivitas Anda.

Bacalah Buku Teks Sejarah tulisan Nana Supriatna (2005) penerebit Grafindo, Bandung. Kembangkan *substantive and analytical* concepts yang terdapt dalam buku ini. Buatlah rancangan kedua konsep yang akan dikembangkan dalam pembelajaran sejarah.

Tuliskan hasil pekerjaan Anda dalam kolom di bawah ini atau pada beberapa lembar kertas yang Anda sediakan.

3. Penggunaan Critical Questions Dalam Pembelajaran Sejarah.

Setelah menentukan topik, *substantive concepts* dan pengembangan *analytical concepts*, menghubungkan peristiwa masa lalu dengan peristiwa/masalah sosial kontemporer segera diikuti dengan penggunaan teknik bertanya secara kritis (***critical or emancipatory questions***). Teknik bertanya secara kritis merujuk pada *critical theory* yang antara lain dikembangkan oleh Jurgen Habermas berupa *ways of knowing*. Teknik ini telah diaplikasikan dalam pembelajaran dengan tujuan untuk memfasilitasi peserta didik berpikir kritis, pemberdayaan dan emansipasi sekaligus juga memproduksi pengetahuan (*knowledge production*) melalui proses pembelajaran di kelas. Menurut teori kritis yang kemudian diaplikasikan dalam proses pedagogy oleh Kemmis dan Fitzclarence, (1986), Carr and Kemmis, (1990), Lovat (2004) tersebut, pertanyaan untuk mengembangkan proses *inquiry* dapat dibagi ke dalam pertanyaan-pertanyaan yang sifatnya teknis (*technical question*), pertanyaan interpretatif (*interpretative question*) dan pertanyaan emansipasi (*emancipatory question*). (McDonald, 1996).

Menurut Jurgen Habermas (1972, 1974) seperti dirujuk oleh Kneller, 1984:175-179) dan Lovat (2004: 147) pengetahuan (*knowledge*) itu terbentuk karena persepsi, hasrat, dan kepentingan (*interest*) manusia. Pengetahuan tidak bebas nilai (*value-free*) melainkan *value-laden*. Persepsi muncul karena *cognitive interest* yang merupakan bagian dari proses bekerjanya pikiran manusia (*human mind*). Kata Habermas, *cognitive interest* itu terbagi tiga, yaitu:

First, there is an interest in technical control which impels an empirical analytic type of knowing. Second, the interest in understanding meaning gives rise to an 'historical hermeneutic' ways of knowing. Third, there is an interest in being emancipated, a free agents as it were, which issues in a 'critical' or 'self reflective' from knowing.

Kepentingan atau hasrat manusia untuk melakukan penguasaan secara teknik (*technical control*) dalam kehidupannya dapat mendorong mereka untuk tahu (*to know*) mengenai fakta, benda fisik atau tokoh (*figure*) sebagai subjek. Hal inilah yang kemudian mendorong manusia melakukan analisis-empiris dalam *process of knowing*. Proses ini melahirkan tradisi positivistik untuk memuaskan hasrat penguasaan aspek yang bersifat teknis (*technical control*) dalam kehidupan. Sedangkan hasrat, kepentingan (*interest*) manusia untuk memahami makna dibalik sebuah peristiwa (*event*) dapat mendorong mereka untuk melakukan eksplorasi terhadap dimensi dalam (*inner dimensions*) untuk mencoba menghubungkan satu faktor terhadap faktor yang lain. Proses ini mendorong lahirnya *historical hermeneutic* dan berfungsi sebagai sarana untuk memahami secara total *process of knowing*. Proses kedua ini melahirkan tradisi interpretative dalam *process of knowing*. Terakhir, kepentingan manusia dalam menjaga otonominya sebagai *knower* dapat mendorong mereka untuk melakukan refleksi secara kritis (*critical reflection*) pada *subjek matter* atau pada aspek yang menjadi hasrat atau kepentingannya dan atas beragam sumber (*resources*) serta dirinya sendiri (*themselves*) sebagai *agent of knowing*. Dengan melalui refleksi diri secara kritis (*critical or self reflective*) maka terjadilah proses pemahaman (*knowing*) secara total (Lovat, 2004), dan dengan demikian *power* (kuasa) melekat pada diri *knower* melalui proses itu.

Ways of knowing dalam proses inquiry Habermas banyak diaplikasikan pada pengembangan dan penelitian ilmu sosial (Carr and Kemmis, 1990, Kemmis and

Fitzclarence), dalam pembelajaran ilmu sosial, (Mc.Donald, 1996), serta dalam penelitian (Lovat, 2004). Mc.Donald (1996) telah mengembangkan *ways of knowing* ke dalam tiga jenis pertanyaan yang dapat diaplikasikan dalam pembelajaran, khususnya IPS, menjadi pertanyaan teknis (*technical question*), pertanyaan interpretative (*interpretative questions*), dan pertanyaan emansipatoris (*emancipatory questions*).

Pertanyaan yang **sifatnya teknis** menuntut jawaban yang sifatnya faktual dan eksplanasi tentang apa, dimana, kapan sesuatu terjadi dalam dimensi sejarah dan lingkungan sosial kita. Pertanyaan mengenai apa yang terjadi merupakan pertanyaan yang sifatnya teknis dan dapat membantu kita memecahkan persoalan yang dihadapi. Sedangkan **Pertanyaan interpretatif** tidak hanya difokuskan pada mengapa dan bagaimana sesuatu terjadi melainkan juga bagaimana manusia melihat sesuatu dan melakukan interpretasi terhadap sesuatu yang terjadi atau dunia sekitarnya. Pertanyaan-pertanyaan interpretatif terkait dengan masalah interaksi antara manusia melalui bahasa yang digunakan dalam interaksi tersebut. Dengan memfokuskan pada bagaimana manusia menjelaskan dan melakukan interpretasi terhadap dunia sekitarnya, pertanyaan-pertanyaan interpretatif dapat mendorong mereka untuk melakukan eksplorasi terhadap dimensi dalam (*inner dimensions*) untuk mencoba menghubungkan satu fakta, factor atau *cause* terhadap factor fakta, atau *cause* yang lain. Proses ini mendorong lahirnya *historical hermeneutic* dan berfungsi sebagai sarana untuk memahami secara total *process of knowing*.

Pertanyaan emansipatoris difokuskan pada isu-isu mengenai pengaruh kuasa (*power*) terhadap apa yang terjadi dan bagaimana orang-orang melakukan interpretasi dan penjelasan mengenai apa yang terjadi dan kemudian bertanya mengapa sesuatu harus terjadi (Mc.Donald, 1996: 26). Pertanyaan seperti itu dapat menempatkan subjek berpartisipasi atau beremansipasi secara subjektif dalam memproduksi pengetahuan yang relevan dengan kesubjektivitasannya sambil menjadikan kuasa (*power*) melekat pada dirinya. (Carr and Kemmis, 1990: 134-136). Pertanyaan emansipatoris harus dapat meningkatkan pemahaman dan mendorong individu menjadi penentu bagi dirinya sendiri melalui refleksi. Lebih lanjut Lovat (2004: 147-148) menyatakan:

Self reflective or critical, knowing would then be relevant to asking whether the information we have received is reliable, whether there might be points of view

other than the ones we have heard, whether we are ultimately in a position to know the truth, or whether we might not somehow be controlled by the forces of propaganda which surround us. At this point, we may need to ask of ourselves whether what we 'know' stand up to the best evidence before us or whether, in part or at least, what we claim to know might not be the result of our own choice based on our upbringing, cultural beliefs, personal experiences and even personal disposition. In other world, how free are we in fact as agent of knowing? Only at this point, according to Habermas, can we truly claim to know, or are we in a position to stretch the accepted boundaries of knowing and engage in praxis, action for change. For Habermas, praxis is the ultimate goal of the quest to know and the final measure that knowing has occurred.

Sebagai contoh, peristiwa *Sumpah Pemuda 1928* dapat diakses atau dipahami melalui tiga jenis pertanyaan di atas. Pertanyaan teknis berkait dengan kapan, siapa, dimana dan mengapa peristiwa *Sumpah Pemuda* itu terjadi. Pertanyaan-pertanyaan yang diajukan oleh guru sejarah seperti itu bertujuan untuk menggali pengalaman empiris yang terkait dengan peristiwa tersebut. Selama ini, dalam pembelajaran sejarah di sekolah, pertanyaan-pertanyaan seperti itu kerap muncul dalam pembelajaran dan akhirnya menjadikan pembelajaran sejarah menjadi sangat positivistik dan teknis. Selain itu, pertanyaan-pertanyaan tersebut hanya memfasilitasi para siswa pengetahuan faktual tentang peristiwa atau *substantive concepts* dan tidak memberikan kesempatan pada para peserta didik untuk menggunakan pengetahuannya guna memahami persoalan-persoalan kontemporer. Dengan pertanyaan-pertanyaan teknis model Habermas, pembelajaran sejarah selesai sampai pada berakhirnya kurun waktu peristiwa yang menjadi pokok bahasan itu.

Pertanyaan *interpretative* bertujuan untuk memperoleh pemahaman dan pemaknaan (*meaning*) dibalik sebuah peristiwa (*event*) *Sumpah Pemuda 1928*. Misalnya, bagaimana makna *Sumpah Pemuda* bagi bangsa Indonesia? Apa makna kata-kata sumpah pemuda bagi diri Anda? Apa dan bagaimana relevansi *Sumpah Pemuda* bagi kehidupan Anda sekarang? Mengapa peristiwa yang dibacakan oleh beberapa orang pemuda itu memiliki makna yang besar bagi bangsa Indonesia baik pada saat itu maupun bagi masa sekarang?

Pertanyaan *interpretative* dan *emansipatoris* yang tergolong ke dalam *critical questions* itu dapat dipakai sebagai sarana penghubung antara peristiwa *Sumpah Pemuda* pada masa 1928 dengan persoalan-persoalan kontemporer, misalnya dengan mengajukan pertanyaan mengenai makna dan arti (*meaning*) dibalik peristiwa serta kata-kata *Sumpah Pemuda* serta posisi para siswa di dalamnya. Pertanyaan *emansipatoris* harus berangkat dari diri siswa dan ditempatkan sebagai subjek yang mempertanyakan dirinya sendiri tentang materi tersebut. Misalnya, melalui materi tersebut, guru sejarah dapat mengajukan pertanyaan tentang peranan diri siswa dalam menumbuhkan semangat kebangsaan; memecahkan persoalan kontemporer yang terkait dengan melemahnya semangat kebangsaan; perlu tidaknya sumpah pemuda pada masa 1928 atau nasionalisme pada masa itu atau masa kini; dan apakah benar bahwa peristiwa 1928 bermakna bagi diri siswa dan kemukakan alasannya, bagaimana peranan siswa sebagai kelompok terpelajar (yang sama dengan kelompok terpelajar yang melahirkan peristiwa 1928 dalam menumbuhkan semangat (semangat apapun yang diperlukan untuk mengubah keadaan sekarang); bagaimana cara siswa mengekspresikan kecintaannya pada Negara, lingkungan setempat atau keluarga, dan lain-lain.

Pertanyaan *emansipatoris* tentang nasionalisme menjadi sangat kritikal (kritis) terutama bila didasari atas *analytical concepts* tentang implementasi atau praktek politik yang didasari oleh konsep nasionalisme - yang sangat ideologis karena terdapat *power* (relasi kuasa) di dalamnya - pada masa lalu dan masa kini. Nasionalisme yang ditandai dengan pengorbanan untuk kepentingan orang banyak tidak selalu berakhir dengan terpenuhinya ekspektasi atau harapan orang yang berkorban. Demikian juga, atas nama nasionalisme atau kepentingan orang banyak sering kali sekelompok orang terpinggirkan. Di sinilah konsep keadilan sosial dan politik (*political and social justice*) serta tentang komitmen bersama melalui *emphaty* dan toleransi (Wiriaatmadja, 2002: 174) dalam wacana (*discourse*) nasionalisme menjadi *analytical concept* untuk membela orang yang berjasa tapi terpinggirkan atau membela orang terpinggirkan dalam konteks *emansipatoris* berbangsa dan bernegara dengan cara mengajukan pertanyaan-pertanyaan emansipatoris model *ways of knowing* Habermas. (Gilbert and Vick, 1996:47)

Pada pokok bahasan mengenai peranan RA Kartini atau Dewi Sartika dalam menumbuhkan semangat emansipasi wanita dalam sejarah, pertanyaan emansipatoris

bisa berbunyi: Bagaimana kaum perempuan pada masa..... mengekspresikan aktualitas dirinya? Pertanyaan tersebut – seperti halnya pertanyaan pada nasionalisme - bertujuan untuk menggukap relasi kuasa (*power*) atas dominasi budaya *patriarchi* sepanjang sejarah manusia termasuk dalam masyarakat Indonesia sepanjang sejarahnya. Dengan memfokuskan pertanyaan emansipatoris pada bagaimana kuasa (*power*) mempengaruhi kehidupan individu, guru sejarah dan para siswa difasilitasi dengan kesempatan untuk melakukan transformasi masyarakat yang terkait dengan masalah-masalah keadilan sosial, masalah kesenjangan sosial ekonomi, gender, kesempatan di segala bidang, demokratisasi, hak asasi manusia dan lain-lain. Melalui pertanyaan-pertanyaan kritis dan emansipatoris di atas, para siswa diberi kesempatan yang seluas-luasnya untuk melakukan investigasi serta menjadi pengembang ilmu (materi sejarah) sekaligus melakukan transformasi sosial (aplikasi materi sejarah untuk kehidupan sehari-hari) pada kelompok masyarakat atau lingkungan yang menjadi subjek kajiannya.

Pertanyaan emansipatoris juga harus mampu membongkar atau mendekonstruksi teks sejarah. Pertanyaan dekonstruktivistik ditujukan untuk membongkar teks sejarah konvensional yang selama ini lebih banyak difokuskan pada peranan elit dan mengabaikan peranan *ordinary people* seperti nampak dalam buku teks kita. Pertanyaan seperti: Apakah benar bahwa kejayaan kerajaan.....terjadi masa masa raja.....dan bagaimana rakyat menikmati kejayaan kerajaan tersebut? Bagaimana nasib rakyat jelata akibat tindakan raja/kepala negara.....dalam masalah.....? Kisah siapakah yang wajib dimasukkan dalam konteks kejayaan seorang raja? Apakah pepatah atau peribahasa *bengkung ngariung bongkok ngaronyok* yang dibanggakan oleh Orang Sunda dalam perjalanan sejarahnya berpengaruh positif terhadap tumbuhnya etos kerja mereka atau kah sebaliknya? Apakah kebiasaan raja-raja Sunda berpakaian yang diimpor dari Cambay, India, berpengaruh terhadap perilaku orang Sunda kontemporer yang *fashionable*?

Aktivitas Anda.

Bacalah Teks mengenai *ways of knowing* Habermas di atas. Buatlah menjadi *critical questions* yang dapat mendorong para siswa untuk berpikir kritis. Buatlah pertanyaan teknis, interpretif dan emansipatoris dalam pembelajaran sejarah.

Tuliskan hasil pekerjaan Anda dalam kolom di bawah ini atau pada beberapa lembar kertas yang Anda sediakan.

4. Mengangkat Isu/Masalah Sosial Kontemporer Dalam Pembelajaran Sejarah

Pemilihan topik yang *problem oriented*, penggunaan *substantive* dan *analytical concepts*, lalu diikuti dengan pertanyaan kritis dan emansipatoris dari Habermas, pembelajaran sejarah yang berorientasi pada masalah-masalah sosial kontemporer mendapat sarana pendukung untuk memfasilitasi para siswa memberdayakan (*empowermen*) sekaligus membebaskan dirinya dari belenggu pengaruh kuasa (*power*) atas *dominant ideology*, dan menjadi aktor (pelaku utama) sejarah pada jamannya untuk ikut serta memecahkan **masalah-masalah sosial kontemporer**.

Beragam isu sosial di lingkungan setempat dapat dimasukkan ke dalam pendekatan pembelajaran kritis (*critical pedagogy*) ini. Isu yang merupakan masalah sosial dapat dijadikan sebagai bahan kajian dalam pembelajaran sejarah kritis dalam paradigma yang dikembangkan di atas. Masalah sosial dapat ditemukan dalam kehidupan sehari-hari. Menurut Coleman and Cressey (1984: 3) masalah sosial tercipta karena adanya kesenjangan antara apa yang diharapkan oleh masyarakat dengan kenyataan-kenyataan sebaliknya. Menurut Evans, berdasarkan hasil penelitian di AS, terdapat sembilan kategori isu sosial yang menonjol yang dapat dimasukkan sebagai bahan kajian dalam pembelajaran sejarah. Setiap negara memiliki isu-isu yang berbeda walaupun dalam beberapa hal memiliki persamaan tertentu. Isu yang berkembang di lingkungan setempat tidak terbatas jumlahnya dan para siswa setiap hari dihadapkan pada beragam isu, baik yang telah tercantum dalam sejarah maupun isu kontemporer (Saxe, 2000: 142). Beberapa isu yang dikembangkan oleh Evans dan relevan dengan kondisi Indonesia, di antaranya: 1) golongan rasial dan kelompok etnis, 2) kesenjangan sosial, 3) seksualitas dan jender, 4) perburuhan dan dunia usaha, 5) industri, teknologi, dan kehidupan

manusia, 6) kuasa dan ilmu, 7) ideologi, teori sosial dan reformasi, dan 8) pendidikan untuk tindakan sosial.

Pandangan postmodernism dan critical theory yang menempatkan guru dalam posisi sebagai rekan dialog siswa tidak hanya memudahkan guru untuk mengangkat masalah sosial sebagai topik bahasan pembelajaran sejarah melainkan juga memberdayakan siswa dengan pengalaman-pengalaman terdahulu mengenai beragam persolan sosial yang dihadapinya. Di sini, para siswa diposisikan sebagai sumber belajar dan bukan sebagai objek yang menerima *transfer of knowledge* dari guru. Pandangan tersebut juga memudahkan untuk mengangkat isu yang terkait dengan hegemoni dan dominasi kuasa (*power*) atas satu golongan terhadap golongan lain. Dalam sejarah, hegemoni terjadi atas penguasa dengan yang dikuasai, penjajah dengan yang dijajah, mayoritas atas minoritas, tuan atas hamba, laki-laki atas perempuan, ras tertentu terhadap ras lainnya, dan kelompok etnis tertentu atas etnis lainnya. Dominasi tersebut telah terinternalisasi dalam wacana (*discourse*) dalam kehidupan sehari-hari para siswa. (Gilbert and Vick (1996). Melalui relasi kuasa dan dominasi tersebut menghadapkan guru dan siswa para “kewajiban” untuk mengangkat atau mempersoalkan keadilan sosial (*social justice*) yang tidak hanya menjadi isu klasik dan melainkan juga kontemporer.

Beberapa contoh materi pembelajaran sejarah yang berangkat dari **paradigma pemikiran** di atas mengenai konstruksi relasi antara topik (pokok bahasan), konsep (*substantive and analytical*), pertanyaan kritis (*interpretative and emansipatory*) dan masalah sosial kontemporer dalam pembelajaran sejarah - yang secara sepintas disajikan dalam matrik pada halaman awal bab ini serta telah disederhanakan agar dapat dipahami oleh siswa SMA- dapat digambarkan dalam bagan berikut ini:

Aktivitas Anda.

Bacalah Teks mengenai masalah-masalah sosial kontemporer yang berangkat dari historical problems di atas. Kembangkanlah masalah-maslah sosial kontemporer ways of knowing Habermas di atas. Buatlah menjadi masalah-maslah sejarah yang nampak dalam kehidupans ehari-hari para siswa. Tuliskan hasil pekerjaan Anda dalam kolom di bawah ini atas pada kertas yang dapat Anda sediakan.

--

Bagan 1. Pokok Bahasan dan Isu Sosial Kontemporer.

No	Pokok Bahasan (topik)	Konsep (<i>substantive or analytical</i>) yang digali	Pertanyaan kritis model <i>ways of knowing</i> Habermas.	Isu Sosial Kontemporer
1	Peradaban Tua di dunia (peradaban)	<i>Challenge and response</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Bagaimana cara menumbuhkan etos kerja menghadapi tantangan kontemporer - Bagaimana pandangan Anda mengenai cara memanfaatkan sungai bagi kehidupan ekonomi. - Bisakah kita/Anda belajar dari bencana alam banjir sungai dan kebakaran hutan yang terjadi hampir setiap tahun? - Apa yang dapat Anda sumbangkan untuk membangun peradaban lingkungan Anda? 	<ul style="list-style-type: none"> -Rendahnya etos kerja bangsa, -low competitiveness. - Kerusakan lingkungan hidup akibat kemiskinan dan industrialisasi. - Kesenjangan intelektual dalam meresponse tantangan kontemporer.
2	Kehidupan Masyarakat Zaman Hindu-Buddha. (toleransi antarkelompok)	<ul style="list-style-type: none"> - Akulturasi, - Sintesa budaya 	<ul style="list-style-type: none"> - Bagaimana memanfaatkan kemajuan bangsa lain untuk kemajuan bangsa. - Bagaimana cara Anda meresponse pengaruh positif 	<ul style="list-style-type: none"> - Etnosentrisme - konflik antarkelompok etnis, agama dan golongan - Menjadi bangsa peniru budaya populer

			<p>budaya asing.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apa yang harus kita lakukan untuk mengembangkan toleransi antarumat beragama? - Apakah kajian mengenai toleransi antarumat beragama bermakna bagi Anda. 	dan konsumerisme
3	Kerajaan Hindu-Budha di Jawa Barat (Etos Kerja Orang ...)	<ul style="list-style-type: none"> - Kearifan lokal - Etos kerja - Inward looking <p><i>Bengkung ngariung bongkok ngaronyok.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mengapa raja-raja Sunda gemar berpakaian <i>fashionable</i> dan berburu. - Apakah kebiasaan tersebut berpengaruh terhadap punahnya satwa di Jawa Barat. - Apakah kebiasaan raja tersebut berpengaruh positif terhadap etos kerja. 	<ul style="list-style-type: none"> -Rendahnya etos kerja Orang Sunda. - Tingkat konsumerisme orang Sunda.
4.	Sistem <i>Cultuurstelsel</i> pada masa colonial (Reponse terhadap pengaruh asing)	Kapitalisme, sosialisme, masyarakat agraris. Eksploitasi tenaga globalisasi	<ul style="list-style-type: none"> - Bagaimana dampak positif dan negatif kapitalisme dan globalisasi terhadap kehidupan masyarakat. - Mengapa terjadi kesenjangan sosial antara kehidupan agraris pedesaan dan kapitalisme perkotaan. - Bagaimana cara Anda 	<ul style="list-style-type: none"> - Kesenjangan sosial antara kelompok agraris dan kapitalis. - bangsa yang konsumtif dan tidak produktif.
5	Peranan kelompok terpelajar	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Middle class,</i> - <i>Agent of</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Bagaimana menumbuhkan jumlah golongan 	<ul style="list-style-type: none"> - Kesenjangan dalam kesempatan

	pada masa pergerakan nasional	<i>change.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - menengah memberdayakan masyarakat melalui pendidikan. - Bagaimana peranan golongan menengah dalam menegakkan demokrasi. - Apa yang harus Anda lakukan sebagai kelompok terpelajar menghadapi persoalan di lingkungan sekitar Anda? 	<p>memperoleh pendidikan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rendahnya peranan <i>middle class</i> pada masa orde baru/reformasi. - Kesenjangan sosial pada golongan muda Indonesia,
6	Gerakan Wanita pada masa pergerakan nasional. (kesetaraan gender)	<p>Gender equality</p> <ul style="list-style-type: none"> - feminism - budaya patriarchi 	<ul style="list-style-type: none"> - Mengapa kelompok perempuan menjadi kelompok yang tertindas sepanjang sejarah - Bagaimana memberdayakan kaum perempuan - Jika Anda sebagai tokoh tersebut apa yang harus Anda lakukan menghadapi budaya patriarchi? 	<p>disequality gender</p> <ul style="list-style-type: none"> - nasib TKW di luar negeri - kesenjangan gender dalam pendidikan.
7.	Dan lain-lain			

Tugas:

Buatlah sebuah model konstruksi korelasi antara pokok bahasan (topik), *substantive and analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah, pertanyaan kritis serta masalah-masalah sosial kontemporer **sesuai dengan pokok materi yang diuraikan di atas.**

Latihan.

1. Jelaskan bagaimana cara menarik pokok bahasan dari kurikulum sejarah yang berlaku menjadi topik yang menarik dalam pembelajaran sejarah.
2. jelaskan bagaimana cara mengembangkan *substantive and analytical concepts* dalam pembelajaran sejarah yang berangkat dari pendekatan belajar kritis (*critical approach and critical theory*)
3. jelaskan pemikiran Habermas dalam *ways of knowing* yang dapat dikembangkan menjadi pertanyaan-pertanyaan kritis dalam pembelajaran sejarah.
4. Jelaskan bagaimana mengembangkan pertanyaan-pertanyaan kritis dalam pembelajaran sejarah yang berangkat dari *ways of knowing* Habermas.
5. Jelaskan bagaimana menarik hubungan antara topik, konsep, pertanyaan-pertanyaan kritis dengan masalah kontemporer dalam pembelajaran sejarah.

3). Penutup.

*** Rangkuman.**

*** Test formatif dan kuncinya.**

*** Tindak Lanjut.**