KEMENTERIAN KEBUDAYAAN
REPUBLIK INDONESIA

Membaca Sejarah, Membangun Bangsa

PERKEMBANGAN MATERI SEJARAH DALAM KURIKULUM NASIONAL INDONESIA 1947-2023

Sanksi Pelanggaran Pasal 113
Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014
tentang Hak Cipta

(1) Setiap orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf i untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000,00 (seratus juta rupiah).
(2) Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin pencipta atau pemegang hak cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi pencipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
(3) Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin pencipta atau pemegang hak melakukan pelanggaran hak ekonomi pencipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g, untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
(4) Setiap orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).



KEMENTERIAN KEBUDAYAAN
REPUBLIK INDONESIA

MEMBACA SEJARAH, MEMBANGUN BANGSA

PERKEMBANGAN MATERI SEJARAH DALAM KURIKULUM NASIONAL INDONESIA 1947–2023

MEMBACA SEJARAH, MEMBANGUN BANGSA
PERKEMBANGAN MATERI SEJARAH DALAM KURIKULUM NASIONAL INDONESIA 1947-2023

Pengarah:
Restu Gunawan – Direktur Jenderal Pelindungan Kebudayaan dan Tradisi

Penanggung Jawab:
Agus Mulyana – Direktur Sejarah dan Permuseuman

Redaktur Pelaksana:
Agus Hermanto – Kasubdit Pelestarian Sejarah

Tim Penulis:
Prof. Dr. Wisnu, M.Hum.
Dr. Tarunasena, M.Pd.
Dr. Zulkarnain, M.Pd.
Dr. Syarifuddin, M.Pd.
Prof. Dr. Bahri, M.Pd.
Dr. Abrar, M. Hum.
Prof. Dr. Wawan Darmawan, S.Pd., M. Hum.
Dr. Nuraeni Marta, S.S., M.Hum.

Sekretariat dan Produksi:
Annisa Mardiani
Dian Trihayati
Amin Rahayu
Dede Sunarya
Siti Aisyah Safe
Oti Muridyati Lestari
I Wayan Edo Anggara
Vyan Fazrul Rahman
Saisa Felita Delfiana
Suci Haullia

Penata Sampul dan Letak Isi Buku:
Fajarianto Rachmad

ISBN: 978-634-7572-12-7
ISBN: 978-634-7572-13-4 (PDF)

Diterbitkan oleh:
Kementerian Kebudayaan Republik Indonesia
Jalan Jenderal Sudirman, Senayan, Jakarta 10270

Dikeluarkan oleh:
Direktorat Sejarah dan Permuseuman
2025

Daftar Isi

KATA PENGANTAR **ix**

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1947 DAN KURIKULUM 1952 **1**
A. Pendahuluan 2
B. Latar Belakang Lahirnya Kurikulum 1947 6
C. Mata Pelajaran Sejarah dalam Struktur Kurikulum 1947 12
D. Implementasi Kurikulum Sejarah 1947: Suatu Tantangan di Masa Revolusi 19
E. Rencana Pelajaran Terurai/ Kurikulum 1952 21
F. Mata Pelajaran Sejarah dalam Rencana Pelajaran Terurai 1952 22
G. Implementasi Kurikulum Sejarah 1952 30
H. Daftar Pustaka 32

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1968 **37**
A. Pendahuluan 38
B. Landasan Filosofis 40
C. Implementasi Kurikulum 1968 42
D. Keunggulan dan Kelemahan Kurikulum 1968 47
E. Hegemoni Pendidikan Sejarah dalam Menghapus Pengaruh Soekarno dan PKI Melalui Pancasila 49
F. Gambaran Isi Materi Pelajaran Sejarah Berdasarkan Kurikulum 1968 51
G. Kesimpulan 60

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1975 **63**
A. Pendahuluan 64
B. Konsep Umum Kurikulum 1975 67
C. Materi Sejarah dalam Kurikulum 1975 85
D. Simpulan 96
E. Daftar Pustaka 97

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1984 **99**
A. Pendahuluan 100
B. Kedudukan dan Fungsi Mata Pelajaran Sejarah dalam Kurikulum 1984 101
C. Pendekatan, Struktur, Penerbitan, Implementasi dan Problematika 104
D. Simpulan 114
E. Daftar Pustaka 115

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1994 **117**
A. Pendahuluan 118
B. Daftar Pustaka 132

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 2004 **135**
A. Pendahuluan 136
B. Landasan Filosofis, Yuridis, dan Sosiologis KBK 2004 138
C. Desain dan Struktur Kurikulum Sejarah 2004 143
D. Implementasi Kurikulum Sejarah 2004 148
E. Problematika Pelaksanaan 154
F. Kesimpulan 162
G. Daftar Pustaka 163

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 2006 **167**
A. Landasan kurikulum 2006 168
B. Penerbitan dan Pemberlakuan KTSP 2006 176

C. Kompetensi Dasar dan Standar Isi Mata Pelajaan Sejarah dalam KTSP 182
D. Implementasi Kurikulum KTSP 2006 185
E. Perbandingan dengan Kurikulum Sebelumnya (2004) dan Sesudahnya (2013) 187
F. Penilaian dalam KTSP 193
F. Problematika KTSP 209
G. Daftar Pustaka 230

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 2013 233
A. Pendahuluan 234
B. Kajian Teori dan Filosofis Kurikulum 2013 237
C. Tujuan dan Karakteristik Kurikulum 2013 242
D. Struktur Kurikulum Sejarah SMA 252
E. Prinsip Pembelajaran Sejarah dalam Kurikulum 2013 269
F. Analisis Isi Materi Kurikulum Sejarah SMA (Kelas X, XI, XII) 272
G. Kesimpulan 283
H. Daftar Pustaka 284

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM MERDEKA 289
A. Pendahuluan 290
B. Kurikulum Merdeka 293
C. Pemikiran Filosofis Pendidikan Ki Hadjar Dewantara 306
D. Pembelajaran Sejarah Dalam Kurikulum Merdeka 313
E. Kajian Kritis Kurikulum Merdeka 325
F. Kesimpulan 334
G. Daftar Pustaka 336

KATA PENGANTAR

DIREKTUR SEJARAH DAN PERMUSEUMAN

Puji syukur ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa karena atas limpahan rahmat dan hidayah-Nya, buku berjudul *Membaca Sejarah, Membangun Bangsa: Perkembangan Materi Sejarah dalam Kurikulum Nasional Indonesia 1947-2023* dapat diterbitkan pada tahun 2025 ini. Penerbitan buku ini merupakan salah satu komitmen nyata Direktorat Sejarah dan Permuseuman, Kementerian Kebudayaan, dalam mendokumentasikan perjalanan intelektual bangsa melalui transformasi kurikulum pendidikan sejarah dari masa ke masa.

Mata pelajaran sejarah merupakan salah satu mata pelajaran yang diberikan di sekolah sejak masa penjajahan. Hal ini penting diberikan kepada anak-anak sekolah pada saat itu termasuk yang berasal dari kaum pribumi, karena mata pelajaran ini mampu membangun memori kolektif tentang perjalanan suatu bangsa. Pemahanan memori kolektif akan berdampak pada timbulnya rasa cinta pada bangsanya, hanya pada saat itu sudah barang tentu bangsa yang dimaksud adalah bangsa penjajah Belanda. Apalagi saat itu buku sejarah yang digunakan lebih banyak dalam perspektif neerlando sentris atau penjajah sentris artinya sejarah yang digambarkan adalah bagaimana bangsa Belanda yang berada di wilayah yang sekarang disebut Indonesia, sebagai bangsa yang membangun negara Hindia Belanda.

Untuk melepaskan pandangan yang neerlandosentris dan dianggap sebagai kolonialisme mata pelajaran sejarah, maka muncul semangat dari para intelektual bangsa Indonesia untuk memahami sejarah dalam persepktif yang nasionalis sebagai bangsa yang merdeka lepas dari penjajahan atau cara pandang yang indonesiasentris. Semangat ini lah yang menjadi tema utama Seminar Sejarah Indonesia I di Yogya pada tanggal 14-18 Desember 1957. Salah satu bahasan dalam seminar ini adalah Sejarah sebagai Sarana Pembinaan Bangsa yang di dalamnya termuat mengenai fungsi Pendidikan Nasional.

Salah satu instrument dalam sistem Pendidikan adalah kurikulum. Dalam di kurikulum akan memberikan suatu gambaran ke arah mana tujuan mata pelajaran tersebut diajarkan. Tujuan dari mata pelajaran tersebut merujuk pada tujuan Pendidikan Nasional. Gambaran tentang

tujuan mata pelajaran akan tergambar pada struktur materi pelajaran yang diberikan kepada siswa. Kurikulum akan ditetapkan sebagai sebuah kebijakan nasional oleh pemerintah. Sudah barang tentu kebijakan ini akan sangat tergantung pada pemerintahan yang memerintah saat itu. Oleh sebab itu kurikulum akan mengalami perkembangan seiring dengan perkembangan pemerintahan, karena di dalamnya akan termuat tentang landasan politik dan filosofi dari kurikulum tersebut.

Pemahaman tentang bagaimana perkembangan arah dan tujuan mata pelajaran sejarah dan bagaimana struktur materi pelajaran sejarah yang dikonstruk bagi kepentingan pendidikan, inilah pentingnya buku ini ditulis. Kehadiran buku ini diharapkan menjadi salah satu sebagai referensi dalam memahami kurikulum mata pelajaran sejarah yang memiliki koherensi juga terhadap sistem pendidikan nasional Indonesia. Sejak proklamasi kemerdekaan pada tahun 1945, Indonesia telah menghadapi tantangan multidimensional untuk membangun fondasi pendidikan dari reruntuhan sistem kolonial yang diskriminatif. Penulisan sejarah yang pada masa Hindia Belanda didominasi oleh narasi Eurosentris harus direkonstruksi secara mendasar menjadi Indonesiasentris guna memutus ketergantungan mental pada penjajah dan menumbuhkan rasa bangga terhadap warisan leluhur.

Narasi dalam buku ini merangkum perjalanan panjang kurikulum sejarah yang terbagi dalam beberapa periode krusial. Dimulai dari masa awal kemerdekaan dengan lahirnya Kurikulum 1947 (Rentjana Peladjaran 1947) dan Kurikulum 1952, yang difokuskan pada upaya dekolonisasi pikiran serta pembentukan identitas nasional yang merdeka. Pada masa itu, sejarah menjadi instrumen vital untuk membangkitkan semangat nasionalisme dan menjaga kedaulatan negara yang baru seumur jagung.

Memasuki era Orde Baru, kurikulum sejarah mengalami transformasi signifikan melalui Kurikulum 1968, 1975, 1984, hingga 1994. Pada fase ini, pengajaran sejarah diarahkan untuk memperkuat ideologi Pancasila dan stabilitas nasional. Meskipun terdapat dinamika interpretasi yang kental dengan kepentingan stabilitas pemerintahan, periode ini juga me-

lahirkan struktur pengajaran sejarah yang lebih sistematis dalam membentuk watak dan peradaban bangsa yang bermartabat.

Transformasi yang lebih modern terjadi pascareformasi, dimulai dari Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004 dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006. Pada era ini, paradigma pendidikan sejarah mulai bergeser dari sekadar hapalan fakta kronologis menuju penguasaan kompetensi analitis. Siswa didorong untuk menjadi penafsir aktif yang mampu menghubungkan peristiwa masa lalu dengan dinamika global modern.

Loncatan paradigma kembali terjadi pada Kurikulum 2013, yang menempatkan sejarah sebagai sarana membangun kesadaran historis (*historical consciousness*) dan memori kolektif. Melalui pendekatan saintifik, sejarah tidak lagi dianggap sebagai subjek yang membosankan, melainkan sebuah latihan moral dan intelektual untuk memahami perubahan dan kesinambungan dalam masyarakat.

Perkembangan terakhir di masa reformasi yaitu dengan lahirnya Kurikulum Merdeka. Mengacu pada pemikiran filosofis Ki Hadjar Dewantara, kurikulum ini memberikan kebebasan dan fleksibilitas bagi guru dan siswa untuk mengeksplorasi materi sejarah secara lebih personal dan bermakna. Pendidikan sejarah dalam Kurikulum Merdeka bukan hanya soal masa lalu, melainkan upaya membentuk pribadi yang mandiri, kritis, dan memiliki nalar sejarah yang kuat untuk menghadapi masa depan yang penuh ketidakpastian.

Buku ini memberikan eksplanasi semua dinamika tersebut ke dalam satu jalinan narasi yang sarat makna. Ia mengingatkan kita bahwa setiap perubahan kurikulum bukanlah sekadar persoalan teknis administratif, melainkan wujud nyata dari arah ideologis dan visi masa depan bangsa. Melalui tulisan dari para pakar pendidikan sejarah yang terhimpun dalam tim penulis, buku ini menyajikan analisis terhadap latar belakang terjadinya perubahan kebijakan krikulum pendidikan.

Direktorat Sejarah dan Permuseuman menyampaikan apresiasi setinggi-tingginya kepada seluruh tim penulis atas dedikasi serta kerja kerasnya dalam menyusun karya ini. Kehadiran buku ini diharapkan da-

pat menjadi salah satu sumber referensi bagi para pendidik, mahasiswa, pengambil kebijakan, serta masyarakat luas yang menaruh perhatian besar pada masa depan pendidikan sejarah di tanah air.

Harapan saya kepada para pembaca, kiranya buku ini tidak hanya dibaca sebagai dokumen sejarah kurikulum, tetapi juga dimaknai sebagai bahan refleksi untuk terus memperbaiki kualitas pengajaran sejarah di sekolah-sekolah kita. Mari kita jadikan sejarah sebagai "guru kehidupan" yang mampu menginspirasi generasi muda untuk membangun bangsa yang lebih besar, adil, dan berdaulat. Dengan membaca sejarah, kita sedang membangun fondasi yang kokoh untuk masa depan Indonesia. Selamat membaca.

Jakarta, Desember 2025
Direktur Sejarah dan Permuseuman

Agus Mulyana

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1947 DAN KURIKULUM 1952

Oleh Bahri

A. Pendahuluan

Sebelum Indonesia merdeka, sistem pendidikan di Hindia Belanda dirancang secara sistematis untuk melayani kepentingan penjajahan dan mempertahankan struktur sosial kolonial yang hirarkis. Pendidikan pada masa itu bersifat elitis, diskriminatif, dan tersegmentasi berdasarkan ras. Pendidikan modern mulai diperkenalkan secara luas pada awal abad ke-20 seiring dengan pelaksanaan kebijakan Politik Etis tahun 1901, yang secara retoris dikatakan bertujuan untuk "memperbaiki" kehidupan pribumi, tetapi pada kenyataannya justru memperkuat ketimpangan sosial. Hingga menjelang tahun 1940 an, mayoritas anak-anak pribumi hanya dapat menamatkan sekolah desa dua hingga tiga tahun. Hanya segelintir dari mereka yang mampu melanjutkan ke jenjang pendidikan lebih tinggi, sementara sebagian besar tetap buta huruf (Frankema, 2013). Akibatnya, menjelang proklamasi kemerdekaan, buta aksara mencapai sekitar 90% penduduk, dan hanya sekitar 10% yang menikmati pendidikan formal, menunjukkan ketimpangan luar biasa dalam akses terhadap pendidikan (Sularto, 2004). Tujuan utama pendidikan kolonial bukanlah membentuk manusia yang merdeka dan berpikir kritis, melainkan menyediakan tenaga kerja rendah dan birokrasi kelas bawah untuk mendukung keberlangsungan administrasi kolonial

Sebelum proklamasi kemerdekaan, sistem pendidikan di Indonesia sangat dipengaruhi oleh tatanan sosial-politik kolonial yang diskriminatif dan hierarkis. Sistem ini tidak dirancang untuk mencerdaskan seluruh rakyat, melainkan untuk melanggengkan kekuasaan penjajah dan memenuhi kebutuhan tenaga kerja kolonial (Idris & Tolla, 2024: 1496). Dalam konteks ini, terdapat dua sistem pendidikan utama yang berkembang, yakni sistem pendidikan Islam (pesantren) dan sistem pendidikan kolonial. Pendidikan Islam yang diselenggarakan melalui lembaga pesantren telah eksis jauh sebelum kedatangan bangsa Eropa. Pesantren menjadi pusat pembelajaran agama, moral, dan budaya, serta berfungsi sebagai benteng pertahanan identitas bangsa sekaligus bentuk perlawanan non-kooperatif terhadap pemerintah kolonial (Sedyawati et al., 1991:4). Meskipun dicurigai oleh penguasa kolonial karena dianggap menyebar-

kan sentimen anti Belanda, pesantren tetap menjadi tulang punggung pendidikan masyarakat pribumi, terutama di pedesaan.

Sebaliknya, sistem pendidikan kolonial yang dikelola oleh pemerintah Hindia Belanda dirancang dengan sangat diskriminatif. Tujuannya adalah menghasilkan tenaga kerja terampil tingkat rendah untuk birokrasi kolonial atau perkebunan, serta membentuk segelintir elite pribumi yang loyal dan terbaratkan. Salah satu kebijakan represif yang mencerminkan kontrol kolonial ialah "Wildeschoolen Ordonantie," yaitu peraturan yang membatasi dan mengawasi lembaga pendidikan nonpemerintah. Ki Hajar Dewantara tampil ke depan untuk melawan kebijakan tersebut karena dianggap sebagai ancaman terhadap pendidikan nasional dan kebebasan berpikir (Soeratman, 1989: 3)

Struktur persekolahan masa kolonial menunjukkan diskriminasi rasial yang sangat jelas (Wibowo et al., 2023: 83). Sekolah desa dengan masa belajar tiga tahun diperuntukkan bagi anak-anak pribumi nonpriyayi dengan bahasa pengantar daerah setempat, hanya mengajarkan keterampilan dasar membaca, menulis, dan berhitung. Tujuannya tidak lain untuk mencetak buruh tani yang patuh dan tidak menuntut mobilitas sosial. Sementara itu, untuk golongan Timur Asing seperti Tionghoa, terdapat Sekolah Cina dengan lama belajar lima tahun menggunakan bahasa Cina, serta Hollandsch Chinese School (HCS) dengan bahasa Belanda selama tujuh tahun. Bagi anak-anak Eropa dan pribumi dari kalangan elite, disediakan jenjang pendidikan tertinggi seperti Europeesche Lagere School (ELS) selama tujuh tahun, yang dapat dilanjutkan ke Hogere Burgerschool (HBS), Lyceum, atau Middelbare Meisjeschool (MMS), hingga ke perguruan tinggi seperti Recht Hogeschool dan Sekolah Kedokteran Tinggi (Indah & Maskun, 2013). Struktur pendidikan semacam ini menunjukkan bahwa pendidikan digunakan sebagai alat pemisahan sosial dan politik yang menegaskan superioritas bangsa penjajah serta subordinasi pribumi.

Situasi pendidikan kolonial yang tidak adil ini berubah drastis pada masa pendudukan Jepang (1942–1945). Pemerintah militer Jepang membubarkan semua sekolah Belanda dan menggantikannya dengan

sistem sekolah rakyat (kokumin gakkō), yaitu pendidikan dasar enam tahun yang diterapkan lebih merata untuk seluruh rakyat. Menurut Idi (1999) struktur sekolah Jepang tidak lagi membedakan ras dan kasta secara eksplisit, sehingga memberikan peluang yang lebih luas bagi rakyat biasa untuk mengakses pendidikan formal. Meskipun demikian, kurikulum pendidikan pada masa pendudukan Jepang sangat menekankan aspek ideologis dan militeristik. Setiap pagi, siswa wajib mengikuti upacara penghormatan Kaisar (Dai Tōa), melaksanakan senam militer Jepang (taiso), dan menanamkan semangat pengabdian kepada negara Jepang melalui doktrin Hakko Ichiu, yaitu gagasan persatuan Asia di bawah kekuasaan kekaisaran Jepang (Muslimin & Hudaidah, 2021). Walaupun bernuansa propaganda, masa pendudukan Jepang meninggalkan warisan penting dalam sejarah pendidikan Indonesia. Kebijakan pembukaan akses sekolah bagi semua golongan, penggunaan bahasa Indonesia dalam pengajaran, serta penyederhanaan struktur sekolah menjadi lebih merata telah memperkuat kesadaran nasional bahwa pendidikan dapat menjadi sarana pembentukan identitas bangsa dan alat persatuan rakyat.

Memasuki masa pasca-proklamasi kemerdekaan pada 17 Agustus 1945, bangsa Indonesia menghadapi babak baru yang penuh tantangan. Kemerdekaan bukan hanya simbol politik, tetapi juga awal perjuangan multidimensional untuk membangun fondasi bangsa dari reruntuhan kolonialisme. Dalam situasi revolusi fisik dan agresi militer Belanda yang berulang, pemerintah Indonesia harus membangun sistem pemerintahan, ekonomi, dan pendidikan nasional dari nol (Ricklefs, 2008). Dalam konteks ini, pendidikan tidak lagi dipandang sekadar alat transmisi ilmu pengetahuan yang netral, melainkan sebagai instrumen vital untuk menanamkan nilai-nilai kebangsaan, membangkitkan semangat kemerdekaan, serta membentuk memori kolektif yang mampu mempersatukan bangsa di tengah keragaman budaya dan ideologi (Tilaar, 2012). Pendidikan menjadi proyek besar nation-building yang menempatkan sekolah dan guru sebagai garda terdepan pembentukan mentalitas bangsa.

Secara khusus, mata pelajaran sejarah memegang peranan strategis dalam proses ini. Sejarah yang pada masa kolonial didominasi oleh narasi

Eurosentris yang merendahkan peradaban pribumi kini harus direkonstruksi. Penulisan dan pengajaran sejarah pascakemerdekaan diarahkan untuk memutus ketergantungan mental pada penjajah, menumbuhkan rasa bangga terhadap warisan leluhur, serta mempersiapkan generasi muda untuk berperan dalam mempertahankan kemerdekaan dan membangun negara yang berdaulat (Ricklefs, 2008). Dengan demikian, sejarah menjadi alat dekolonisasi pikiran dan pembentukan identitas nasional. Tujuan utamanya ialah menciptakan "sejarah Indonesia" dari sudut pandang Indonesia sendiri, bukan lagi "Hindia Belanda" dari perspektif kolonial yang memecah belah (Nordholt et al., 2015).

Dalam konteks historis yang menentukan inilah lahir dua tonggak penting dalam sejarah pendidikan Indonesia, yakni Kurikulum 1947/ Rentjana Pelajaran 1947 dan Kurikulum 1952/Rentjana Pelajaran Terurai 1952. Keduanya tidak hanya mencerminkan perubahan teknis dalam dunia pendidikan, tetapi juga manifestasi dari arah ideologis bangsa yang baru merdeka. Kurikulum 1947 disusun sebagai respons cepat terhadap kebutuhan bangsa di masa revolusi. Tujuan utamanya adalah menanamkan semangat nasionalisme, kedisiplinan, dan mentalitas pejuang di tengah situasi perang dan ketidakpastian politik. Sebaliknya, Kurikulum 1952 lahir dalam masa yang relatif lebih stabil dan menandai fase konsolidasi pembangunan negara. Kurikulum ini menampilkan struktur yang lebih komprehensif, berorientasi pada pengembangan intelektual, profesionalisme, dan pembentukan warga negara yang produktif serta berkarakter.

Dua fase merupakan bagian penting dalam perjalanan kebijakan pendidikan nasional. Pada periode tersebut, kondisi politik dan ekonomi Indonesia masih sangat rapuh. Kedaulatan negara belum sepenuhnya diakui oleh dunia internasional, sementara Belanda berusaha kembali menancapkan kekuasaannya melalui agresi militer. Keadaan ekonomi juga sangat terpuruk; kas negara kosong akibat eksploitasi kolonial berkepanjangan, dan infrastruktur pendidikan banyak yang rusak serta sumber daya manusia yang terdidik pun sangat terbatas (Sjamsuddin et al., 1993). Di berbagai daerah strategis, Belanda kembali menduduki

wilayah Republik, hingga pemerintah terpaksa memindahkan ibu kota ke Yogyakarta. Propaganda kolonial dilancarkan untuk memecah belah bangsa dan menumbuhkan keraguan terhadap kemampuan Indonesia berdiri sendiri (Suradi et al., 1986: 8).

Dalam kondisi tersebut, para pemimpin bangsa menyadari bahwa perjuangan fisik semata tidak cukup. Diperlukan perjuangan intelektual melalui pendidikan untuk membangun fondasi moral, ideologis, dan identitas nasional yang kuat. Pandangan ini sejalan dengan pemikiran Louis-Charles Damais dan Claire Holt yang menilai bahwa rakyat Indonesia harus memiliki pemimpin dan ide-ide baru yang bebas dari warisan pola pikir kolonial. Pendidikan, dalam pandangan mereka, menjadi sarana utama untuk membangun masyarakat pascakolonial yang merdeka secara intelektual dan moral, dengan memanfaatkan pendidikan sebagai alat untuk membangkitkan semangat rakyat, menandingi propaganda kolonial, dan memperkuat persatuan nasional (Damais et al., 2023).

B. Latar Belakang Lahirnya Kurikulum 1947

Kurikulum 1947, yang dikenal dengan istilah "Leer Plan" atau rencana pelajaran**,** merupakan kurikulum pertama yang lahir setelah Indonesia memproklamasikan kemerdekaannya (Insani, 2019). Kehadirannya menjadi tonggak penting dalam sejarah pendidikan nasional, karena mencerminkan semangat bangsa yang baru merdeka untuk membangun sistem pendidikan yang mandiri dan berjiwa nasional. Dalam konteks sejarah, lahirnya kurikulum ini tidak dapat dilepaskan dari dinamika sosial dan politik Indonesia pada masa awal kemerdekaan, di mana seluruh sektor kehidupan bangsa sedang berupaya keluar dari bayang-bayang kolonialisme.

Setelah Indonesia memproklamasikan kemerdekaan pada 17 Agustus 1945, salah satu perhatian utama pemerintah adalah memerdekakan sektor pendidikan dari pengaruh sistem kolonial Belanda dan Jepang. Pemerintah yang baru terbentuk di bawah kepemimpinan Ir. Soekarno

segera mengambil langkah konkret untuk menata kembali berbagai bidang pemerintahan, termasuk bidang pengajaran. Pada tanggal 18 Agustus 1945, Soekarno resmi dilantik sebagai Presiden Republik Indonesia, dan hanya sehari kemudian, tepatnya pada 19 Agustus 1945, dibentuklah Kementerian Pengajaran, yang kelak menjadi cikal bakal Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Tokoh pendidikan nasional Ki Hajar Dewantara kemudian dipercaya untuk memimpin kementerian ini, mengingat kiprahnya yang besar dalam memperjuangkan pendidikan rakyat melalui Taman Siswa.

Namun, situasi politik yang belum stabil pada masa itu berdampak pada perubahan sistem pemerintahan dari presidensial menjadi parlementer. Pergantian sistem ini turut memengaruhi arah dan kebijakan pendidikan, termasuk dalam penyusunan rencana pelajaran nasional. Perubahan sistem pemerintahan dari presidensial menjadi parlementer membawa dampak yang signifikan terhadap dinamika politik dan birokrasi pemerintahan Indonesia pada masa awal kemerdekaan. Ketika Sutan Sjahrir diangkat sebagai Perdana Menteri Republik Indonesia pada 14 November 1945, struktur pemerintahan pun mengalami penyesuaian yang cukup mendasar. Pergantian sistem ini mengakibatkan terjadinya reshuffle kabinet, yang turut memengaruhi jajaran pimpinan kementerian, termasuk Kementerian Pengajaran. Jabatan Menteri Pengajaran yang sebelumnya dipegang oleh Ki Hadjar Dewantara kemudian digantikan oleh Mr. Todung Sutan Gunung Mulia, yang menjabat pada periode 1945–1946. Hingga kemudian diganti lagi oleh Mr. Raden Soewandi, pergantian yang berlangsung terus menerus ini diakibatkan adanya ketidaksabilan politik.

Dorongan awal terhadap Kementerian Pendidikan, Pengajaran dan kebudayan untuk melakukan pembaruan pendidikan awalnya datang dari Badan Pekerja Komite Nasional Indonesia Pusat (BP-KNIP), yang pada masa itu berfungsi sebagai badan legislatif sementara. Berdasarkan hasil sidang BP-KNIP pada 27 Desember 1945 lembaga tersebut memberikan rekomendasi kepada Kementerian Pengajaran untuk segera memperbaharui sistem pendidikan dan pengajaran nasional (Poerbakawatja, 1968:

38). Adapun bunyi poin rekomendasi tersebut tertuang dalam Program Pembelaan dan Pembangunan nasional poin No XI Pengajaran dan Kesehatan No 7 dan 8 yang berbunyi "pemberantasan annasir-annasir koloni dan anti demokrasi yang dimasukkan dari luar negeri" dan "kementerian pengajaran dengan segera menyusun leer plan yang sesuai dengan jiwa UUD" (Marrien, 1997: 40). Rekomendasi tersebut jelas menekankan dua aspek yaitu proses dekolonialisasi, artinya setiap mata pelajaran termasuk didalamnya mata pelajaran sejarah harus memiliki kaca mata baru yaitu Indonesiasentris, dan juga ada upaya untuk segera menyusun kurikulum baru.

Selain dari BP KNIP, dorongan untuk segera melakukan dekolonialisasi juga datang "Permusyawaratan Pendidikan Indonesia" yang mengadakan kongres pada tanggal 4-6 April 1947 di Surakarta yang dihadiri oleh Presiden Soekarno dan tokoh tokoh cendikiawan Indonesia terkemua antara lain Prof. Mr. Dr. Supomo, Dr Wedyodiningrat, Prof. Mr. Sunario Kolopaking (Ketua), Dr. Radjiman, Sutedjo Brodjonegoro (Sekeretaris), S. Mangunsarkoro, Mr. K.R.T. Wongsonegoro, Prof Dr. Sardjito, St. Moh. Zain, Ki Tjokrodirjo, Ki Hadjar Dewantara, Notohamidjojo, Bhermansjah Soetan Indra, Soemadi Adisasmito, Soemardjo, Mr, Koentjoro Poerbopranoto, Drs. A. Sigit, Ny. Soepardjo, dan Soemali Prawirosoedirdjo (Bradjanegara, 1956). Tujuan dari kongres ini adalah mengumpulkan pendapat terkati dengan arah, tujuan, asas pendidikan negara Indonesia hingga dihubungkan dengan pengajaran di segala jenjang pendidikan.

Kemudian, atas dasar dorongan yang diberikan oleh Badan Pekerja Komite Nasional Indonesia Pusat (BP-KNIP), dan rekomendasi dari Permusyawaratan Pendidikan Indonesia, menteri Pengajaran saat itu, Mr. Raden Soewandi, mengambil langkah konkret untuk menindaklanjuti arahan tersebut dengan mengeluarkan Surat Keputusan Nomor 104/Bhg.O tanggal 1 Maret 1946 (Kosim, 2014: 7). Melalui keputusan ini, dibentuklah sebuah komisi khusus bernama Panitia Penyelidik Pengajaran, yang memiliki mandat penting dalam merancang arah baru pendidikan nasional Indonesia. Panitia ini diketuai oleh Ki Hadjar

Dewantara, dengan Soegarda Poerbakawtja sebagai sekretaris, serta melibatkan sejumlah tokoh pendidikan lain yang memiliki kompetensi dan dedikasi tinggi terhadap dunia pengajaran. Atas dasar dorongan dari BP KNIP dan Kementerian Pendidikan Pengajaran dan Kebudayaan (PP &K), maka kurikulum leer plan atau Rencana Kurikulum 1947 mulai dirumuskan.

Selain Ki Hadjar Dewantara sebagai ketua dan Soegarda Poerbakawtja sebagai sekretaris, Panitia Penyelidik Pengajaran juga beranggotakan tokoh-tokoh yang sudah lama berkecimpung dan memperhatikan dunia pendidikan, antara lain: Prof. Mr. Dr. Supomo, Dr Wedyodiningrat, Prof. Mr. Sunario Kolopaking, Sutedjo Brodjonegoro, S. Mangunsarkoro, Mr. K.R.T. Wngsonegoro, Jendral Mayir Suwardi, Mas Kusrin, Prof Dr. Sardjito, St. Moh. Zain, dan Ki Tjokrodirjo (Poerbakawatja, 1968). Tugas utama Panitia Penyelidik Pengajaran ini bersifat strategis dan menyeluruh, mencakup tiga hal pokok. Pertama, panitia bertugas untuk merencanakan susunan baru dari tiap-tiap macam sekolah (schooltype). Kedua, panitia berkewajiban menetapkan bahan pengajaran dengan mempertimbangkan kebutuhan praktis dan keseimbangan beban belajar siswa, agar tidak terlalu berat (overladen) seperti pada sistem pendidikan kolonial sebelumnya (Poerbakawatja, 1968). Ketiga, panitia diminta untuk menyiapkan rencana pelajaran bagi tiap-tiap jenis dan jenjang sekolah, lengkap dengan daftar bahan ajar dan keterangan pendukung lainnya.

Salah satu hasill dari panitia tersebut menyangkut kurikulum adalah bahwa setia mata pelajaran di setiap jenjang kelas dan pendidikan harus memperhatikan beberapa hal yaitu: (1) Pendidikan pikiran harus dikurangi, (2) Isi pelajaran harus dihubungkan dengan kehidupan sehari hari, (3) Memberikan perhatian terhadap kesenian, (4) pendidikan watak, (5) Pendidikan Jasmani, dan (6) Kewarganegaraan dan Masyarakat. Aturan inilah kemudian dijadikan sebagai rujukan utama dalam roses perumusan kurikulum 1947.

Proses penyusunan Kurikulum Rencana Pelajaran 1947 (Leer Plan) berlangsung sepanjang tahun 1946 dan merupakan hasil kerja kolabo-

ratif para tokoh pendidikan Indonesia yang memiliki komitmen tinggi terhadap pembentukan sistem pendidikan nasional yang merdeka dan berkepribadian. Empat tokoh utama berperan penting dalam perumusan kurikulum ini, yakni Ki Hadjar Dewantara, Soegarda Poerbakawatja, Prijono, dan Soemantri Hadjoprakoso. Keempat tokoh ini berasal dari latar belakang keilmuan yang beragam, namun memiliki visi yang sama dalam membangun pendidikan nasional yang berpihak kepada rakyat dan menumbuhkan semangat kebangsaan.

Ki Hadjar Dewantara memegang peran sentral dalam merumuskan tujuan dan filosofi pendidikan nasional Indonesia. Sebagai Bapak Pendidikan Nasional, ia menekankan pentingnya pendidikan yang berakar pada nilai-nilai kemerdekaan, kebudayaan, dan kemanusiaan. Gagasannya mengenai *ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangun karso, tut wuri handayani* menjadi dasar moral dalam pengembangan arah pendidikan yang menumbuhkan kemandirian dan tanggung jawab peserta didik sebagai warga negara. Sementara itu, Soegarda Poerbakawatja, seorang ahli pendidikan, memberikan kontribusi penting dalam penyusunan struktur dan muatan kurikulum. Ia berperan dalam menata jenjang pendidikan, mata pelajaran, serta proporsi antara aspek akademik dan pembentukan watak. Pandangannya yang sistematis membantu memastikan bahwa kurikulum tidak hanya menjadi daftar pelajaran, tetapi juga menjadi instrumen pembentukan karakter bangsa.

Prijono, yang dikenal sebagai pakar psikologi dan menjabat sebagai Kepala Jawatan Pengajaran, juga mengambil peran dengan memberikan masukan berharga mengenai pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan peserta didik. Ia menekankan pentingnya aspek psikologis dalam proses belajar-mengajar, sehingga pembelajaran tidak bersifat dogmatis seperti pada masa kolonial, melainkan humanistik dan partisipatif. Tokoh terakhir, Soemantri Hadjoprakoso, sebagai pejabat Kementerian Pengajaran dan Kebudayaan, berperan dalam koordinasi teknis penyusunan dan penerapan kurikulum. Ia memastikan agar hasil kerja konseptual para ahli dapat diterapkan secara administratif dan praktis di lapangan pendidikan (Anam & Solihah, 2024).

Setelah melalui proses yang panjang, Panitia Penyelidik Pengajaran yang diketuai oleh Ki Hadjar Dewantara berhasil menetapkan tiga jenjang pendidikan utama, yaitu Sekolah Rakyat dengan lama pendidikan enam tahun, Sekolah Menengah Pertama selama tiga tahun, dan Sekolah Menengah Atas dengan masa belajar tiga hingga empat tahun (Utami et al., 2024). Struktur pendidikan ini menjadi dasar sistem persekolahan nasional pada periode 1945-1952 dan menandai awal dari pembentukan sistem pendidikan Indonesia modern.

Gambar 1 Sistem Persekolahan Indonesia 1945-1950

<table>
<tr><td colspan="4">Pendidikan Tinggi</td></tr>
<tr><td>Akademi</td><td colspan="3">Perguruan Tinggi</td></tr>
<tr><td colspan="4">Pendidikan Menengah</td></tr>
<tr><td rowspan="2">SMT</td><td colspan="2">Sekolah Kejuruan</td><td rowspan="2">SGA</td></tr>
<tr><td>ST STM</td><td>SGKP</td></tr>
<tr><td rowspan="2">SMP</td><td colspan="2">Sekolah Kejuruan</td><td rowspan="2">SGB
SGC</td></tr>
<tr><td>STP Dagang KKN</td><td>Kewanitaan SKP</td></tr>
<tr><td colspan="4">Pendidikan Dasar</td></tr>
<tr><td colspan="4">Sekolah Rakyat</td></tr>
</table>

Sumber: Hasil Pengelolaan Data Lima Puluh Tahun Perkembagan Pendidikan Indonesia (Djojonegoro, 1996)

Selain mengatur jenjang pendidikan, panitia juga merumuskan kurikulum sesuai dengan instruksi Badan Pekerja Komite Nasional Indonesia Pusat (BP-KNIP). Hasil perumusan ini kemudian diperkuat melalui Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan (PP & K) Mr. Soewandi tertanggal 19 November 1946 Nomor 1153 Bhg. A. Keputusan tersebut menjadi landasan resmi diberlakukannya kurikulum pertama di Indonesia. Meskipun masih sederhana, kurikulum ini telah memuat daftar mata pelajaran beserta penjelasan umum mengenai materi yang harus diajarkan di setiap tingkat pendidikan.

C. Mata Pelajaran Sejarah dalam Struktur Kurikulum 1947

Keputusan Kementerian Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan (PP & K) tertanggal 19 November 1946 menjadi tonggak penting dalam sejarah pendidikan nasional Indonesia pasca-kemerdekaan. Keputusan ini secara resmi memuat daftar mata pelajaran yang diajarkan pada tiga jenjang pendidikan utama, yakni Sekolah Rakyat, Sekolah Menengah Pertama, dan Sekolah Menengah Atas. Pada jenjang Sekolah Rakyat, kurikulum mencakup total enam belas mata pelajaran dengan variasi isi dan bobot jam pelajaran di setiap tingkat kelas (lihat tabel 1). Formulasi yang berbeda di tiap jenjang kelas ini menunjukkan adanya upaya adaptasi terhadap perkembangan kemampuan dan kebutuhan peserta didik. Selain itu, dalam pelaksanaannya digunakan dua bahasa pengantar, yaitu Bahasa Daerah dan Bahasa Indonesia. Bahasa Daerah digunakan sebagai bahasa pengantar utama hingga kelas tiga, sedangkan mulai kelas empat ke atas, pengantar yang digunakan sepenuhnya beralih ke Bahasa Indonesi (Djojonegoro, 1996).

Mata pelajaran sejarah pada tingkat sekolah rakyat baru diperkenalkan pada kelas empat hingga enam, dengan jumlah alokasi waktu bervariasi. Untuk jenjang kelas empat jumlah jam pelajaran sejarah sebanyak satu jam pelajaran atau setara dengan 40 menit perminggu, sedangkan durati untuk kelas lima dan enam mata pelajaran sejarah dipelajari masing masing selama 80 (delapan puluh) menit perminggu. Materi pokok mata pelajaran sejarah di tingkat sekolah dasar yaitu sejarah Indonesia umum hingga kontemporer, mengigat periode 1947 Indonesia masih dalam proses mendapatkan pengakuan kemerdekaan secara *de jure.*

Tabel 1. Mata Pelajaran Sekolah Rakyat Tahun 1947

No.	Mata Pelajaran	Kelas					
		1	2	3	4	5	6
		Jumlah Jam					
	Bahasa Indonesia	-	-	8	8	8	8
	Bahasa Daerah	10	10	6	4	4	4
	Berhitung	6	6	7	7	7	7
	Ilmu Alam	-	-	-	-	1	1
	Ilmu Hayati	-	-	-	2	2	2
	Ilmu Bumi	-	-	1	1	2	2
	Sejarah	-	-	-	1	2	2
	Menggambar	-	-	-	-	2	2
	Menulis	4	4	3	3	-	-
	Seni Suara	2	2	2	2	2	2
	Pekerjaan Tangan	1	1	2	2	2	2
	Pekerjaan Keputrian	-	-	-	1	2	2
	Gerak Badan	3	3	3	3	3	3
	Kebersihan dan Kesehatan	1	1	1	1	1	1
	Budi Pekerti	1	1	2	2	2	2
	Pendidikan agama	-	-	-	2	2	2
Jumlah		28	28	35	38	40	41

Sumber: Kementerian Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan 1946 dalam (Utami et al., 2024)

Materi pelajaran sejarah dalam kurikulum *Leer Plan 1947* terbilang cukup sederhana karena mempelajari berbagai bentuk sejarah yang dekat dengan kehidupan siswa dimana siswa, misalnya terkait dengan riwayat hidup guru, tokoh, dan sejarah bangunan, selain itu diajarkan juga terkait modernitas (lampu, pakaian, kendaraan, persenjataan, musik dan lain sebagainya). Selain itu, siswa juga diajarkan terkait dengan sejarah kota tempat tinggal masing masing siswa, dan juga sejarah negara ndonesia, namun ditekankan hanya sekilas. Selain sejarah hal bersifat mitologi kebudayaan jawa juga diajarkan dalam kurikulum ini yaitu cerita-cerita wayang misalnya lahirnya Gatotkaca (Kementerian Pendidikan, Pengadjaran dan Kebudajaan, 1947, hlm 35-36). Penggunaan cerita wa-

yang lokal, merupakan bentuk dari proses dekolonialisasi di Indonesia, yang pada saat itu masih dalam tahap memperjuangkan pengakuan internasional dan tekanan dari pihak Belanda. Namun, sayangnya kurikulum tersebut masih bersifat Jawa sentris sehingga agak sulit apabila diterapkan di seluruh wilayah Indonesia.

Pada mata pelajaran sejarah, siswa juga diajarkan terkait sekilas sejarah Indonesia pada jenjang sekolah rakyat, terdapat juga materi terkait dengan hubungan antara indonesia dengan negara asing seperti Tiongkok, Arab, India dan Belanda, proses pembentukan Republik Indonesia dan juga Kewarganegaraan (Kementerian Pendidikan, Pengadjaran dan Kebudajaan, 1947, hlm 35-36). Apabila melihat isi materi sejarah pada jenjang Sekolah Rakyat, terdapat keunikan dimana kewarganegaraan tidak dijadikan sebagai sebuah mata pelajaran tersendiri melainkan dimasukkan kedalam pembelajaran sejarah. Menurut Kuntowijoyo (2001) pendekatan yang digunakan dalam pembelajaran sejarah kurikulum 1947 menggunakan pendekatan estetika dengan cara mengajarkan sejarah dari hal yang ada disekitar mereka dan juga belajar dari tokoh-tokoh sejarah.

Pada kurikulum 1947, kompleksitas mata pelajaran sejarah sangat terasa pada jenjang Sekolah Menengah Pertama, hal ini dapat disaksikan dari bertambahnya jumlah jam pelajaran dimana baik kelas I hingga kelas III, wajib mempelajari mata pelajaran sejarah sebanyak 2 jam pelajaran, hal ini dapat dilihat pada tabel 2. Hal ini bukan hanya berlaku pada SMP biasa, namun juga berlaku di seluruh jenjang SMP dan semua jurusan termasuk Kewanitaan SKP. Terdapat dua jenis materi pelajaran sejarah pada jenjang SMP yaitu Sejarah Indonesia Kuno Hingga akhir abad ke 16 dan Sejarah Umum Zaman Kuno sampai 1500.

Pada jenjang kelas 1 SMP, materi sejarah Indonesia Kuno hingga akhir abad ke 16 memuat 17 materi inti yaitu; (1) Asal usul bangsa Indonesia, (2) Budaya nenek moyang kita, (3) Kedatangan umat Hindu, (4) Sedikit tentang Hinduisme dan Budha, (5) Kerajaan Hindu di Indonesia, (6) Hubungan negara negara lain dengan kepulaan

Indonesia, (7) Mataram di Jawa Tengah dan Jawa Timur, (8) Kehuripan, Kediri, Singosari, Majapahit, (9) Pajajaran, (10) Kerajaan di Bali dan pulau lainnya, (11) Masuknya Islam di Indonesia, (12) Narasi singkat islam, (13) Kedatangan Bangsa Portugis, (14) Peralihan kekuasaan Demak ke Pajang dan kemudian Mataram, (15) Tumbuhnya Banten dan runtuhnya Sunda, (16) Cirebon, (17) Kedatangan orang Eropa lainnya. Selain mengatur materi yang dipelajari, Kurikulum 1947 juga mengatur terkait dengan buku guru, G. De Haas dan J Poen berjudul Algemene Geschiedenis Voor Het M.U.L.O.-Diploma, buku ini merupakan terbitan dari Katholieke Bijbelstichting di Batavia pada Tahun 1936 (Keputusan Menteri Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan ttg. Djakarta 19 Nop 1946 No. 1153/Bhg.A)

Selain sejarah Indonesia, siswa jenjang kelas 1 SMP pada kurikulum sejarah 1947, juga mempelajari sejarah umum zaman kuno sampai 1500 dimana materinya terdiri atas: (1) Ringkasan sejarah singkat bangsa-bangsa Mesir, Funisia, Asyus Israel, Babilonia, Persia, Yunani, Roma, (2) Orang Arab dan Agama Islam, (3) Bangsa Jerman dan Bangsa Celtic pada abad pertengahan, (4) Feodalisme, (5) Perang Salib, (6) Konflik antara kekuasaan negara dan gereja, (7) Runtuhnya kerajaan Romawi Timur, (8) Petualangan Eropa di seluruh Dunia. Buku referensi yang dijadikan sebagai rujukan guru adalah buku yang dikarang oleh E Harjdjasuita yang berjudul "Sejarah Indonesia untuk Sekolah Landjutan" dan juga buku yang ditulis oleh Sanusi Pane berjudul Sedjarah Indonesia volumen 11(Keputusan Menteri Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan ttg. Djakarta 19 Nop 1946 No. 1153/Bhg.A).

Tabel 2. Daftar Mata Pelajaran Sekolah Menengah Pertama
Kurikulum 1947

No	Nama Mata Pelajaran	Alokasi Jam/ Minggu									
		I	Bagian A		Bagian B		I	Sekolah Menengah Pertama Wanita			
								Bagian A		Bagian B	
			II	III	II	III		II	III	II	III
1	Bahasa Indonesia	6	6	6	5	5	6	6	6	5	5
2	Bahasa Ingris	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4
3	Basa Prancis	-	-	-	-	-	-	-3	-3	-3	-3
4	Ilmu Eksakta	6	3	3	6	6	6	3	3	6	6
5	Ilmu Pengetahuan Alam	2	1	1	3	3	-	1	1	3	3
6	Kimia	-	-	-	-	2	-	-	-	-	2
7	Ilmu Hayati	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	Ilmu Kebumian	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
9	Sejarah	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
10	Menggambar	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1
11	Seni Suara	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	Pekerjaan Tangan	(2)	4	5	(2)	(2)	-	-	-	-	-
13	Pekerjaan Administrasi	-	4	5	-	-	-	3	3	-	-
13	Pekerjaan Wanita	3	3	3	3	-3	3	3	3	3	2
14	Gerak Tubuh	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
15	Pendidikan Budi Pekerti	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Jumlah Total Jam		32	32	34	31	33	34	31	31	22	33

Sumber: Kementerian Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan 1946 dalam (Utami et al., 2024)

Sama halnya dengan jenjag kelas 1, kelas II A dan II B mata pelajaran sejarah pada kurikulum 1947 juga dilaksanakan selama 2 jam mata pelajaran dan juga terbagi tas dua materi, namun merupakan keberlanjutan materi dari kelas sebelumnya, dua materi utama yang dipelajari yaitu Sejarah Indonesia 1600 sampai 1800 dan sejarah Dunia. Adapun materi pokok yang diajarkan pada tema besar Sejarah Indonesia 1600 sampai 1800 terdiri dari, (1) Kedatangan orang belanda di Indonesia, (2) VOC), (3) Kerajaan Banten, perselisihan dengan Belanda, (4) Kera-

jaan Mataram, perluasan wilayah di Jawa dan pulau-pulau lainnya, serta pertikaian dengan Belanda, (5) Perang Trunojoyo, (6) Upaya Banten dalam mempertahankan kemerdekaannya, (7) Belanda berupaya menguasai tanah Jawa seluruhnya, (8) Perang Suropati dan usaha Belanda menaklukan mataram, (9) Pembunuhan Tiongkok, (10) Perang Madura, (11) Divisi Mataram, (12) Perang Kolonial Belanda untuk menguasai wilayah di luar Jawa, di Sumatera Timur dan minang kabau. (13) Tentang pemerintahan perusahaan, penyerahan paksa hasil produksi, kemunduran perusahaan hinga pembubaran, (14) Pokok-pokok susunan pemerintah republik Indonesia. Buku yang digunakan untuk mengajar materi materi tersebut digunakan buku berjudul Sejarah Indonesia volumen II yang ditulis oleh Sanusi Pane (Keputusan Menteri Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan ttg. Djakarta 19 Nop 1946 No. 1153/Bhg.A).

Siswa kelas II A dan II B, juga mempelajari sejarah umum 1500 sampai 1800, adapun materi yang dipelajari meliputi (1) Perubahan di gereja gereja kristen di Jerman, Prancis, dan Ingris, (2) Aliran perubahan gereja yang berlawanan, (3) Upaya prancis untuk menguasai Eropa dan konsekuensinya, (4) Absolutisme dan Aufklarung, (5) Revolusi Prancis, (6) Pemahaman baru bidang politik dan ekonomi, (7) Napoleon. Adapin buku yang digunakan sama dengan buku yang digunakan pada kelas 1 yaitu buku yang ditulis oleh G. De Haas dan J Poen berjudul Algemene Geschiedenis Voor Het M.U.L.O.-Diploma.

Pada jenjang kelas III A, mata pelajaran yang diajarkan masih cenderung sama yaitu Sejarah Indonesia 1600 sampai sekarang, materi ini mencakup (1) Prancis- Belanda, (2) Pemerintahan Inggris, (3) Belanda Kembali, (4) Politik liberalismo untuk diri mereka sendiri, (5) Perang Diponegoro, (6) Aturan Penanaman Paksa, (7) Perang Pendeta dan perang Minangkabau, (8) Rangkuman aksi Belanda di pulau pulau untuk memperkuat kekuasaannya sebelum dan sesuadah 1859 (Madura, Bali, Sulawesi, Kalimantan dan Maluku), (9) Perang Aceh, (10) Pergerakan nasional, (11) Indonesia masa Perang Dunia II. Buku yang digunakan dalam mengajarkan materi materi ini adalah buku karya Sanusi Pane Se-

jarah Indonesia volumen III dan A.J.Eykman and Dr. F. W. Stapel yang berjudul "concise textbook of History of Nederland Indie Mulo (Keputusan Menteri Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan ttg. Djakarta 19 Nop 1946 No. 1153/Bhg.A).

Berbeda dengan kelas I dan II SMP, pada kelas III siswa tidak diberikan lagi sejarah umum namun disebut Sejarah Dunia, adapun materinya menurut Keputusan Menteri Pendidikan, Pengdjaran, dan Kebudajaan No. 1153/Bhg.A. yaitu: (1) Konfrensi Viena, rovolusi 1830 dan 1849, (2) Prancis kembara berekspansi, (3) Gerakan persatuan Jerman dan Italia, (4) Ekspansi Rusia, (5) Tumbuh dan berkembangnya imperialisme Inggris, Perancis, dan Amerika, (6) Reaksi bangsa timur terhadap imperialisme Barat, (7) Jepang, (8) Perang Dunia pertama, (9) Beberapa sekolah politik dan ekonomi dipraktikkan setelah perang Dunia 1, (10) Liga bangsa-bangsa, piagam atlantik, PBB. Adapun rujukan utama buku yang digunakan sama dengan buku yang digunakan oleh kelas I dan II yaitu karya G. De Haas dan J Poen berjudul Algemene Geschiedenis Voor Het M.U.L.O.-Diploma, selain itu ada tambahan buku yang berjudul H. Otley Bayer dan Conrado Benitez – History of The Oriental. Khusus untuk kela III B dan Sekola Wanita SMP baik III A dan III B materi kelas pelajaran ditentukan sama dengan kelas III A (Keputusan Menteri Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan ttg. Djakarta 19 Nop 1946 No. 1153/Bhg.A).

Menengok materi pelajaran sejarah yang diajarkan pada kurikulum sejarah 1947 khususnya jenjang SMP, maka penerapannya cukup sulit untuk dilakukan mengingat ketersediaan buku rujukan pegangan guru yang telah ditentukan, belum terdistribusi secara merata, karena akses yang masih sulit untuk menjangkau seluruh wilayah Indonesia pada saat itu. Selain itu, materi yang sangat luas dengan waktu pelajaran berkisar delapan puluh menit pertemuan per pekan, menjadi tantangan tersendiri bagi guru kala itu, mengingat rata-rata mata pelajaran sejarah mulai kelas I-III memiliki lebih dari 20 materi pokok bahasan (inklud didalamnya sejarah Indonesia dan sejarah Dunia/Umum). Namun, jelas tampaknya tujuan kurikulum sejarah sangat dititik beratkan menumbuhkan rasa

naasionalisme (bulding national character) dengan penyajian kronologis mulai dari asal usul bangsa Indonesia, hingga pergerakan nasional, bahkan materi sejarah yang disajikan pada kelas III jauh lebih kontemporer yaitu terkait dengan Perserikatan Bangsa Bangsa (PBB) yang dibentuk pada tahun 24 Oktober 1945 pasca perang dunia II (Hadi, 2022), artinya berlangsung dua tahun lebih awal dari kurikulum Sejarah 1947. Menurut Zulkarnain (2017: 60) kurikulum sejarah Indonesia yang dibuat mulai tahun 1946-1946 lebih banyak mengharapkan agar guru sejarah dapat menanamkan nilai nasionalisme, persatuan dan kesatuan, toleransi serta saling menghargai.

Pada kurikulum Rencana Pelajaran 1947, referensi yang digunakan untuk membahas sejarah umum masih menggunakan referensi berbahasa Belanda dan Inggris, tentunya hal ini menjadi tantangan bagi guru di sekolah pedesaan kerana dituntut untuk menerjemakan informasi dari buku dan menyajikan dalam bentuk pelajaran menarik bagi siswa, berbeda dengan wilayah perkotaan yang sampati tahun 1950 masih banyak menggunakan bahasa Belanda sebagai bahasa pengatar atau bahasa instruksional. Hal ini terbilang wajar dikarenakan ketersediaan buku sejarah umum dan dunia masih sangat terbatas di waktu itu. Berbeda halnya dengan materi sejarah Indonesia, tampaknya dekolonialisasi itu berjalan dengan cukup baik mengingat buku yang menjadi rujukan utama adalah buku karya Sanusi Pane yakni Sejarah Indonesia volumen I-III yang telah diterbitkan pada tahun 1940, dan juga telah berbahasa Indonesia.

D. Implementasi Kurikulum Sejarah 1947: Suatu Tantangan di Masa Revolusi

Walaupn Indonesia telah merdeka pada tahun 1945, akan tetapi usaha Belanda untuk masuk dan merebut kekauasaannya terus dilakukan, salah satunya adalah dengan membonceng sekutu AFNEI (Allied Forces Netherland East Indie) yang mendarta pada 29 September 1945 atau satu bulan pasca kemerdekaan Indonesia (Sari et al., 2014). Melalui perantara lembaga tersebut kemudian dilangsungkan sebuah perundingan

antara tanggal 11-15 November 1946 yang dikenal dengan perjanjian linggarjati, dimana salah satu inti isinya adalah mengakui Indonesia secara *de facto* yaitu wilayah Jawa, Sumatera, dan Madura, perjanjian ini kemudian baru resmi di implementasikan pada 25 Maret 1947 (Susilo, 2021). Kondisi kemananan dan politik ini menyebabkan kurikulum 1947 atau *leer plan* tidak dapat diterapkan secara nasional, mengingat wilayah yang diakui oleh Belanda hanya wilayah Jawa, Sumatera, dan juga Madura.

Tidak berselang lama, terjadi agresi militer belanda I dan II sepanajang 1947-1949, dampaknya, banyak sekolah yang kemudian dijadikan sebagai markas oleh tentara Belanda, salah satunya yang terjadi di Tlanakan, Pamekasan, sekolah rakyat dijadikan sebagai markas untuk mengintai dan berpatroli (Afandi, 2016: 248). Banyaknya gedung dan sekolah yang dimanfaatkan Belanda, menyebabkan para pejuang Indonesia melakukan taktik bumi hangus agar gedung dan fasilitas yang ada tidak dapat dimanfaatkan oleh Belanda melwan para pejuang, tidak terkecuali bangunan sekolah. Salah satunya terjadi di Malang, pada saat melakukan aksi bumi hangus, Gedung sekolah yang terletak di taman J.P. Coen (komplek SMU Tugu) ikut dibumi hanguskan pada tanggal 22 Juli 1947 pada pukul 03,00 dini hari (Kharisma, 2016: 949).

Agresi militer yang terjadi dalam rentang tiga tahun lamanya berakibat rusaknya sekolah dan berbagai gedung lainnya, hal ini menyebabkan hasil pemikirian Panitia Penyelidik Pengajaran berupa kurikulum 1947 tidak diterapkan dalam rentang 1947-1950 atau pada masa revolusi fisik. Selain itu, banyak anak usia sekolah berumur 14 tahun memilih untuk ikut mengangkat senjata memperjuangkan kemerdekaan dan bergabung dengan para pejuang di pedalaman (Sjamsuddin et al., 1993). Pada awal 1948 Ali Sastro Amidjojo yang dipercayai menggantikan Suwandi, terdapat usaha untuk dapat menerapkan kurikulum ini, yaitu dengan dibentuknya Panitia Perancangan Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran dengan tugas utama menyusun Rancangan Undang Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran, yang tujuannya dijadikan sebagai

pedoman penyelenggaraan sekolah sekolah. Namun 19 Desember 1948 meletus agresi militer Belanda ke II. Ketika pemerintah Kembali ke Yogyakarta pada bulan Agustus, Rencana Undang-Undang kemudian diajukan ke KNIP oleh Meneteri PP dan K, yang pada saat itu telah dijabat oleh K Mangunsarkoro, akhirnya RUU tersebut diterima oleh BP KNIP dan kemudian disahkan oleh presiden Indonesia yang pada saat itu dijabat oleh MR. Assat, pada 2 Januari 1950 sebagai Undang undang Nomor 4 Tahun 1950, dan menjadi undang-undang pertama yang mengatur kebijakan pendidikan nasional dan pemberlakukan kurikulum 1947 secara luas.

E. Rencana Pelajaran Terurai/ Kurikulum 1952

Kurikulum 1952 atau yang lebih dikenal dengan Rencana Pelajaran Terurai 1952, lahir sebagai pemenuhan amanat Undang-undang pendidikan No 4 tahun 1950 yang didalamnya memuat terkait maksud dan tujuan pendidikan pada jenjang tingkat pendidikan (Zebua, 2020: 10). Hal ini dimuat dalam pasal 7 UU No 4 tahun 1950 yang menyebutkan ada empat tujuan yang berbeda tiap jenjang pendidikan yang apabila disederhanakan sebagai berikut:

1. Pendidikan dan pengajaran taman kanak-kanak adalah untuk menuntun perkembangan rohani dan jasmani anak sebelum mereka masuk sekolah rendah.
2. Pendidikan dan pengajaran rendah bertujuan untuk menuntun perkembangan anak, rohani dan jasmani, mengembangkan bakat dan kesukaan masing-masing, dan memberikan dasar pengetahuan, ketajaman, dan ketalangsungan lahir dan batin.
3. Sekolah menengah (umum dan vak) pendidikan dan pengajaran dimaksudkan untuk memperluas dan melanjutkan pendidikan rendah, mengembangkan cita-cita hidup, membimbing kemampuan sebagai anggota masyarakat, mendidik tenaga ahli sesuai dengan kebutuhan masyarakat dan bakat, serta mempersiapkan untuk pendidikan tinggi.

4. Pendidikan dan pengajaran tinggi ditujukan untuk memberi kesempatan kepada siswa mempertahankan dan mengembangkan kemajuan ilmu dan kehidupan Masyarakat (UU No 4 Tahun 1950).
5. Pendidikan dan pengadjaran luar biasa bertujuan memberikan pendidikan kepada individu yang memiliki kekurangan jasmani atau rohani agar mereka dapat mencapai kehidupan lahir dan batin yang layak (UU No. 4 Tahun 1950).

Selain Undang-undang No. 4 Tahun 1950, pada 20 Januari 1951 Menteri Pendidikan, Pengadjaran dan Kebudajaan dan Menteri Agama mengeluarkan peraturan bersama No 1432/Kab (Menteri Pengadjaran) dan No. K.I./651 (Menteri Agama) yang membatalkan penetapan bersama sebelumnya bernomor 1142/Bhg (Menteri Pengadjaran) dan 1285/K-7 (Agama) (Peraturan Bersama Menteri Pendidikan, Pengadjaran dan Kebudajaan dan Menteri Agama No. 1432/Kab & No. K.I./651, 1951). Aturan yang baru ini memberlakukan pelajaran Agama untuk dipelajari di sekolah dasar dan sekolah lanjutan atau Tingkat lanjut. Adanya mata pelajaran ini sehingga Rencana Pelajaran 1947 harus segera di revisi agar tidak bertentangan dengan Undang-undang maupun peraturan yang ada.

F. Mata Pelajaran Sejarah dalam Rencana Pelajaran Terurai 1952

Kurikulum 1952 atau yang lebih dikenal pada masa itu sebagai Rencana Pelajaran Terurai 1952 memiliki ciri khusus, yaitu berusaha menghubungkan setiap mata pelajaran dengan kehidupan sehari hari siswa (Alhamuddin, 2014). Kurikulum 1952 membagi kelas menjadi tiga bagian atau jurusan pada jenjang sekolah menengah atas yakni bagian A adalah jurusan bahasa, bagian B jurusan ilmu pengetahuan alam dan bagian C jurusan ilmu pengetahuan sosial. Mata pelajaran sejarah dipelajari disemua jurusan namun pengalokasian waktunya berbeda-beda. Posisi mata

pelajaran sejarah pada pada jurusan bahasa menenmpati posisi sebagai mata pelajara utama yaitu sejarah nasional dan sejarah dunia, selain terdapat juga mata pelajaran sejarah seni dan sejarah budaya dan dijadikan sebagai bagian mata pelaran yang penting untuk dipelajari. Untuk mata pelajaran sejarah nasional dan umum pada jurusan bahasa mendapatkan rata rata 3 jam pelajara per pekan, dan untuk mata pelajaran seni dan budaya mendapatkan rata rata 1 dan 2 jam per pekan disemua jenjang kelas mulai dari kelas I hingga III, hal ini dapat dilihat pada tabel 3.

Bahasa Indonesia dijadikan sebagai bahasa pengantar untuk seluruh mata pelajaran termasuk mata pelajaran sejarah, hal ini merupakan suatu langkah dari proses dekolonilisasi yang dilakukan oleh pemerinta. Kurikulum 1952. Pada kelas 1 bagian A (jurusan bahasa), materi sejarah yang dipelajari terkait dengan sejarah kuno hingga 1600an, siswa kelas II mempelajari sejarah periode 1600-1850 dan kemudian periode 1850 hingga kontemporer dipelajari oleh siswa kelas III (Utami et al., 2024). Jurusan bahasa juga mempelajari sejarah seni, walaupun pengalokasian waktunya hanya masing masing 1 jam/minggu untuk tiap kelasnya. Materi yang diajarkan pada kelas I dan II dalam pelajaran tersebut meliputi seni preasejarah, seni candi India dan ornamen, sedangkan untuk kelas III mempelajarai pengaruh budaya islam dalam arsitektur dan juga ornamen hingga mempelajari pewayangan.

Tabel 3. Mata Pelajaran dan Alokasi Waktu untuk

Sekolah Menengah Atas Bagian A

Kategori	No	Mata Pelajaran	Alokasi Waktu/Minggu		
			Kelas I	Kelas II	Kelas III
Mata Pelajaran Utama	1	Bahasa dan Sastra Indonesia	4	4	5
	2	Bahasa dan Sastra Daerah	2	2	-
	3	Bahasa Jawa Klasik	2	2	-
	4	Bahasa Inggris	4	4	6
	5	Prancis	3*	3*	3*
	6	Jerman	3*	3*	3*
	7	Sejarah (Sejarah Nasional dan Dunia)	3	3	3
	8	Geografi	2	2	2
Mata Pelajaran Penting	9	Sejarah Seni	1	1	1
	10	Sejarah Kebudayaan	2	2	2
	11	Etnologi	1	1	1
	12	Ekonomi	2	2	2
	13	Kenegaraan dan Kewarganegaraan	2	2	3
Mata Pelajaran Tambahan	14	Aljabar	1	1	-
	15	Kebersihan	1	1	-
	16	Menggambar	2	2	2
	17	Pendidikan Jasmani	3	3	2
	18	Pendidikan Agama	2	2	2

Sumber: Kementerian Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan 1952 dalam (Utami et al., 2024)
*Catatan: * Mata Pelajaran Pilihan.*

Pada kelas A atau jurusan bahasa terdapat juga mata pelajaran sejarah budaya, namun uniknya mata pelajaran ini memuat materi yang lebih terperinci apabila dibandingkan dengan mata pelajaran sejarah nasional dan umum, serta sejarah seni yang juga dijarkan di jurusan bahasa. Pada

kelas 1, peserta didik diperkenalkan pada konsep dasar sejarah kebudayaan dan hubungannya dengan disiplin ilmu lain seperti geografi, bahasa, arkeologi, dan etnologi. Pembahasan dimulai dari kebudayaan prasejarah Indonesia serta perkembangan kebudayaan primitif di berbagai daerah. Selain itu, dipelajari pula migrasi bangsa-bangsa yang berpengaruh terhadap asal-usul nenek moyang bangsa Indonesia. Selain kajian budaya Indonesia, sejarah kebudayaan pada kelas awal ini juga mempelajari India menjadi termasuk periode Brahmana, Upanishad, dan Budha, yang memperlihatkan hubungan awal antara Nusantara dan India.

Jenjang kelas 2 bagian A, materi pelajaran sejarah kebudayaan yang diajarkan merupakan keberlanjutan dari materi pada kelas 1, fokus pembelajaran diarahkan pada pengaruh kuat kebudayaan India terhadap wilayah Nusantara. Materi mencakup perkembangan kebudayaan di Kalimantan, Sumatra, dan Jawa, serta kajian mendalam tentang masa Kerajaan Mataram, Kahuripan-Daha, dan Majapahit. Selain itu, dibahas pula awal mula masuknya Islam ke Indonesia serta proses sinkretisasi budaya yang terjadi. Kurikulum juga mendorong pemahaman lintas budaya melalui pengenalan sejarah kebudayaan Cina, Tibet, dan Jepang. Pada jenjang terakhir (kelas 3) mata pelajaran sejarah kebudayaan lebih menyoroti masuk dan berkembangnya kebudayaan Islam di Indonesia. Pembelajaran mencakup sejarah Islam sebelum masa Nabi Muhammad, perkembangan budaya Islam pada masa Khilafah, serta pengaruhnya di Nusantara mulai dari masa Demak hingga Mataram Islam (Sultan Agung). Kajian diperluas pada pemikiran fikih, madzhab, dan prinsip-prinsip kehidupan umat Islam seperti syahadat, salat, puasa, zakat, dan haji. Selain Islam, kurikulum juga mencakup sejarah masuknya dan perkembangan agama Kristen di Indonesia, termasuk misi Katolik dan Protestan. Sebagai penutup, peserta didik diajak memahami pengaruh kebudayaan Eropa, khususnya masa Renaisans, terhadap kehidupan budaya di Indonesia.

Tabel 4. Mata Pelajaran dan Alokasi Waktu untuk Sekolah Menengah Atas Bagian B

Kategori	No	Mata Pelajaran	Alokasi Waktu/Minggu		
			Kelas I	Kelas II	Kelas III
Mata Pelajaran Utama	1	Aljabar	2	2	3
	2	Trigonometri	2	2	2
	3	Geometri Ruang	2	2	2
	4	Geometri Deskriptif	1	1	1
	5	Fisika	4	5	5
	6	Mekanika	1	2	3
	7	Kimia	4	5	5
	8	Biologi-kebersihan	2	2	2
Mata Pelajaran Penting	9	Bahasa Indonesia	2	2	2
	10	Bahasa Inggris	3	3	4
Mata Pelajaran Tambahan	11	Jerman	2*	2*	1*
	12	Prancis	2*	2*	1*
	13	Geografi + Kosmografi	2	1	-
	14	Sejarah	2	1	-
	15	Kenegaraan dan Kewarganegaraan	2	1	-
	16	Ekonomi	1	1	-
	17	Pembukuan	2*	2*	-
	18	Menggambar	2*	2*	2*
	19	Pendidikan Jasmani	3	3	5
	20	Pendidikan Agama	2	3	2

Sumber: Kementerian Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan 1952 dalam (Utami et al., 2024)

Berbeda dengan Sekolah Menengah Atas Bagian A jurusan bahasa Indonesia, Bagian B jurusan ilmu pengetahuan alam yang fokus kajiannya adalah bidang matematika dan juga ilmu pengetahuan alam mendapatkan jam mata pelajaran sejarah lebih sedikit dan hanya diajarkan pada kelas I dan II, dengan masing-masing pengalokasian waktu masing masing 2 dan 1 jam (lihat table 4). Selain waktu yang sedikit, mata pelajaran ini juga hanya dikategorikan sebagai mata pelajaran tambahan, se-

hingga isi dari materi sejarah yang diajarkan hanya mencakup peristiwa peristiwa yang dianggap penting dan sejarah dunia secara umum (Utami et al., 2024). Sama halnya dengan kelas A, materi pelajaran sejarah kelas B juga terdiri atas sejarah Indonesia dan sejarah dunia, akan tetapi penekanannya lebih kepada dampak praktis dari peristiwa yang diajarkan terhadap masa kini.

Porsi jam pelajaran yang lebih banyak didapatkan oleh bagian C atau jurusan ilmu pengetahuan sosial, hal ini cenderung wajar mengigat sejarah masuk dalam kajian ilmu sosial di sekolah menengah atas. Mata pelajaran sejarah Indonesia dan dunia dalam rencana pelajaran terurai 1957 diajarkan mulai kelas 1 hingga kelas 3 dengan masing-masing pengalokasian waktu sebanyak 2 jam/minggu (lihat table 5). Uniknya selain sejarah Indonesia dan dunia, pada bagian C juga diajarkan sejarah ekonomi yang diajarkan mulai kelas 2 hingga kelas 3. Materi pelajran yang dibahas kurang lebih sama dengan materi kelas lainnya itu sejarah hingga tahun 1600 (dengan catatan sejarah kuno hanya dipelajari garis besarnya saja) di kelas 1, sejarah sampai tahun 1850 dipelajari di kelas 2, dan terakhir sejarah kontemporer yang dipelajari siswa kelas 3 (Utami et al., 2024). Khusus untuk sejarah ekonomi materi yang dipelajari meliputi sejarah ekonomi Indonesia serta Asia dan Barat sejak tahun 1870 di kelas 2, dan sejarah ekonomi modern di kelas 3.

Apabila menengok kurikulum 1952 di jurusan ilmu pengetahuan sosial, terdapat mata pelajaran yang unik yaitu Kimia dan Sejarah Komoditas, materi yang dipelajari pada mata pelajaran ini tidak tertuang jelas dalam kurikulum 1952. Mata pelajaran ini berkaitan dengan Sejarah komoditas-komoditas yang dipergangkan oleh Indonesia yang didapatkan melalui proses kimiawi misalnya gula, minyak, logam (besi, timah perunggu), obat-batan dan rempah rempah (digunakan untuk obat dan kecantikan) dan lain sebagainya. Hal ini mengingat bahwa Indonesia kaya akan hasil sumber daya alam nabati maupun hasil pertambangan.

Tabel 5. Mata Pelajaran dan Alokasi Waktu untuk Sekolah Menengah Atas Bagian C

Kategori	No	Mata Pelajaran	Alokasi Waktu/Minggu		
			Kelas I	Kelas II	Kelas III
Mata Pelajaran Utama	1	Kenegaraan dan Kewarganegaraan	2	2	3
	2	Keadaan Tahun Ini	2	2	2
	3	Ekonomi	2	2	2
	4	Geografi Sosial	1	1	1
	5	Geografi Ekonomi	4	5	5
	6	Etnologi	1	2	3
	7	Sejarah	4	5	5
	8	Ilmu Perdagangan dan Aritmatika	2	2	2
Mata Pelajaran Penting	9	Pembukuan	2	2	2
	10	Sejarah Ekonomi	3	3	4
Mata Pelajaran Tambahan	11	Bahasa Indonesia	2*	2*	1*
	12	Inggris	2*	2*	1*
	13	Jerman	2	1	-
	14	Prancis	2	1	-
	15	Kimia dan Sejarah Komoditas	2	1	-
	16	Aljabar	1	1	-
	17	Kebersihan	2*	2*	-
	18	Menggambar	2*	2*	2*
	19	Pendidikan Jasmani	3	3	5
	20	Pendidikan Agama	2	3	2

Sumber: Kementerian Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan 1952 dalam (Utami et al., 2024)

Referensi yang digunakan untuk pembelajaran sejarah Indonesia kurikulum 1952 di semua jurusan masih menggunakan buku yang ditulis oleh Sanusi Pane yaitu sejarah Indonesia volumen I-III, buku ini telah terbit sejak masa penjajahan Jepang 1942. Hal ini mendapatkan cukup banyak kritik, mengingat tujuan pendidikan nasional salah satunya adalah pelaksanaan dekolonialisasi, Nordholt (2004: 9) berpendapat bahwa

usaha dekolonialisasi yang dilakukan hingga 1957 dengan diadakaannya seminar nasional sejarah pertama tidak membuahkan hasil, sehingga di tahun tersebut sekolah masih menggunakan buku karya Sanusí Pane yang diterbitkan masa penjajahan Jepang.

Selain buku tersebut, terdapat buku lain yang kemudian dijadikan sebagai buku rujukan dalam pembelajaran sejarah kurikulm 1952, untuk sejarah Indonesia buku yang menjadi rujukan berjudul Dari Lima Zaman Penjajahan menuju Zaman Kemerdekaan yang dituli oleh Drs. Sutjipto pada tahun 1953, kemudian buku Indonesia Ditengah-tengah Dunia Dari Abad ke Abad (yang terdiri dari jilid I, II, dan III) yang ditulis oleh Drs. Soeroto yang diterbitkan 1958 dan terkahir buku Tanahku, Negriku karya Mr. Hoetae Roek yang khusus dijarkan pada bagian B (jurusan ilmu pengetahuan alam).

Sejarah dunia dan sejarah kebudayaan juga memiliki referensi tersendiri, untuk sejarah dunia buku yang menjadi rujukan yaitu buku karya Drs Sutjipto Wirjosuparto berjudul Sejarah Dunia I, II, III, Sedjarah Umum I dan II karya Mr. Hoetae Roek dan Indonesia Ditengah-tengah Dunia Dari Abad ke Abad (yang terdiri dari jilid I, II, dan III) karya Drs. Suroto. Sedangkan buku tujukan utama untuk mata pelajaran sejarah kebudayaan yaitu buku yang ditulis oleh Drs. Sutjipto Wirjosuparto yang berjudul Seni Artja India: Kitab Peladjaran Sedjarah Kesenian untuk Sekolah Menengah Atas Bagian A (jurusan bahas Indonesia) yang diterbitkan pada tahun 1956 (Djalal, 1970) dalam (Utami et al., 2024: 119)uta.

Pada jenjang siswa sekolah dasar (SD) pelajaran sejarah di sekolah dasar digabungkan dalam mata pelajaran Pendidikan Kemasyarakatan yang didalamya berisi pelajaran terkait ilmu bumi, sejarah dan kewarganegaran, mata pelajaran ini dianggap dapat menjembatanai tumbunhnya wardana pertama (salah satu dari panca wardana) yaitu rasa cinta terhadap tanah air (Sjamsuddin et al., 1993: 96). Berbeda halnya dengan kurikulum ssejarah SMP Dimana jurusan A dan B yang suda ada sejak kurikulum 1947 dihapuskan dengan alasan bahwa lulusan SMP pada saat bekerja nantinya tidak mensyaratkan jurusan tertentu sehingga sejarah yang diajarkan pada jenjang ini adalah sejarah Indonesia dan dunia. Pasca

dekrit presiden tahun 1959 mata pelajaran kemudian dikelompokkan menjadi empat kelompok utama yaitu kelompok dasar, kelompok cipta, kelompok rasa/karya dan kelompok krida. Sejarah Nasional Indonesia dimasukkan dalam kelompok dasar sedangkan Sejarah Dunia dimasukkan dalam kelompok cipta (Sjamsuddin et al., 1993: 96)

Secara garis besar, mata pelajaran sejarah dalam kurikulm 1952 menempati posisi yang penting dan strategis sebagai instrumen pendidikan kebangsaan yang berorientasi pada pembentukan identitas nasional, kesadaran historis, dan semangat dekolonialisasi. Kurikulum ini menempatkan sejarah tidak hanya sebagai mata pelajaran yang mentransmisikan pengetahuan masa lalu, tetapi juga sebagai medium untuk menanamkan nilai-nilai nasionalisme dan pemahaman terhadap dinamika sosial-budaya bangsa Indonesia. Melalui integrasi sejarah nasional, sejarah dunia, serta sejarah kebudayaan dan ekonomi, kurikulum ini berupaya menautkan pengalaman historis dengan realitas kehidupan masyarakat pascakemerdekaan. Dengan demikian, posisi mata pelajaran sejarah dalam Kurikulum 1952 merepresentasikan transformasi pendidikan Indonesia dari warisan kolonial menuju sistem yang berkarakter nasional, progresif, dan berfungsi membangun kesadaran kolektif akan kontinuitas sejarah bangsa.

G. Implementasi Kurikulum Sejarah 1952

Kurikulum 1952 berlaku di Indonesia kurang lebih selama 12 tahun atau tepatnya hingga tahun 1964. Pada tanggal 30 Juli 1953, Kabinet RI Kesatuan IV Ali Sastroamidjojo I melantik Mr. Muhammad Yamin sebagai menteri Pendidikan, Pengadjaran dan kebudayaan. Salah satu fokus kebijakan Yamin pada mata pelajaran sejarah adalah melaksanakan dekolonialisasi sesegera mungkin, salah satu idenya yaitu menyusun sejarah Indonesia khususnya periode sebelum kedatangan bangsa barat terutama keraajaan Majapahit dan Sriwijaya (Akmaliah, 2022: 39). Karya yang berhasil ia buat sebagai bentuk dekolonialisasi yaitu buku berjudul Gadjah Mada: Pahlawan Persatuan Indonesia diterbitkan oleh Balai

Pustaka pada tahun 1953 dan kemudian dijadikan salah satu referensi pembelajaran sejarah dalam kurikulum 1952. Walaupun banyak pihak mengkritik dan menganggap hal ini sebagai upaya propaganda yang berusaha menyarukan antara mitos dan fakta (Adam, 2007).

Rencana Pelajaran Terurai 1955 memuat ketentuan agar guru hanya bisa mengajar satu mata pelajaran dan materi pelajaran diarahkan agar bermafaat dan relevan dengan kehidupan sehari-hari siswa di masyarakat (Suryanti, 2024: 60). Mata pelajaran sejarah diajarkan oleh guru penanggung jawab mata pelajaran, dalam proses pembelajaran guru kebanyakan menerapkan *teacher center learning* atau pembelajaran yang terpusat pada guru. Posisi guru pada kurikulum ini adalah subjek sehingga guru menentukan apa saja yang akan didapatkan siswa di dalam kelas dan juga menentukan berhasil tidaknya siswa dalam mata pelajaran sejarah yang diampuhnya (Aisy & Hudaidah, 2021: 574). Media yang digunakanpun masih terbilang sangat terbatas seperti papan tulis dan juga peta untuk menunjukkan lokasi peristiwa sejarah terjadi, dengan menggunakan metodo ceramah dalam menyampaikan materi pelajaran di kelas.

Proses evaluasi pembelajaran sejarah di kelas pada kurikulum 1952 dilakukan dengan cara yang sama dengan kurikulum 1947 yaitu dengan ujian harian, ujian tengah semester (ujian triwulan) dan ujian akhir (ujian semester) (Hikmawati & Hosnan, 2022: 71). Apabila siswa tidak mencapai skor mínimum kelulusan 6 (enam) maka siswa diminta kembali untuk mengikurti remedial (Wahyuni, 2015). Bentuk ujian yang digunakan sebagai alat evaluasi oleh guru adalah soal berbentuk uraian, pada masa awal kemerdekaan 1945 hingga 1966 guru belum menggunakan tes objektif sebagai alat evaluasi (Sjamsuddin et al., 1993: 106).

Penerapan Kurikulum 1952 berakhir pada tahun 1964, ketika Soekarno mengeluarkan Dekrit Presiden 5 Juli 1959, arah kebijakan pendidikan mulai dipengaruhi oleh ideologi Manifesto Politik Republik Indonesia (Manipol USDEK). Pergeseran politik ini mendorong perubahan orientasi pendidikan dari yang semula berfokus pada dekolonialisasi dan penguatan identitas nasional menuju pembentukan manusia Indonesia berjiwa revolusioner sesuai semangat sosialisme Indonesia

dan Demokrasi Terpimpin. Kurikulum 1952 yang bercorak akademis dan humanistik dianggap kurang mencerminkan nilai-nilai Manipol-USDEK, sehingga secara bertahap disesuaikan dengan tuntutan politik dan ideologi negara. Akhirnya, penerapan kurikulum ini berakhir pada tahun 1964 dengan lahirnya Kurikulum 1964 atau Rentjana Pendidikan 1964, yang menitikberatkan pada pembentukan manusia Pancawardhana sebagai tujuan utama pendidikan nasional.

H. Daftar Pustaka

Adam, A. W. (2007). *Seabad kontroversi sejarah*. Yogyakarta: Ombak.

Afandi, S. (2016). Perjuangan Rakyat Pamekasan Mempertahankan Kemerdekaan Dalam Agresi Militer Belanda 1 Di Madura Tahun 1947. *Avatara: Jurnal Pendidikan Sejarah*, *4*(2).

Aisy, S. R., & Hudaidah, H. (2021). Pendidikan Indonesia di era awal kemerdekaan sampai Orde Lama. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, *3*(2), 569–577.

Akmaliah, W. (2022). Between Decolonization and Intellectual Nativism: Seeking the Indonesian Alternative Discourse on Social Sciences. *Southeast Asian Social Science Review*, *7*(2), 31–55.

Alhamuddin, A. (2014). Sejarah Kurikulum di Indonesia (Studi Analisis Kebijakan Pengembangan Kurikulum). *Nur El-Islam*, *1*(2), 48–58.

Anam, M. S., & Solihah, M. (2024). Memahami Kebijakan Kurikulum Nasional Tahun 1947 dan 1952. *JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, *7*(8), 9313–9317.

Bradjanegara, S. (1956). *Sejarah Pendidikan Indonesia*. Yogyakarta.

Damais, L.-C., Holt, C., Elbaz, J.-P., École française d'Extrême-Orient, M., & Sroka, F. (2023). *Louis-Charles Damais--Claire Holt, 1945-1947: revolusi Indonesia di mata seorang ilmuwan Prancis: surat-menyurat= Louis-Charles Damais-Claire Holt, 1945-1947: the Indonesian revolution through the eyes of a French scholar: correspondence*. Jakarta: Kepustakaan Populer Gramedia.

Djojonegoro, W. (1996). *Lima puluh tahun perkembangan pendidikan Indonesia*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Frankema, E. (2013). Why was the Dutch legacy so poor? Educational Development in the Netherlands Indies, 1871-1942. *Masyarakat Indonesia*, *39*(2), 307–326.

Hadi, S. (2022). Perserikatan Bangsa-Bangsa: Sistem Pembuatan Keputusan Dan Dilema Intervensi Kemanusiaan. *VARIASI: Majalah Ilmiah Universitas Almuslim*, *14*(2).

Hikmawati, N., & Hosnan, H. (2022). Timeline of curriculum policy in Indonesia. *Idarah: Jurnal Pendidikan dan Kependidikan*, *6*(1), 65–86.

Hp, S., Safwan, M., & Latuconsina, D. (1986). *Sejarah pemikiran pendidikan dan kebudayaan*. Direktorat Jenderal Kebudayaan.

Idi, A. (1999). *Pengembangan kurikulum: teori dan praktik*. Jakarta: Gaya Media Pertama.

Idris, M., & Tolla, I. (2024). Evolusi Sistem Pendidikan di Indonesia: Sejarah dan Perkembangan Pendidikan di Indonesia. *Jurnal Kewarganegaraan*, *8*(2), 1494–1505.

Indah, W., & Maskun, M. (2013). Kebijakan pemerintah Hindia Belanda mengenai pendidikan bagi kaum bangsawan di Indonesia tahun 1900-1920. *PESAGI (Jurnal Pendidikan dan Penelitian Sejarah)*, *1*(2).

Insani, F. D. (2019). Sejarah perkembangan kurikulum di Indonesia sejak awal kemerdekaan hingga saat ini. *As-Salam: Jurnal Studi Hukum Islam & Pendidikan*, *8*(1), 43–64.

Keputusan Menteri Pendidikan, Pengadjaran, dan Kebudajaan ttg. Djakarta 19 Nop 1946 No. 1153/Bhg.A.

Kharisma, D. N. (2016). Kota Malang Pada Masa Agresi Militer Belanda I Tahun 1947. *AVATARA, E-Journal Pendidikan Sejarah*, *4*(3), 942–956.

Kosim, M. K. (2014). Kebijakan Pendidikan Agama Islam di Sekolah pada Masa Orde Lama. *KARSA Journal of Social and Islamic Culture*, *22*(1), 1–19.

Marrien, J. (1997). *PKI dan KNI Pusat*. Amsterdam.

Menteri Pendidikan, Pengadjaran, dan K. dan M. A. R. I. Peraturan Bersama Menteri Pendidikan, Pengadjaran dan Kebudajaan dan Menteri Agama No. 1432/Kab & No. K.I./651 (1951). Indonesia.

Muslimin, Y., & Hudaidah, H. (2021). Pendidikan Indonesia pada masa pendudukan Jepang. *Journal of Practice Learning and Educational Development*, *1*(3), 130–134.

Nordholt, H. S. (2004). De-colonising Indonesian historiography; paper delivered at the Centre for East and South-East Asian Studies public lecture series" Focus Asia", 25-27 May, 2004.

Poerbakawatja, S. (1968). *Pendidikan dalam alam Indonesia merdeka*. Jakarta: Gunung Agung.

Ricklefs, M. C. (2008). *A history of modern Indonesia since c. 1200*. London: Macmillan International Higher Education.

Sari, D. I., Syah, I., & Basri, M. (2014). Tinjauan Historis Implementasi Isi Perjanjian Linggarjati Indonesia dan Belanda Tahun 1946-1947. *PESAGI (Jurnal Pendidikan dan Penelitian Sejarah)*, *2*(4).

Sjamsuddin, H., Sastradinata, K., & Hasan, S. H. (1993). *Sejarah pendidikan di Indonesia zaman kemerdekaan (1945-1966)*. Direktorat Sejarah dan Nilai Tradisional, Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Soeratman, D. (1989). *Ki Hajar Dewantara*. Direktorat Sejarah Dan Nilai Tradisional.

Suryanti. (2024). *Dasar dan Pengembangan Kurikulum untuk Pendidik*. Sleman: CV. Bintang Semesta Media.

Susilo, A. (2021). Perjanjian Linggarjati (diplomasi dan perjuangan bangsa Indonesia tahun 1946-1947). *Criksetra: Jurnal Pendidikan Sejarah*.

Tilaar, H. A. R. (2012). *Perubahan sosial dan pendidikan: Pengantar pedagogik transformatif untuk Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta.

Utami, I. W. P., Sapto, A., Leksana, G. T., & Ayundasari, L. (2024). Decolonizing Indonesian History Curriculum, 1946-1964. *Paramita*, *34*(1), 110–127.

Wahyuni, F. (2015). Kurikulum dari masa ke masa (telaah atas pentahapan kurikulum pendidikan di Indonesia). *Al-Adabiya: Jurnal Kebudayaan dan Keagamaan*, *10*(2), 231–242.

Wibowo, B. A., Pranowo, T. A., & Febrianto, A. (2023). Sejarah Pendidikan. upy press.

Zebua, R. S. Y. (2020). *Potret Perkembangan Kurikulum Pendidikan Indonesia dari Masa ke Masa:(sejak kurikulum tahun 1947 hingga sekarang)* (Vol. 1). Magister Pendidikan Islam UNISBA.

Zulkarnain, Z. (2017). Filosofis Kurikulum Mata Pelajaran Sejarah Masa Orde Lama. *Historia: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, *1*(1), 57–62.

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1968

Oleh Wisnu

A. Pendahuluan

Kurikulum merupakan komponen vital dalam sistem pendidikan yang mencerminkan arah, tujuan, dan nilai-nilai yang ingin dicapai suatu bangsa. Secara sederhana, kurikulum dapat dipahami sebagai seperangkat rencana pendidikan untuk menyukseskan kebijakan pemerintah dalam rangka mempersiapkan sumber daya manusia yang mumpuni. Perangkat ini berfungsi sebagai pedoman dalam proses pembelajaran yang memengaruhi isi, metode, kemampuan pedagogis, dan evaluasi pembelajaran. Dalam perkembangannya hingga era modern, kurikulum tidak hanya mencerminkan kebijakan pendidikan, tetapi juga dilandaskan pada keadaan sosial-politik, ekonomi, dan kebudayaan sebuah negara. (Ananto: 2023) Indonesia selama 80 tahun merdeka telah mengalami rentetan pergantian kurikulum yang disebabkan oleh sejumlah faktor. Faktor tersebut adalah: perubahan dan peralihan kekuasaan, inovasi dan riset terbaru, serta perubahan sosio-kultural di masyarakat.

Pancasila Azas Tunggal adalah dasar setiap sendi kehidupan Pemerintahan Orde Baru. Kaitannya pada bidang pendidikan, Pancasila mendapat penempatan yang strategis didalam Kurikulum 1968. Kurikulum ini merupakan kurikulum pendidikan umum pertama yang diorbitkan oleh Orde Baru dengan agenda utama memurnikan kembali nilai-nilai Pancasila yang selama pemerintahan Orde Lama dianggap mengalami 'penyelewengan'. Pada masa Orde Baru, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Mashuri Saleh menekankan pentingnya pembentukan karakter manusia Indonesia yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila secara utuh—yakni individu yang kuat secara fisik, cerdas, terampil, serta memiliki moral, etika, dan keimanan yang kokoh (Ananto, 2023). Dalam konteks ini, arah kebijakan pendidikan difokuskan pada pengembangan kecerdasan intelektual dan keterampilan praktis, sekaligus peningkatan kondisi jasmani yang sehat.

Mashuri Saleh memainkan peran kunci dalam perumusan dan implementasi Kurikulum 1968 di Indonesia. Tokoh ini memimpin reformasi pendidikan untuk menanggapi tuntutan stabilisasi politik dan ekonomi oleh Repelita I. (Ananto: 2023) Orientasi praktis dan nasionalisme diga-

gasnya untuk menempatkan penekanan kuat pada pendidikan yang berbasis karakter. Keberhasilan Menteri Saleh tidak lepas dari peran penting Seopardjo Adikoesomo sebagai Kepala Lembaga Pengembangan Kurikulum yang pertama, serta Soedjiarto yang memimpin Tim Analisis Sistem Pendidikan Nasional. (Rahayu: 2025) Ketiga tokoh diatas bekerjasama untuk menciptakan sebah kurikulum yang lebih mudah terorganisir, praktis, dan sejalan dengan visi pembangunan nasional yang diusung oleh pemerintah Orde Baru. Meskipun pada masa-masa berikutnya muncul tokoh seperti Nugroho Notosusanto dan Daoed Joesoef, Menteri Saleh selalu dikenang atas keberhasilannya menciptakan pondasi pendidikan Indonesia dengan corak berbeda karena dirumuskan dalam situasi yang serba mendesak kala itu.

Kurikulum ini merupakan kelanjutan dari Kurikulum 1964, yang dikenal sebagai Rencana Pendidikan 1964, yang telah ditetapkan oleh Presiden Soekarno dibawah pemerintahan Demokrasi Terpimpin. Seperti diuraikan diatas, tujuan utama Kurikulum 1968 adalah untuk mengubah system pendidikan yang bersifat ideologis dan berorientasi pada pembangunan karakter ke arah system pendidikan yang lebih beriorientasi pada pembangunan nasional. Hal ini sesuai dengan rencana pembangunan yang digariskan oleh pemerintah Orde Baru. Kurikulum ini lebih mentitikberatkan pada penguasaan materi pelajaran dan mengurangi aspek-aspek politis yang dominan pada kurikulum sebelumnya. (Rahayu: 2025) Kurikulum 1968 dirancang dengan tjuan utama untuk membangun manusia Pancasila sejati, yang memiliki semangat gotong royong, berwatak kebangsaan, dan bermental pembangunan. Kuriklum ini didasarkan pada prinsip pembentukan manusia Pancasila sejati yang kuat secara fisik dan mental, serta produktif dalam membangun bangsa.

Tujuan utama dari pelaksanaan Kurikulum 1968 adalah:

1. Peningkatan mutu pendidikan: Kurikulum ini bertujuan untuk meningkatkan mutu pendidikan dengan menekankan pada penguasaan materi pelajaran dan keterampilan dasar.
2. Orientasi pada Pembangunan Nasional: Kurikulum ini dirancang untuk mendukung pembangunan nasional dengan menyiapkan

lulusan yang memiliki keterampilan dan pengetahuan yang relevan dengan kebutuhan pembangunan.
3. Pembangunan mental dan karakter: Kurikulum ini diarahkan untuk membentuk karakter siswa yang mandiri, disiplin, dan bertanggung jawab.
4. Menekankan Aspek Kognitif Pokok: Kurikulum 1968 memiliki orientasi yang lebih akademis, yaitu siswa diharapkan mampu menguasai pengetahuan, sikap, dan nilai yang relevan dengan pembangunan bangsa. (Rahayu: 2025)

B. Landasan Filosofis

Landasan filosofis Kurikulum 1968 adalah Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 yang diwujudkan melalui penekanan pada pembentukan rasa Pancasila, kecerdasan, keterampilan, dan moral yang tinggi pada peserta didik, serta mewujudkan pelaksanaan UUD 1945 secara murni dan konsekuen. (Depdiknas: 2003) Filsafat pendidikan yang dianut menekankan pada pentingnya pengembangan manusia seutuhnya yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga berakhlak mulia, mempunyai semangat kebangsaan, dan loyal kepada negara dan bangsa yang berdasar kepada Pancasila dan UUD 1945. (Depdiknas: 2003) Selain itu, kurikulum ini juga dilandasi dengan adanya integrasi antara aspek spiritual, intelektual, dan keterampilan praktis. Pendidikan menurut kurikulum ini, tidak hanya bertugas mengisi akal peserta didik dengan pengetahuan, tetapi harus mampu menanamkan nilai-nilai moral dan keagamaan yang kuat. Oleh karena itu, agama mendapat kedudukan yang penting dan masuk rumpun mata pelajaran kurikulum ini.

Filosofi pendidikan dalam Kurikulum 1968 juga mencerminkan pendekatan konservastif dan sentralistik. Pemerintah pusat berperan besar dalam merancang isi kurikulum, metode pengajaran, dan tujuan pendidikan yang kemudian diimplementasikan secara seragam di seluruh wilayah. Tinjauan kritis atas pengunaan filosofi ini adalah kenyataan bahwa pendidikan dipergunakan sebagai alat pengontrol sosial-politik

oleh negara. Selain itu, kurikulum ini menekankan bahwa pendidikan harus diarahkan untuk mendukung pembangunan nasional. (Depdiknas: 2003) Hal ini berarti bahwa pendidikan tidak boleh berdiri sendiri sebagai kegiatan akademik semata, melainkan harus menjadi instrumen negara untuk mencapai tujuan-tujuan yang menjadi perhatian Repelita I. Oleh karena itu, materi pembelajaran yang berada didalamnya dirancang agar relevan dengan kebutuhan pembangunan dan pasar tenaga kerja.

Seluruh filosofi dan tujuan pendidikan dalam Kurikulum 1968 menunjukkan bagaimana negara mencoba menyatukan aspek ideologis, moral, dan praktis ke dalam sistem pendidikan nasional. Meskipun kurikulum ini sangat berperan dalam membentuk keteraturan dan kesatuan ideologis, pendekatan ini juga mendapat kritik karena menekan kebebasan berpikir dan kreativitas peserta didik serta menafikan keragaman lokal dalam proses pendidikan. Pancasila dan UUD 1945 yang menjadi landasan filosofis pemberlakuan kurikulum ini sangat dominan nilai-nilai praksisnya dalam penyusunan isi kurikulum yang menitikberatkan pada moralitas, kewargaan, loyalisme pada negara. (Nasution:2003) Dengan kurikulum ini, pemerintah Orde Baru mengharapkan lahir sumber daya manusia yang mampu mendukung stabilitas politik dan pertumbuhan ekonomi nasional.

Kurikulum 1968 adalah konsep pendidikan yang sifatnya berupa korelatif antar mata pelajaran. Keterkaitan materi dari satu mata pelajaran ke mata pelajaran lain, meski pelaksanaannya masih cenderung terpisah per mata pelajaran. Penekanan diletakkan pada penguasaan materi secara hierarkis dan logis. Dalam implementasinya, kurikulum ini juga mencoba untuk menyeragamkan isi pendidikan di seluruh Indonesia guna memperkuat persatuan nasional dan mendukung pembangunan Orde Baru yang berfokus pada stabilitas politik dan pertumbuhan ekonomi. (Depdiknas: 2003) Meskipun demikian, kurikulum ini dikritik karena terlalu berorientasi pada aspek kognitif dan kurang memberikan ruang untuk pengembangan kreativitas dan keterampilan afektif siswa.

C. Implementasi Kurikulum 1968

Ciri khas utama dari Kurikulum 1968 adalah penerapan pendekatan disiplin yang ketat dalam proses pembelajaran. Disiplin disajikan sebagai pondasi penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang tertib, terstruktur, dan terkendali. Sikap hormat kepada guru, ketaatan terhadap aturan sekolah, dan kepatuhan dalam mengikuti pembelajaran menjadi indikator penting keberhasilan pendidikan menurut kurikulum ini. (Nasution: 2003) Keseragaman nasional menjadi aspek penting dalam Kurikulum 1968, pemerintah menetapkan standar isi dan metode yang serupa di seluruh satuan pendidikan yang ada di Indonesia. Hal ini berkaitan erat dengan usaha pemerintah untuk menciptakan kesatuan nasional, serta menghindari disparitas pendidikan antar wilayah. Mashuri Saleh sebagai Menteri Pendidikan dan Kebudayan juga beralasan bahwa tempo ini disebut sebagai era peralihan pemerintahan, sehingga kurikulum yang disusun merupakan respon dari situasi yang sedang berkecamuk kala itu.

Kurikulum 1968 adalah bentuk penghapusan pengaruh orde lama dan Presiden Soekarno yang dalam masa-masa kritisnya menyebabkan pergolakan politik sehingga menimbulkan kerugian besar bagi keberlangsungan pendidikan. Melalui sektor pendidikan, Presiden Soeharto ingin menghapus ingatan kelam dan budaya rezim sebelumnya sehingga pemerintahan barunya benar-benar menciptakan satu produk pendidikan yang sama sekali baru. Kondisi ini dapat dimaklumi karena pada awal pemerintahan dan penyusunan Repelita I, Kabinet Pembangunan I masih berfokus pada stabilisasi politik dan stabilisasi ekonomi. (Nasution:2003) Ketakutan yang masih menghantui Bangsa Indonesia di tahun 1968 adalah bahaya dari sisa-sisa simpatisan dan pengaruh ideologi komunisme (PKI) yang baru meletus dan mengakibatkan krisis multisektor pasca Gestapu 1965.

Peran Mashuri Saleh dalam penyusunan kebijakan Kurikulum 1968 sangat penting karena ia menjabat sebagai Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI (966-1968) pada masa awal pemerintahan Orde Baru dibawah Presiden Soeharto. Beberapa peranan pentingnya antara lain adalah:

1. Konteks politik dan ideologi:
   a. Mashuri Saleh berperan mengesahkan Kurikulum 1968 yang lahir setelah kejatuhan Presiden Soekarno dan penggantian terhadap Kurikulum Rencana Pendidikan 1964.
   b. Kurikulum 1968 cenderung meninggalkan konsep bercorak *Pancawardhana* (meliputi pengembangan lima aspek: mral, intelektual, emosional/artistik, keterampilan, dan jasmani) yang menjadi identitas Kurikulum 1964.
   c. Orde Baru dibawah kepemimpinan Presiden Soeharto ingin melakukan depolitisasi pendidikan dari pengaruh Nasakom (nasionalis, agama, komunis) yang kuat pada era Presiden Soekarno.
   d. Mashuri Saleh sebagai Mendikbud menjadi figure sentral yang menata ulang arah pendidikan agar sejalan dengan Pancasila dan semangat pembangunan Orde Baru.
2. Kebijakan dan Penyusunan Kurikulum 1968:
   a. Menteri Mashuri mengarahkan agar kurikulum menekankan pada pembinaan jiwa Pancasila, pengetahuan dasar agama, dan keterampilan fungsional yang menunjang dunai kerja.
   b. Memimpin perumusan yang menekankan pendidikan akademis dan kedisiplinan sehingga menggantikan orientasi *Pancawardhana* yang dianggap terlalu utopis dan sarat muatan ideologi politik.
   c. Fokus Kurikulum 1968 diarahkan pada penyederhanaan isi pelajaran dengan menkankan pada: pendidikan moral pancasila, pengetahuan praktis, dan pengetahuan dasar. (Depdiknas: 2003).
3. Peran sebagai *policy maker* kurikulum pendidikan Indonesia:
   a. Sebagai Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Mahuri Saleh juga berperan ebagai arsitek keibjakan dan otoritas utama yang menyetujui struktur serta orientasi Kurikulum 1968
   b. Tokoh ini berperan sebagai jembatan antara kepentingan politik Orde Baru melalui Repelita I yang bermuatan membentk

> generasi anti komunis dan loyal pada negara, dengan kebutuhan pendidikan nasional untuk mencetak tenaga kerja terampil untuk pembangunan.

Sejumlah peranan dari Mashuri Saleh seperti diatas menunjukkan bahwa pemerintahan baru yang dipimpin oleh Presiden Soeharto ini perlu merumuskan satu dasar pendidikan yang benar-benar mengejawantahkan tujuan pendidikan nasional seperti yang termaktub pada alenia keempat UUD 1945 dengan bunyi "Mencerdaskan Kehidupan Bangsa". Orde Baru memberi penafsiran bahwa kehidupan bangsa dapat dicerdaskan hanya melalui pendidikan yang bersendikan Pancasila dan melibatkannya didalam struktur pendidikan nasional. (Poerbakawatja: 1970) Secara sederhana, terdapat dua konsep yang membagi Kurikulum 1968 pada tahap implementasi. Pertama adalah peningkatan mutu pendidikan melalui pembudayaan dan penghayatan nilai Pancasila dalam kehidupan sehari-hari. Dimensi ini menyontohkan kebiasaan peribadatan beragama sebagai bagian dari penghayatan perilaku menjiwai Pancasila. Konsep kedua adalah penajaman mutu pendidikan melalui pengelompokan rumpun mata pelajaran. Kembali lagi, konsep ini adalah hal baru yang belum ditemukan pada kurikulum sebelumnya. (Ahmadi: 1975)

Pada sisi yang lain, Kurikulum 1968 hanya memuat materi esensial yang bersifat inti, namun saling berkelanjutan antar jenjang. Secara akademis, kurikulum ini menekankan pendekatan rumpun mata pelajaran seperti: kelompok pembinaan Pancasila, pengetahuan dasar, dan kecakapan khusus. Atas ciri khasnya tersebut, Kurikulum 1968 mendapat sebutan 'Kurikulum Bulat', karena hanya memuat mata pelajaran pokok saja. (Ramadhan 2024) Sisi lain dari Kurikulum 1968 adalah disusun dan dipersiapkan melalui waktu yang tergolong singkat pasca peralihan Orde Lama ke Orde Baru, sehingga muatan mata pelajarannya kurang mengaitkan teori dengan permasalahan faktual di lapangan. Titik berat kebijakan Menteri Mashuri Saleh adalah memprioritaskan stabilitas pendidikan dan pembangunan sumber daya manusia yang didasarkan Pancasila, dan selekas-lekasnya membangun pondasi Repelita I yang dicanangkan Presiden Soeharto melalui pendidikan. (Ramadhan: 2024).

Struktur kurikulum ini juga mencrminkan sifat efisien dan padat. Secara srtuktur, Kurikulum 1968 lebih menekankan pada integrasi antar mata pelajaran. Misalnya, mata pelajaran ilmu-ilmu sosial yang diintegrasikan dengan mata pelajaran kesenian. Tujuannya adalah untuk memberikan pemahaman yang lebih komperhensif kepada siswa. Materi-materi pokok yang ada didalamnya diajarkan secara terpadu dan tidak terpisah-pisah. (Ahmadi: 1975) Sehingga siwa diharapkan mampu memaham keterkaitan antar satu mata pelajaran dengan yang lainnya. Materi yang diajarkan pada kurikulum ini berfokus pada materi esensial yang dianggap penting untuk pembangunan bangsa. Mata pelajaran tersebut secara umum sama dengan mata pelajaran yang adalah dalam Kurikulum Rencanan Pendidikan 1964 yang dirncang oleh pemeintahan Presiden Soekarno, hanya saja perbedaannya terletak pada penyederhanaan mata pelajaran dan efisiensi waktu belajar siswa. (Poerbakawatja: 1970)

Sifat dasar Kurikulum 1968 adalah *correlated subject curriculum* yang bermakna materi pelajaran pada tingkat dasar mempunyai korelasi dengan kurikulum sekolah lanjutan. Jumlah mata pelajaran Kurikulum 1968 adalah sembilan (9) yang terbagi dalam tiga rumpun besar. Rumpun pertama adalah rumpun Pembinaan Pancasila yang memuat: pendidikan agama, pendidikan kewarganegaraan, bahasa indonesia, bahasa daerah, dan pendidikan jasmani. Rumpun kedua merupakan rumpun Pengembangan Kemampuan Dasar yang berisi: ilmu pengetahuan alam, berhitung, pendidikan kesenian, dan pendidikan kesejahteraan keluarga. Sedangkan rumpun terakhir dalam kurikulum ini adalah rumpun Kecakapan Khusus yang membidangi Pendidikan Kejuruan. (Depdiknas: 2003) Berdasarkan pengelompokan rumpun diatas, Kurikulum 1968 berusaha mengintegrasikan tujuan pembangunan nasional yang tertera dalam Repelita I untuk menitikberatkan pendidikan dalam konteks pembangunan moral dan stabilisasi keadaan umum. Kebijakan ini adalah implikasi baru bagi pendidikan Indonesia pasca kemerdekaan yang arah kebijakannya berubah sebagai bagian integral dari pergantian kepemimpinan melalui suatu krisis.

Faktor lain yang turut mempengaruhi perubahan arah kebijakan pendidikan adalah bunyi Pasal IV TAP MPRS No. XXII/1966 tentang Isi Pendidikan Wajib Memuat: a). Mempertinggi mental, moral, budi pekerti, serta menguatkan kepercayaan beragama; b). Mempertinggi kecerdasan serta keahlian; dan c). Membina/mengembangkan fisik yang kuat serta sehat. (Setneg: 1966) Anjuran dalam TAP MPRS tersebut memberi kesempatan pada Menteri Pendidikan dan Kebudayaan untuk mempertegas pembentukan manusia pancasilais sejati dan menghindarkan pelajar Indonesia terlibat dalam kegiatan politik praktis seperti halnya pada era pemerintahan Soekarno. (Setneg: 1966) Faktor ini merupakan poin positif agar pelajar Indonesia bisa fokus belajar dan mendapat akses yang sama untuk mengembangkan potensi pribadinya. Dalam tahun-tahun pertama penerapan Kurikulum 1968, pemerintah juga mulai mengembangkan fasilitas pendidikan di daerah luar Jawa melalui beragam jenis beasiswa pendidikan.

Atas semua kejadian yang memaksa dan menyertainya hingga dilahirkan, Kurikulum 1968 memberi corak baru dalam sejarah pendidikan Indonesia pasca kemerdekaan. Kurikulum semacam ini barangkali hanya sekali diterapkan di Indonesia sebagai respons atas kemelut politik yang baru saja meletus. Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa 'Kurikulum Bulat' merupakan produk politik (dalam pendidikan) yang pertama bagi pemerintahan Soeharto untuk memperbaiki taraf kehidupan. (Hudaidah: 2020) Kurikulum 1968 memang perlu mendapat penyempurnaan lagi karena mulai dekade 1970-an mulai berkembang sektor industri di Indonesia melalui penanaman modal asing (investasi) yang memerlukan tenaga kerja terdidik dan berkualifikasi profesi. Situasi ini menjadi salah satu pertimbangan kurikulum ini tidak terlalu lama dipertahankan (1968-1975). (Hudaidah: 2020) Muatan materi didalam Kurikulum 1968 memang teoritis dan tidak ada hubungannya dengan isu-isu terkini industri, beberapa tahun setelah diterapkan muncul beberapa kritikan terhadap metode pelaksanan kurikulum ini dilapangan.

D. Keunggulan dan Kelemahan Kurikulum 1968

Seperti yang telah dijelaskan sebelumnya, Kurikulum 1968 merupakan penyempurnaan dari Kurikulum 1964 dan memprioritaskan pendidikan yang lebih berorientasi pada pembentukan manusia Pancasilais sejati. (Alhamuddin: 2019) Oleh karena itu, fokus pada pembinaan karakter yang bersendikan Pancasila merupakan salah satu capaian pokok kurikulum ini. Pembinaan ideologi Pancasila senantiasa digaungkan dalam tujuh tahun periode kurikulum ini untuk menghindarkan kembali bangsa Indonesia dari bahaya laten komunisme yang menjalar pesat pada dekade 60-an. (Alhamuddin: 2019) Karena titik beratnya pada hal tersebut, selama periodesasi pemberlakuan kurikulum ini terdapat sejumlah polemik yang muncul dari publik seputar kekurangan, kelebihan, dan dampak penerapannya dalam sendi-sendiri kehidupan pendidikan Indonesia. Menteri Pendidikan dan Kebudayaan pada Kabinet Pembangunan I, Mashuri Saleh, mendapat sejumlah kritikan dan tekanan sebagai implikasi penerapan kurikulum ini. (Alhamuddin: 2019)

Kurikulum 1968 mempunyai beberapa keunggulan saat diterapkan selama periode 1968-1975, beberapa diantaranya adalah:

1. Fokus pada Materi Pokok: Kurikulum ini mengurangi jumlah mata pelajaran yang diajarkan di tingkat SD, SMP, dan SMA. Tujuannya adalah untuk meningkatkan efisiensi proses pendidikan dengan hanya mengajarkan mata pelajaran pokok yang esensial.
2. Pendidikan yang Lebih Praktis: Kurikulum 1968 dianggap lebih praktis karena materi pelajaran di sekolah umum dikelompokkan ke dalam tiga kelompok bidang studi: (1) pembinaan jiwa Pancasila, (2) pengetahuan dasar, dan (3) kecakapan khusus. Pengelompokan ini bertujuan untuk melatih siswa agar dapat menguasai kecakapan khusus dan mengedepankan pembinaan watak. (Wirianto: 2014)
3. Penyederhanaan Kurikulum: Kurikulum ini bertujuan untuk menyederhanakan kurikulum sebelumnya yang dianggap terlalu

padat dan rumit serta dianggap disusupi oleh politik praktis sebagai ciri khas pendidikan dalam masa Demokrasi Terpimpin.

4. Peningkatan Mutu di Sekolah Dasar: Pada masa pemberlakuan Kurikulum 1968, sistem pendidikan mengalami kemajuan, khususnya di jenjang sekolah dasar. Program Inpres Sekolah Dasar berhasil membangun ribuan SD di seluruh Indonesia, yang berdampak pada peningkatan jumlah siswa, guru, dan sekolah. Pembangunan sekolah di wilayah 3T (Tertinggal, Terluar, Terdepan) juga berdampak positif dengan menurunkan angka buta huruf masyarakat Indonesia pada 10 tahun kedepan pasca kurikulum ini diterapkan. (Wirianto: 2014)

Meskipun memiliki kelebihan, Kurikulum 1968 juga memiliki beberapa kekurangan yang dirasakan oleh pendidik maupun peserta didik selama pelaksanaannya. Kekurangan ini dipengaruhi oleh beberapa faktor, diantaranya adalah stabilitas politik dan ekonomi yang masih dalam fase pemulihan pasca krisis politik tahun 1965, dan pemerintahan baru yang dipimpin Presiden Soeharto perlu waktu yang tidak sebentar untuk memeroleh dana bantuan pendidikan melalui pajak, pinjaman luar negeri, dan investasi asing sebagaimana yang telah digariskan dalam Garis-Garis Besar Haluan Negara (GBHN) Tahun 1968. (Windi: 2019) Pada periode pertama pemerintahan Orde Baru dikenal siklus perencanaan pembangunan yang disebut 'Trilogi Pembangunan' dengan isi: stabilitas nasional yang dinamis, pertumbungan ekonomi yang tinggi, dan pemerataan pembangunan dan hasil-hasilnya. Dengan demikian, sektor pendidikan mendapat perhatian dari segi pemerataan.

Kekurangan dari penerapan Kurikulum 1968 diantaranya adalah:

1. Sentralisasi dan Keseragaman: kebijakan pendidikan di tahun 1968-1975 bersifat sentralistik, yang berarti semua sekolah harus menerapkan kurikulum yang sama. Hal ini mengakibatkan kurangnya fleksibilitas bagi sekolah untuk menyesuaikan kurikulum dengan kondisi lokal atau kebutuhan siswa.
2. Guru sebagai pelaksana doktrin: pada praktiknya, implementasi kurikulum ini menjadikan guru hanya sebagai pelaksana doktrin

dan kebijakan pemerintah, bukan sebagai pengembang kurikulum. Ini menghambat kreativitas dan inovasi dalam proses belajar mengajar. Tentu hal ini berkaitan erat dengan Kurikulum 1968 yang mengemban misi membentuk karakter manusia pancasilais sejati dan berbudi luhur.

3. Sistem Pendidikan yang Kaku: penyeragaman kurikulum juga diikuti dengan penyeragaman metode mengajar dan sistem evaluasi. Hal ini menciptakan sistem pendidikan yang cenderung kaku dan kurang adaptif terhadap perkembangan zaman sehingga perlu mendapat penyempurnaan pada periode selanjutnya.

E. Hegemoni Pendidikan Sejarah dalam Menghapus Pengaruh Soekarno dan PKI Melalui Pancasila

Sejak awal kemunculan rezim Orde Baru, telah dilakukan berbagai strategi untuk merebut aspirasi dan dukungan masyarakat. Salah satu upaya utama adalah dengan membentuk citra positif pemimpin baru sebagai figur ideal yang diharapkan rakyat. Citra ini menampilkan pemimpin sebagai pembawa harapan dan perubahan ke arah masa depan yang lebih baik. Tujuannya adalah meyakinkan publik bahwa kepemimpinan baru hadir untuk memperbaiki kekacauan yang ditinggalkan pemerintahan sebelumnya, mencakup bidang sosial, politik, ekonomi, pendidikan, hukum, keamanan, dan budaya.

Selain membangun citra pemimpin yang ideal, pemerintah Orde Baru memandang bahwa penguatan ideologi negara, yakni Pancasila, memiliki peran sentral dalam membentuk kesadaran kolektif dan kesatuan bangsa. Pancasila dijadikan sebagai instrumen utama untuk menyatukan masyarakat dalam kerangka kepentingan penguasa. Pendekatan ini sesuai dengan konsep hegemoni dari Antonio Gramsci, di mana kekuasaan tidak dibangun melalui pemaksaan langsung, tetapi melalui pengaruh ideologis yang ditanamkan dalam kehidupan sehari-hari. Salah satu sarana efektif untuk menyebarluaskan ideologi ini adalah lembaga pendidikan yang digunakan untuk menanamkan nilai-nilai dominan secara halus dan sistematis.

Kurikulum 1968 sebagai kurikulum pertama yang disusun di bawah pemerintahan Orde Baru menjadi sasaran utama dalam proyek hegemoni tersebut. Kurikulum ini diposisikan sebagai alat untuk membentuk citra pemerintahan yang sah dan menyatukan masyarakat melalui pendidikan ideologis. Hal ini tampak dalam dasar pijakan kurikulum tersebut, yaitu TAP MPRS No. XXVII/MPRS/1966, yang menekankan perlunya pembentukan manusia Pancasilais sejati sebagaimana diamanatkan dalam Pembukaan dan isi Undang-Undang Dasar 1945.

Frasa "manusia Pancasilais sejati" tentu tidak hadir tanpa maksud politis. Frasa ini menyiratkan agenda ideologis yang ingin dibentuk melalui pendidikan. Kurikulum 1968 pun dirancang untuk membawa misi tersebut. Salah satu wahana yang digunakan adalah mata pelajaran sejarah, yang kala itu masih terintegrasi ke dalam pelajaran Kewargaan Negara. Mata pelajaran ini dijadikan sebagai sarana utama dalam membentuk cara pandang generasi muda terhadap masa lalu bangsa sesuai perspektif pemerintah.

Pemerintah menyadari pentingnya mata pelajaran sejarah dalam membangun persepsi siswa terhadap peristiwa nasional, khususnya tragedi Gerakan 30 September 1965. Peristiwa ini dikonstruksi sebagai ancaman langsung terhadap ideologi negara Pancasila. Oleh karena itu, narasi sejarah Orde Baru menekankan keberhasilan pemerintah dalam menumpas gerakan tersebut dan menempatkan diri sebagai penyelamat bangsa. Di sinilah terlihat dengan jelas fungsi pelajaran sejarah dalam membentuk keyakinan siswa bahwa Pancasila diselamatkan oleh kekuatan Orde Baru, dan bahwa G30S merupakan hasil pengkhianatan PKI yang menjadi musuh ideologis utama negara.

Pada saat yang sama, kondisi politik pendidikan di awal pemerintahan Orde Baru masih dipengaruhi oleh sisa-sisa pemikiran era sebelumnya, terutama doktrin Manipol/USDEK dan Manifesto Politik Republik Indonesia. Strategi pendidikan nasional pada masa Soekarno dirancang untuk mencetak patriot-patriot ideologis yang berpijak pada prinsip-prinsip tersebut. Maka dari itu, menjadi sangat penting bagi pemerintah Orde Baru untuk segera menghapus sisa-sisa ideologi tersebut dari sistem

pendidikan. Salah satu caranya adalah melalui pelajaran sejarah yang ada dalam mata pelajaran Kewargaan Negara, yang dijadikan sarana untuk menggantikan nilai-nilai Manipol/USDEK dengan doktrin Pancasila murni versi Orde Baru yang identik dengan kepemimpinan Soeharto.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pelajaran sejarah dalam Kurikulum 1968 merupakan instrumen awal hegemoni pemerintah Orde Baru dalam ranah pendidikan. Melalui kurikulum ini, pemerintah berusaha membentuk karakter dan cara berpikir generasi muda yang sejalan dengan narasi ideologis negara. Proses ini dilakukan dengan membentuk identifikasi siswa terhadap Pancasila dan mengikis pengaruh Soekarno serta PKI melalui narasi pengkhianatan dan penyimpangan ideologis. Inilah bentuk dari *hidden curriculum*—agenda tersembunyi pemerintah yang menjadikan pelajaran sejarah sebagai alat legitimasi kekuasaan dan pembentukan kesadaran nasional versi Orde Baru (*Avatara:*646) *e-Journal Pendidikan Sejarah Volume 4, No. 3, Oktober 2016). Hlm. 646.*

F. Gambaran Isi Materi Pelajaran Sejarah Berdasarkan Kurikulum 1968

1. Fokus pada Sejarah Nasional dan Perjuangan Bangsa

Kurikulum 1968 merupakan kurikulum pertama yang diterapkan pada masa pemerintahan Orde Baru setelah pergantian rezim dari Orde Lama. Dalam konteks sejarah Indonesia, kurikulum ini menandai titik awal upaya negara untuk menanamkan narasi sejarah yang dikontrol secara ideologis, demi menunjang stabilitas politik dan legitimasi kekuasaan pemerintahan baru di bawah Presiden Soeharto. Salah satu ciri dominan dari kurikulum ini adalah penekanan yang sangat kuat pada **sejarah nasional**, khususnya narasi tentang **perjuangan bangsa Indonesia dalam merebut dan mempertahankan kemerdekaan.**

Dalam kurikulum ini, pembelajaran sejarah diarahkan untuk memperkuat identitas nasional dengan menyajikan kronologi perjuangan

bangsa secara sistematis dan heroik. Tokoh-tokoh sejarah yang ditonjolkan adalah mereka yang dianggap merepresentasikan semangat nasionalisme, patriotisme, dan loyalitas terhadap negara. Dalam hal ini, militer menjadi institusi yang sangat dielu-elukan, dengan narasi yang menggambarkan perannya sebagai pelindung dan penyelamat bangsa, terutama dalam menumpas ancaman komunisme pasca peristiwa G30S/PKI tahun 1965.

Kisah perjuangan kemerdekaan dari tahun 1945 hingga pengakuan kedaulatan tahun 1949 dijadikan sebagai tema utama dalam materi sejarah di sekolah. Penyajian materi sejarah ini disusun secara naratif dan kronologis, tanpa banyak ruang untuk kritik atau analisis alternatif. Tujuannya bukan semata-mata untuk membekali peserta didik dengan pemahaman akademik mengenai peristiwa sejarah, tetapi untuk **membangun identitas nasional yang loyal kepada nilai-nilai Pancasila, UUD 1945, serta pemerintah yang sah (Depdikbud, 1968; Kochhar, 2008.**

Lebih jauh lagi, materi sejarah nasional juga diarahkan untuk membentuk persepsi publik terhadap konflik masa lalu. Misalnya, perjuangan melawan penjajahan Belanda dan Jepang ditampilkan sebagai bukti keberanian bangsa Indonesia, sementara narasi pasca-kemerdekaan difokuskan pada peran militer dalam menjaga kedaulatan. Dalam hal ini, perjuangan bersenjata lebih dikedepankan daripada perjuangan diplomatik atau kultural, yang sebenarnya juga memiliki kontribusi besar dalam sejarah kemerdekaan Indonesia.

Penting untuk dicatat bahwa dalam kurikulum ini, terdapat **upaya sistematis untuk meminggirkan tokoh-tokoh atau kelompok yang dianggap tidak sejalan dengan ideologi Orde Baru,** seperti Soekarno dan kelompok kiri. Soekarno, meskipun merupakan proklamator kemerdekaan, mulai dihapuskan secara perlahan dari narasi utama sejarah, atau hanya disebut secara sepintas. Sebaliknya, nama-nama seperti Jenderal Soeharto, Jenderal Soedirman, dan tokoh militer lainnya mendapat porsi besar dalam narasi sejarah.

Melalui pendekatan semacam ini, sejarah nasional dijadikan sarana untuk membentuk "ingatan kolektif" bangsa yang sesuai dengan kepen-

tingan negara. Narasi sejarah disusun bukan sebagai refleksi akademik atas masa lalu yang kompleks, melainkan sebagai **alat legitimasi kekuasaan yang membentuk persepsi tunggal terhadap sejarah nasional.** Dengan demikian, sejarah tidak lagi hadir sebagai ilmu yang membebaskan, melainkan sebagai instrumen kontrol sosial dan politik.

Oleh karena itu, fokus kurikulum sejarah pada masa Orde Baru bukan hanya semata-mata tentang mengajarkan peristiwa-peristiwa masa lalu, tetapi lebih jauh lagi, tentang **membentuk kesadaran politik dan ideologis generasi muda**. Kurikulum 1968 menjadi bukti awal bagaimana sejarah dipolitisasi untuk memenuhi kebutuhan hegemoni ideologis negara dalam proses nation building yang dikehendaki rezim Orde Baru Avatara, 2016.

2. Penghapusan Narasi Komunisme dan NASAKOM

Salah satu ciri paling mencolok dari Kurikulum 1968 adalah upaya sistematis untuk menghapus, membatasi, atau mendistorsi narasi yang terkait dengan **komunisme, Marxisme, serta konsep NASAKOM (Nasionalis–Agama–Komunis)** yang sebelumnya sangat menonjol pada masa Orde Lama. Kebijakan ini tidak sekadar merupakan perubahan teknis kurikulum, tetapi mencerminkan strategi ideologis Orde Baru untuk memutus mata rantai pengaruh politik masa lalu dan membangun legitimasi politik yang baru.

Pada masa pemerintahan Soekarno, konsep NASAKOM diposisikan sebagai doktrin yang berusaha merekonsiliasi berbagai kekuatan politik—nasionalis, agama, dan komunis—dalam satu kerangka kebangsaan. Namun, setelah Peristiwa 30 September 1965, konsep ini dianggap sebagai sumber instabilitas nasional dan diposisikan sebagai ancaman bagi ideologi negara. Karena itu, Kurikulum 1968 secara eksplisit diarahkan untuk membersihkan jejak ideologis NASAKOM dari ruang pendidikan.

Dalam buku teks sejarah yang digunakan pada periode ini, narasi mengenai PKI dan gerakan kiri tidak lagi disajikan secara komprehensif. PKI digambarkan semata-mata sebagai pengkhianat bangsa, aktor tung-

gal dalam tragedi 1965, dan ancaman laten terhadap Pancasila. Tidak ada ruang untuk pembahasan mengenai dinamika sosial, ekonomi, atau internasional yang melatarbelakangi munculnya gerakan kiri di Indonesia. Dengan demikian, siswa diperkenalkan pada pemahaman sejarah yang sangat simplifikatif dan ideologis (Tilaar, 1999).

Lebih jauh lagi, materi yang sebelumnya menyoroti keberagaman ideologi, wacana politik, serta perdebatan intelektual pada masa awal kemerdekaan secara bertahap dihilangkan. Diskusi mengenai teori-teori sosial, termasuk pemikiran Marxis, tidak lagi diperkenalkan sebagai bagian dari khazanah keilmuan, melainkan ditempatkan sebagai sesuatu yang berbahaya dan dilarang. Ini menunjukkan bahwa Kurikulum 1968 tidak hanya meminggirkan komunisme sebagai praktik politik, tetapi juga **menghapusnya dari ruang wacana ilmiah.**

Selain itu, penulisan sejarah dalam kurikulum ini menampilkan Peristiwa G30S dengan framing yang sangat tunggal: sebagai bukti pengkhianatan komunis terhadap bangsa dan negara. Militer, khususnya Angkatan Darat, digambarkan sebagai penyelamat bangsa. Narasi ini memperkuat legitimasi rezim Orde Baru, sekaligus menjustifikasi tindakan represif terhadap kelompok-kelompok yang dianggap berafiliasi dengan komunisme. Dengan demikian, kurikulum tidak hanya menjadi sarana pendidikan, tetapi juga **alat pembentukan memori kolektif** yang dikontrol ketat oleh negara Apple, 1979).

Implikasinya, peserta didik tidak memiliki kesempatan untuk memahami sejarah sebagai bidang ilmu yang terbuka terhadap interpretasi dan analisis. Mereka hanya dikenalkan pada satu versi sejarah — versi negara. Padahal, dalam perkembangan historiografi modern, sejarah seharusnya memberikan ruang bagi dialog, perbandingan sumber, dan refleksi kritis.

Dengan demikian, penghapusan narasi komunisme dan NASAKOM dalam Kurikulum 1968 mencerminkan transformasi besar dalam arah pendidikan sejarah: dari wahana pembelajaran ilmiah menjadi instrumen ideologisasi. Kebijakan ini menjadi fondasi bagi pembentukan generasi yang diproyeksikan loyal terhadap negara dan alergi terhadap ide-ide alternatif, sekaligus menutup ruang bagi pemahaman yang lebih objektif dan plural mengenai perjalanan bangsa.

3. Sejarah sebagai Alat Indoktrinasi Politik

Kurikulum 1968 menandai awal konsolidasi rezim Orde Baru yang menjadikan pendidikan sebagai sarana utama untuk membentuk kesadaran politik warga negara sesuai dengan kepentingan penguasa. Dalam konteks ini, **mata pelajaran sejarah berfungsi bukan semata untuk menanamkan pemahaman ilmiah terhadap masa lalu, tetapi lebih sebagai alat indoktrinasi politik**. Pemerintah Orde Baru memanfaatkan sejarah untuk membentuk persepsi kolektif masyarakat mengenai legitimasi kekuasaan mereka, serta memperkuat narasi tunggal tentang jati diri bangsa yang sesuai dengan versi negara.

Indoktrinasi politik melalui pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1968 diwujudkan melalui berbagai pendekatan. Pertama, narasi sejarah yang diajarkan disusun secara **monolitik**, yakni menampilkan satu versi resmi sejarah nasional tanpa membuka ruang bagi perdebatan akademik atau alternatif historiografi. Fokus utama pembelajaran diarahkan pada pencitraan peran militer, khususnya Angkatan Darat, sebagai pahlawan dalam menumpas G30S/PKI dan penyelamat bangsa dari ancaman ideologi komunis. Sementara itu, tokoh-tokoh dan peristiwa yang tidak sejalan dengan narasi negara, seperti peran kritis Soekarno, perjuangan rakyat kecil, atau dinamika politik alternatif, dikecilkan atau bahkan dihapuskan dari kurikulum.

Kedua, dalam praktik pembelajaran, guru sejarah dituntut untuk **mentransmisikan nilai-nilai ideologis Orde Baru,** seperti nasionalisme, anti-komunisme, dan loyalitas pada Pancasila versi tunggal. Proses ini diperkuat dengan kehadiran program P4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila), yang menjadikan Pancasila sebagai alat utama penyaringan ideologi peserta didik. Tidak hanya dalam pembelajaran sejarah, namun seluruh lingkungan sekolah menjadi wahana untuk membentuk identitas nasional yang seragam dan taat pada pemerintah pusat.

Ketiga, **kurikulum digunakan sebagai alat untuk mengukuhkan memori kolektif yang direkayasa,** khususnya dalam memaknai peristiwa-peristiwa sejarah besar, seperti masa revolusi kemerdekaan, Konferensi Meja Bundar, dan tentu saja G30S/PKI. Melalui buku teks sejarah

yang disusun oleh lembaga-lembaga negara, interpretasi terhadap masa lalu diarahkan pada pembenaran terhadap kebijakan dan legitimasi penguasa. Kurikulum tidak memberi ruang bagi peserta didik untuk bersikap kritis terhadap materi sejarah, melainkan hanya menjadi konsumen narasi resmi yang harus diterima tanpa pertanyaan.

Keempat, **kehadiran sejarah sebagai alat kontrol sosial** juga terlihat dari bagaimana siswa diajarkan untuk melihat sejarah sebagai proses linier menuju kemajuan di bawah kepemimpinan Orde Baru. Pandangan ini melahirkan sikap ahistoris, di mana masa lalu tidak dijadikan pelajaran untuk refleksi kritis, melainkan sebagai legitimasi terhadap status quo (Soedijarto, 2000).

Dengan demikian, dalam Kurikulum 1968, pembelajaran sejarah telah bergeser dari wahana pengembangan daya pikir historis menjadi alat pembentukan loyalitas politik. Nilai-nilai edukatif yang seharusnya ditumbuhkan melalui pembelajaran sejarah—seperti kemampuan berpikir kritis, penalaran terhadap sebab-akibat, dan pemahaman terhadap keberagaman perspektif—terkubur oleh kepentingan politik penguasa untuk menciptakan masyarakat yang patuh dan homogen secara ideologis (Suryo, 2005).

4. Integrasi Sejarah ke dalam Pendidikan Kewarganegaraan

Salah satu ciri menonjol dari Kurikulum 1968 adalah keputusan untuk **mengintegrasikan mata pelajaran sejarah ke dalam Pendidikan Kewarganegaraan (Civics).** Langkah ini tidak semata-mata dimaksudkan untuk efisiensi pengajaran, tetapi lebih merupakan strategi politik Orde Baru untuk memperkuat kontrol ideologis terhadap generasi muda. Sejarah tidak lagi berdiri sebagai disiplin ilmu yang independen dengan metodologi dan kerangka analisisnya sendiri, melainkan dijadikan bagian dari program indoktrinasi nilai-nilai kebangsaan versi penguasa. Ini membuat pelajaran sejarah menjadi instrumen ideologis yang melebur dalam penanaman nilai-nilai kewarganegaraan sesuai dengan tafsir tunggal negara terhadap Pancasila dan UUD 1945 (Depdikbud, 1976).

Dengan bergabungnya sejarah ke dalam Pendidikan Kewarganegaraan, maka isi dan pendekatan pengajarannya menjadi sangat normatif dan ideologis. Materi-materi sejarah nasional dipilih dan disusun bukan berdasarkan kompleksitas dan keberagamannya, melainkan disesuaikan dengan tujuan membentuk "manusia Pancasilais" yang setia kepada negara, patuh pada pemerintah, dan menolak ideologi lain yang dianggap bertentangan dengan Pancasila. Dalam konteks ini, **sejarah bukan lagi ilmu yang mempersoalkan kebenaran masa lalu melalui analisis sumber**, melainkan alat legitimasi ideologi negara.

Akibat dari integrasi ini adalah munculnya simplifikasi dalam penyampaian materi sejarah. Pembelajaran sejarah berubah menjadi narasi tunggal yang ditandai dengan glorifikasi terhadap institusi-institusi negara, khususnya militer, serta penguatan peran Soeharto sebagai tokoh sentral penyelamat bangsa. Tema-tema sejarah yang dianggap kontroversial, seperti peran tokoh-tokoh kiri atau dinamika sosial-politik yang kompleks, cenderung dihindari atau disajikan secara sangat sepihak (Soedijarto, 2000). Dengan demikian, siswa tidak diberi ruang untuk berpikir kritis atau menimbang berbagai perspektif sejarah, melainkan diarahkan untuk menerima narasi sejarah resmi tanpa pertanyaan.

Lebih lanjut, pendekatan yang digunakan dalam Pendidikan Kewarganegaraan yang memuat unsur sejarah juga bersifat **doktriner**, dengan penguatan pada hafalan, loyalitas simbolik, dan penanaman nilai melalui metode ceramah satu arah. Buku-buku ajar dan materi evaluasi pun diformulasikan untuk memastikan bahwa siswa memahami dan menerima versi sejarah negara secara utuh, bukan untuk memahami dinamika sejarah itu sendiri (Suryosubroto, 2002).

Strategi penggabungan ini juga menunjukkan bagaimana pemerintah Orde Baru secara sistematis **mengendalikan wacana sejarah di ruang kelas,** sehingga pendidikan sejarah kehilangan fungsi utamanya sebagai instrumen reflektif dan kritis terhadap masa lalu bangsa. Integrasi ini sekaligus melemahkan status sejarah sebagai disiplin ilmu dalam pendidikan formal, karena mengaburkan batas antara pendidikan politik negara dan pendidikan sejarah yang berbasis pada fakta dan sumber.

Dalam jangka panjang, integrasi sejarah ke dalam Pendidikan Kewarganegaraan di Kurikulum 1968 telah menciptakan generasi yang memiliki pemahaman sejarah terbatas dan cenderung bias. Mereka tumbuh dengan versi tunggal sejarah Indonesia yang dikendalikan negara, tanpa pengalaman untuk mengevaluasi berbagai kepentingan dan interpretasi yang selalu hadir dalam penulisan sejarah.

5. Dominasi Sejarah Politik sebagai Isi Materi

Dalam struktur Kurikulum 1968, isi pelajaran sejarah sangat didominasi oleh **narasi sejarah politik,** terutama yang berfokus pada perjuangan kemerdekaan dan pembentukan negara Indonesia. Materi-materi sejarah pada jenjang SMA disusun sedemikian rupa untuk menekankan kronologi politik nasional, tokoh-tokoh sentral dalam sejarah kemerdekaan, serta pencapaian negara pasca-Proklamasi. Penekanan ini tentu memiliki akar ideologis yang kuat karena sejalan dengan tujuan utama Orde Baru dalam membentuk kesetiaan terhadap negara dan mengukuhkan legitimasi kekuasaan.

Dominasi sejarah politik tersebut terlihat dari cara kurikulum menyeleksi peristiwa-peristiwa sejarah yang dianggap penting untuk diajarkan. Perhatian utama diberikan pada peristiwa-peristiwa yang menggambarkan konflik dan keberhasilan elite politik, seperti perlawanan terhadap penjajahan, proklamasi kemerdekaan, pembentukan konstitusi, dan peristiwa G30S/PKI 1965. Narasi yang diangkat bukan hanya bersifat kronologis, tetapi juga mengandung muatan ideologis yang tegas. Sejarah digunakan sebagai wahana untuk membentuk loyalitas politik dan nasionalisme yang sesuai dengan tafsir pemerintah.

Hal ini menyebabkan **sejarah sosial, ekonomi, budaya, dan lokal** menjadi sangat terpinggirkan dalam pengajaran. Kontribusi rakyat biasa, dinamika masyarakat, dan keragaman pengalaman historis masyarakat Indonesia tidak banyak mendapat tempat. Narasi sejarah menjadi elitis—berpusat pada tokoh besar dan keputusan politik yang dibuat oleh segelintir orang. Dengan demikian, sejarah yang diajarkan bukan hanya

sempit secara tematik, tetapi juga kurang mencerminkan kompleksitas kehidupan berbangsa yang sebenarnya.

Selain itu, **peran militer dalam sejarah Indonesia** mendapat porsi yang sangat besar. Hal ini sejalan dengan posisi dominan militer dalam struktur kekuasaan Orde Baru. Sejarah perjuangan dipresentasikan sedemikian rupa untuk menunjukkan bahwa militer adalah aktor utama dalam merebut dan mempertahankan kemerdekaan. Tokoh-tokoh militer diangkat sebagai pahlawan dan simbol keteladanan nasional, sementara kelompok lain yang pernah memiliki peran penting dalam sejarah perjuangan, seperti kelompok sipil, perempuan, buruh, dan kaum tani, justru diabaikan atau bahkan distigmatisasi.

Kondisi ini menyebabkan peserta didik **terbentuk dalam satu narasi sejarah tunggal** yang sarat dengan glorifikasi terhadap negara dan aparatusnya. Sejarah menjadi instrumen politik yang digunakan untuk membentuk citra masa lalu sesuai kepentingan kekuasaan, bukan sebagai alat refleksi kritis terhadap dinamika masyarakat dan bangsa. Materi sejarah yang disampaikan tidak mengajak siswa berpikir analitis atau menelaah sebab-akibat dari peristiwa sejarah, melainkan mendorong mereka menerima fakta-fakta versi negara sebagai kebenaran tunggal.

Secara pedagogis, dominasi sejarah politik ini juga berdampak pada **kualitas proses pembelajaran.** Guru cenderung menjadi penghafal isi buku teks dan siswa menjadi pasif dalam menerima informasi. Tidak ada ruang yang cukup untuk perdebatan, pemikiran kritis, atau eksplorasi sumber sejarah alternatif. Hal ini bertentangan dengan prinsip sejarah yang seharusnya memberi ruang reflektif dan pemahaman lintas perspektif (Hasan, 2007).

Oleh karena itu, dominasi sejarah politik dalam Kurikulum 1968 merupakan bentuk kontrol wacana oleh negara, yang bertujuan mempertahankan stabilitas ideologis dan kekuasaan, namun sekaligus mengorbankan keberagaman dan kedalaman kajian sejarah dalam dunia pendidikan.

G. Kesimpulan

Penerapan Kurikulum 1968 sangat signifikan terhadap pendidikan di era Orde Baru. Dominasi pendidikan politik dan ideologi bersama dengan kebijakan pendidikan lainnya saat itu dipengaruhi oleh keputusan yang serba sentralistik. (Rifai: 2018) Pendidikan dijadikan instrumen untuk menanamkan ideologi negara, yaitu Pancasila, dan membentuk manusia pembangunan yang loyal kepada negara. Pada peningkatan akses pendidikan terdapat sejumlah keberhasilan, hal ini nampak dari peningkatan jumlah siswa terutama di sekolah dasar. (Rifai: 2018) Pembangunan infrastruktur seperti gedung sekolah dan pengangkatan guru secara massal berhasil menurunkan angka buta huruf dan meningkatkan partisipasi pendidikan. Pada sisi yang lain, kebijakan melalui kurikulum 1968 menyebabkan terhambatnya inovasi dan kreativitas karena sifatnya yang sentralistik dan seragam. (Rifai: 2018) Kurikulum ini cenderung tidak mendorong pengembangan kreativitas, pemikiran kritis, dan inovasi di kalangan siswa dan guru. Ini menjadi salah satu alasan mengapa kurikulum terus mengalami perubahan di masa-masa berikutnya untuk mengatasi tantangan tersebut.

Tantangan lain yang muncul sebagai dampak kurikulum ini adalah kesenjangan dalam pelatihan dan pengembangan professionalisme guru. Kurangnya program pelatihan yang memadai membuat guru kesulitan dalam menyesuaikan metode pengajar dengan pendekatan kurikulum yang baru. Akibatnnya, kurikulum yang dirancang dengan idealisme tertentu tidak dapat terlaksana secara optimal di lapangan. Pemerataan distribusi guru juga menjadi kendala, terdapat sejumlah daerah yang mengalami kekurangan tenaga pendidik sementara pada daerah perkotaan yang lain cenderung berlebih. (Poerbakawatja: 1970) Ketimpangan ini menyebabkan kualitas pendidikan antar daerah menjadi tidak merata. Pelaksanaan kurikulum hanya berjalan optimal di wilayah yang memiliki infrastruktur dan tenaga pengajar yang cukup. Kondisi ini menjadi masalah utama pada pendidikan di medio 60-an, ketika akses belajar terbatas dan perangkat pendukung pembelajaran masih rendah. Produk pendidikan yang dicapai Orde Baru. (Alhamuddin: 2019)

Kurikulum 1968 merupakan kurikulum penting dalam sejarah pendidikan Indonesia. Meskipun tidak bertahan lama, kurikulum ini memberikan landasan bagi pengembangan kurikulum-kurikulum selanjutnya. Kurikulum ini adalah proyek pendidikan pemerintah Orde Baru yang berusaha mengbah system pendidikan ideologis menjadi system pendidikan yang berorientasi pada pembangunan nasional. Analisis historis menunjukkan bahwa Kurikukum 1968 memiliki dampak positif dalam hal rasionalisasi dan strukturisasi kurikulum. Tetapi, kekurangannya menyebabkan adanya perbedaan relevansi kebutuhan masyarakat dengan dunia kerja kala itu. Dengan demikian, keberadaan kurikulum ini memang hanya dirancang untuk 'sementara' sembari pemerintah Orde Baru memperbaiki system pendidikan pada masa-masa selanjutnya.

H. Daftar Pustaka

Ahmadi, A. *Sejarah Pendidikan*. Semarang: CV. Toba Putra, 1975.

Apple, M. W. *Ideology and Curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul. 1979

Avatara*, e-Journal Pendidikan Sejarah Volume 4, No. 3, Oktober 2016.*

Wibowo, B.A.*, Sejarah Pendidikan.* Yogyakarta: UPY Press, 2023.

Depdikbud . *Pendidikan Sejarah Indonesia: Buku Guru untuk SMA*. Jakarta: Balai Pustaka, 1976

Depdikbud. *Kurikulum Sekolah Menengah Atas 1968*. Jakarta: Depdikbud, 1968

Wirianto, D. "Perspektif Historis Transformasi Kurikulum di Indonesia". *Islamic Studies Jurnal*, Vol. 2 No. 1, 2014.

Ramadhan, F.S., dkk, "Sejarah Pendidikan Indonesia Masa Orde Baru: Menguak Keberhasilan dan Kegagalan Kebijakan Pemerintah Orde Baru dalam Bidang Pendidikan". *Jurnal Chronologia,* Vol 6. No. 1, 2024.

Hasan, H. *Kurikulum Sejarah Indonesia: Suatu Perspektif Kurikulum*. Bandung: UPI, 2007

Kochhar, S. K. *The Teaching of History*. New Delhi: Sterling Publishers, 2008

Rifai, M. *Sejarah Pendidikan Nasional dari Masa Klasik Hingga Modern*. Yogyakarta: Ar-Ruz Media, 2018.

Nasution. S, *Sejarah Pendidikan Indonesia.* Jakarta: Bumi Aksara, 2008.

Politik Kebijakan Pengembangan Kurikulum di Indonesia Sejak Zaman Kemerdekaan Hingga Reformasi(1947-2013). Jakarta: Prenada Media, 2019.

Safei & Hudaidah, "Sistem Pendidikan Umum Pada Masa Orde Baru (1968-1998)". *Jurnal Humanitas,* Vol. 7, No. 1, 2020.

Depdiknas. *Sejarah Kurikulum Indonesia.* Departmen Pendidikan Nasional, Jakarta: 2003.

Soedijarto. *Menuju Masyarakat Belajar: Menggagas Paradigma Pendidikan Nasional*. Jakarta: Grasindo, 2000

Poerbakawatja, S *Pendidikan Dalam Alam Indonesia Merdeka.* Jakarta: CV. Gunung Agung, 1970.

Mastuti, S., dkk, *Kurikulum Nasional Mata Pelajaran Sejarah Masa Orde Baru*. Jakarta: Poesara, 2003.

Suryo, D. Refleksi Pembelajaran Sejarah dan Tantangan Globalisasi. Makalah Seminar Nasional Pendidikan Sejarah, 2005

Suryosubroto, B. *Proses Belajar Mengajar di Sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta, 2002

TAP MPRS NO. XXII Tahun 1966, Sekretariat Negara, 1985.

Tilaar, H. A. R. *Kekuasaan dan Pendidikan: Manifesto Pendidikan Nasional*. Magelang: Indonesia Tera, 1999

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1975

Oleh Zulkarnain

A. Pendahuluan

Rezim Orde Baru lahir dengan membawa semangat pembaruan, terutama dalam meninjau ulang serta mengoreksi pelaksanaan nilai-nilai Pancasila dan UUD 1945 yang dinilai telah mengalami penyimpangan di bawah kepemimpinan Orde Lama. Menurut pandangan tokoh-tokoh Orde Baru, khususnya elit politiknya, penyimpangan ini erat kaitannya dengan kepemimpinan Presiden Soekarno yang mengedepankan konsep NASAKOM (Nasionalis, Agama, Komunis). Transisi kekuasaan dari Orde Lama ke Orde Baru terjadi di tengah ketidakstabilan politik yang cukup kompleks. Dalam konteks ini, munculnya Soeharto sebagai figur sentral menandai dimulainya babak baru dalam sejarah politik Indonesia pasca peristiwa 1965, sekaligus membuka jalan bagi terbentuknya pemerintahan yang mengklaim diri sebagai korektor tatanan sebelumnya.

Dalam pembukaan UUD 1945 alinea keempat, pendidikan ditegaskan sebagai salah satu pilar utama pembangunan nasional. Secara normatif, hal ini memberikan harapan akan pentingnya peran pendidikan dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Namun dalam praktiknya, khususnya selama pemerintahan Orde Baru, pendidikan—terutama pendidikan sejarah—lebih difungsikan sebagai alat politik untuk mempertahankan kekuasaan. Selama lebih dari tiga dekade, fokus pembangunan nasional diarahkan pada stabilitas politik dan pertumbuhan ekonomi, sementara sektor pendidikan seringkali dijadikan sarana indoktrinasi ideologis. Hal ini tercermin dari dominasi materi mengenai Pancasila, P4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila), serta narasi sejarah yang dipusatkan pada tokoh-tokoh penguasa saat itu, yang ditampilkan dalam citra heroik dan dominan di dalam kurikulum.

Kritik terhadap arah pendidikan masa Orde Baru juga dikemukakan oleh Tilaar (2002:3) yang menyoroti pendekatan destruktif pemerintah terhadap sektor pendidikan. Alih-alih memperkuat kualitas pendidikan melalui kebijakan yang konstruktif, pemerintah justru mengambil langkah pengurangan anggaran pendidikan. Hal ini memperlihatkan bahwa pendidikan diposisikan secara subordinatif di bawah kontrol birokrasi negara, bukan sebagai alat pemberdayaan rakyat. Dari kondisi tersebut

dapat disimpulkan bahwa pemerintah Orde Baru secara sistematis memanfaatkan lembaga pendidikan sebagai medium untuk memperkuat struktur kekuasaan negara, bukan untuk mendorong transformasi sosial yang kritis dan partisipatif.

Guna memperkuat legitimasi kekuasaan dan menanamkan narasi politiknya, pemerintah Orde Baru melakukan reformulasi terhadap sistem pendidikan nasional. Salah satu indikatornya adalah munculnya Kurikulum 1968 yang menjadi tonggak awal intervensi ideologis secara formal dalam dunia pendidikan. Dalam kurikulum ini, materi sejarah Indonesia diintegrasikan ke dalam Pendidikan Kewarganegaraan. Ruang lingkup dan isi materi sejarah tidak hanya berfungsi sebagai pengantar pengetahuan masa lalu, tetapi juga sebagai alat pembentukan legitimasi atas peralihan kekuasaan dari Soekarno ke Soeharto yang dilakukan secara bertahap dan terstruktur. Kurikulum ini secara implisit dirancang untuk menggantikan Rencana Pendidikan 1964 yang dianggap sarat dengan ideologi Orde Lama.

Kurikulum sejarah pada masa Orde Baru memiliki makna strategis dalam membentuk identitas nasional dan karakter bangsa. Tujuan umum dari pembelajaran sejarah mencakup pengembangan pemahaman diri, pemahaman terhadap konsep ruang, waktu, dan masyarakat, serta kemampuan mengevaluasi nilai-nilai yang berkembang antar generasi. Selain itu, sejarah diajarkan untuk menumbuhkan sikap toleransi, membangun wawasan intelektual, mengembangkan prinsip moral, serta memperkuat rasa nasionalisme dan orientasi ke masa depan. Kochhar (2008:27–37) menjelaskan bahwa sejarah sebagai mata pelajaran juga bertujuan untuk melatih keterampilan berpikir kritis, menangani isu kontroversial, dan memberi kontribusi terhadap penyelesaian masalah sosial, baik pada level individu maupun kolektif. Dengan demikian, pendidikan sejarah diharapkan menjadi sarana pembentukan warga negara yang cerdas, tangguh, dan berintegritas.

Namun demikian, persoalan fundamental yang membelenggu kurikulum sejarah Indonesia adalah dominasi kepentingan politik dalam penyusunan dan pelaksanaannya. Politisasi kurikulum terjadi seiring

dengan pergantian rezim kekuasaan, sehingga orientasi kurikulum pun turut berubah sesuai dengan ideologi penguasa. Akibatnya, keberhasilan pembelajaran sejarah di sekolah menjadi tidak optimal. Secara umum, terdapat dua kelompok faktor yang memengaruhi keberhasilan belajar siswa, yaitu ketersediaan input dan kualitas proses pembelajaran. Input tersebut meliputi peserta didik, guru, kurikulum, serta fasilitas pembelajaran. Sedangkan kualitas pembelajaran mengacu pada intensitas dan efektivitas interaksi antara guru dan siswa dalam proses belajar mengajar. Interaksi ini sangat dipengaruhi oleh lingkungan kelas, kultur belajar, dan dukungan sistem secara keseluruhan. Oleh karena itu, pencapaian tujuan pembelajaran sejarah menuntut sinergi antara elemen-elemen tersebut agar tercipta sistem pendidikan yang berkualitas dan berdaya transformasi.

Peralihan kekuasaan presiden Sukarno ke Suharto antara tahun 1965-1968 sangat mempengaruhi perubahan mendasar terhadap narasi pelajaran sejarah, ruang lingkup dan materi pengajaran sejarah Indonesia melalui perubahan kebijakan kurikulum, yakni dengan menerapkan kurikulum 1968. Ada keterkaitan yang saling mempengaruhi antara politik dan Kurikulum atau dalam bahasa sederhananya kurikulum sejarah pada massa ini tidak terlepas dari muatan politik, meskipun sistem pendidikan sudah kurikulum diarahkan untuk memperkuat keyakinan beragama. Penagkapan dan pembunuhan terhadap tujuh Pahlawan Revolusi oleh pasukan G30 S pimpinan Letkol Untung pada 1 oktober 1965 merupakan peristiwa yang mengawali peralihan kekuasaan tersebut. Dalam kurikulum Sejarah di massa ini terjadi kemenagan narasi melalui standarisasi yang dilakukan oleh penguasa dimana menempatkan legitimasi kekuasaan Orde Baru sebagai Kompetensi prioritas dan menempatkan Orde Baru sebagai penyelamat bangsa Indonesia dari komunisme yang ingin merubah idiologi negara Pancasila,tulisan ini hanya akan memfokuskan pada kurikulum Sejarah tahun 1975.

B. Konsep Umum Kurikulum 1975

a. Latar Belakang Penerapan Kurikulum 1975

Latar belakang penerapan Kurikulum 1975 dijelaskan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia yaitu Sjarif Thajeb pada Buku II C tentang "*Kurikulum Sekolah Dasar 1975 Garis-garis besar Progam Pengajaran*" sebagai berikut:

1. Sejak tahun 1968, pendidikan di Indonesia mengalami banyak perubahan dan banyak usaha dalam pembaharuan pendidikan sehingga mempengaruhi arah pembinaan pendidikan nasional.
2. Kurikulum 1968 belum sepenuhnya sesuai dengan arah dan tujuan pendidikan nasional yang digariskan dalam Garis-garis Besar Haluan Negara yang ditetapkan tahun 1973 yang saat itu menjadi harapan besar masyarakat Indonesia dalam bidang pendidikan.
3. Departemen Pendidikan dan kebudayaan pada bulan Mei 1974, mempertimbangkan dan melakukan peninjauan kembali kurikulum agar sesuai dengan perkembangan dan tuntutan baru masyarakat Indonesia.
4. Hasil dari pertimbangan kebijakan dan berbagai tuntutan masyarakat kemudian dilakukan penelitian yang mendalam tentang kurikulum pendidikan di Indonesia dan kemudian melahirkan struktur kurikulum baru sesuai Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia tanggal 17 Januari 1975 No. 008c/U/1975 (Depdiknas, 1976: 3).

Kemudian landasan kuat penerapan Kurikulum 1975 juga terdapat pada Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No.008-c/U/1975 tentang Pembakuan Kurikulum Sekolah Dasar bahwa Kurikulum 1975 menjadi bagian pendorong untuk mencapai tujuan pendidikan nasional sesuai GBHN, penyusunan materi kurikulum sekolah dan pembaharuan pendidikan dan peningkatan mutu sekolah. (Depdiknas, 1976: 7). Hal tersebut menunjukan bahwa Kurikulum 1975 merupakan revisi dari kurikulum sebelumnya agar terjadi

percepatan pencapaian tujuan pendidikan nasional sesuai GBHN dan menjadi harapan untuk meningktkan mutu pendidikan di Indonesia.

Perubahan Kurikulum 1975 juga berkaitan dengan pembangunan nasional yang menyebabkan banyak perubahan-perubahan progam dan kebijakan pemerintah(Insani). Kurikulum 1975 berfisat sentralistik yang dirancang oleh Pemerintah Pusat dan sekolah menjalankan kurikulum tersebut agar pelaksanaan pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pendidikan dan Garis-garis Besar Haluan Negara(Depdiknas,1976: 7).

Prinsip pelaksanaan Kurikulum 1975 yang menggantikan Kurikulum 1968 sebagai berikut:

1. Orientasi pendidikan harus mengarah pada tujuan pendidikan nasional.
2. Pelaksanaan pendidikan menggunakan pendekatan pembelajaran integrative.
3. Menekankan efisien dan efektivitas waktu pembelajaran.
4. Menggunakan pendekatan sistem Instrukrional (PPSI) dan tujuan utama dari kurikulum ini adalah perubahan tingkah laku peserta didik.
5. Teori pembelajaran pada kurikulum ini adalah teori behavioristik dengan tujuan adanya perubahan tingkah laku peserta didik (Depdiknas, 1976: 51).

Kurikulum 1975 hadir sebagai bentuk penyempurnaan terhadap Kurikulum 1968, dengan fokus utama pada pencapaian tujuan pendidikan yang lebih efisien dan efektif. Untuk mendukung pencapaian ini, setiap aspek pengajaran—termasuk metode, materi, dan tujuan—disusun secara sistematis dalam kerangka yang disebut *Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional* (PPSI). Implementasi kurikulum ini dipermudah dengan adanya buku panduan yang memuat contoh konkret penyusunan kegiatan belajar-mengajar dalam bentuk "model satuan pelajaran". Komponen dalam model ini mencakup bidang studi, mata pelajaran atau subbidang studi, pokok bahasan, kelas, semester, serta alokasi waktu pembelajaran (Depdiknas, 1975: 23–24).

Ciri khas dari Kurikulum 1975 adalah pendekatannya yang berbasis pada tujuan pembelajaran (objective-oriented approach), sehingga menuntut guru untuk memiliki kompetensi pedagogis dan profesional yang tinggi. Kurikulum ini juga menerapkan pendekatan terpadu (integratif) yang menekankan pembentukan moral peserta didik sesuai nilai-nilai Pancasila. Oleh sebab itu, pembinaan nilai moral tidak hanya menjadi tanggung jawab pelajaran agama, melainkan juga diberikan kepada mata pelajaran ilmu sosial, khususnya sejarah, yang memuat banyak keteladanan dan nilai-nilai luhur dari peristiwa dan tokoh bangsa. Selain itu, kurikulum ini menuntut efisiensi dalam penggunaan sumber daya, baik dari segi biaya, tenaga, maupun waktu (Depdiknas, 1975: iv; Depdiknas, 1995: 250, 500). Kurikulum SMA tahun 1975 juga mengadopsi organisasi kurikulum terintegrasi (*integrated curriculum organization*), di mana beberapa mata pelajaran serumpun dikelompokkan untuk menunjang efisiensi pembelajaran.

Kurikulum 1975 dibangun di atas lima prinsip utama. Pertama, **prinsip fleksibilitas,** yang berarti program pendidikan harus dapat menyesuaikan dengan konteks lingkungan sosial, kemampuan pemerintah dan masyarakat, serta dukungan dari orang tua peserta didik. Kedua, **prinsip efisiensi dan efektivitas**, yang diwujudkan dengan pengurangan jumlah jam pelajaran dari 42 menjadi 36 jam per minggu, serta pemberlakuan minimal dua jam pelajaran untuk setiap mata pelajaran. Ketiga, **prinsip berorientasi pada tujuan,** di mana seluruh kegiatan pembelajaran dirancang secara langsung untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah ditetapkan. Keempat, **prinsip kesinambungan (kontinuitas),** yang menjaga keterkaitan hierarkis antar satuan pelajaran agar membentuk pembelajaran yang sistematis. Kelima, **prinsip pendidikan sepanjang hayat (lifelong education)**, yang menegaskan bahwa proses pembelajaran tidak hanya berlangsung di sekolah, tetapi juga terus berlangsung sepanjang kehidupan peserta didik (Depdiknas, 1975: 14–19).

Dalam konteks program-program pendidikan yang ditawarkan, Kurikulum 1975 mencakup tiga jalur utama, yaitu Pendidikan Umum, Pendidikan Akademik, dan Pendidikan Keterampilan. Penjurusan di tingkat

SMA terbagi menjadi tiga kategori besar: Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), dan Bahasa. Penentuan jurusan dilakukan sejak semester kedua kelas I. Untuk kelas I dan II, siswa mengikuti 9 hingga 13 mata pelajaran dengan total waktu belajar sebanyak 37 jam per minggu. Sementara itu, di kelas III jumlah mata pelajaran dikurangi menjadi 10 dengan total jam pembelajaran 36 jam per minggu (Depdiknas, 1995: 250, 345; Leo Agung, 2015: 42; Depdiknas, 1995: 502).

b. Tujuan Kurikulum 1975

Kurikulum 1975 memiliki tujuan umum peserta didik sesuai dengan Keputuan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia No.009-c/U/1975 dalam BAB III Pasal 2 sebagai berikut:

1. Memiliki sifat-sifat dasar sebagai warga negara yang baik;
2. Sehat jasmani dan rokhani;
3. Memiliki pengetahuan, keterampilan dan sikap dasar yang diperlukan untuk;
    a. Melanjutkan pelajaran;
    b. Bekerja di masyarakat;
    c. Mengembangkan diri sesuai dengan azaz pendidikan seumur hidup (Depdiknas, 1975: 10).

Kemudian tujuan Kurikulum 1975 secara umum adalah pelaksanaan pendidikan harus efektif dan efisien yang dipengaruhi oleh konsep MBO *(managemen by objective*) (Febriyanti, 2023: 202). Konsep tersebut menekan pada manajemen pembelajaran yang harus terukur. Metode, materi serta tujuan pembelajaran harus dirancang dalam Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional (PPSI) atau satuan pelajaran. Kemudian satuan pelajaran tersebut terbagi dlam satuan pelajaran TIU (tujuan instruksional umum), TIK (tujuan instruksional khusus), materi pelajaran, alat dan bahan dalam proses pembelajaran, dan evaluasi pembelajaran (Febriyanti, 202. Tujuan pada Kurikulum 1975 pada dasarnya merupa-

kan penjabaran dari tujuan-tujuan Garis-garis Besar Haluan Negara agar tujuan serta arah dari pendidikan nasional menjadi pedoman untuk menyusum program dan kebijakan setiap Lembaga pendidikan nasional (Depdiknas, 1976: 12).

c. Landasan prinsip kurikulum 1975

1. Prinsip fleksibilitas program
   Prinsip fleksibilitas program merupakan penyelenggaraan pendidikan yang melihat actor-faktor ekosistem dan kemampuan untuk menyediakan fasilitas untuk melaksanakan program. (Depdiknas, 1976: 6). Kurikulum 1975 memberikan akses yang fleksibel terkait dengan program-program pendidikan yang dapat menyesuaikan dengan keadaan atau situasi lingkungan dan lembaga pendidikan masing-masing. Hal tersebut memudahkan satuan pendidikan menyesuaikan program pendidikan pusat dengan program satuan pendidikan. Kemudian terkait dengen peningkatan keterampilan peserta didik dapat didorong dengan program-program yang mengoptimalkan sarana yang sudah ada di satuan pendidikan.

2. Prinsip efisiensi dan efektifitas
   Prinsip efisiensi dan efektifitas pada Kurikulum 1975 adalah efisiensi waktu dan pendayagunaan tenaga secara optimal (Depdiknas, 1976:7). Pemerintah pusat melihat bahwa waktu pembelajaran sering habis dengan kegiatan yang kurang efisien seperti mencatat materi pelajaran yang seharusnya dapat dilakukan di luar jam pembelajaran. Hal tersebut membuat waktu pembelajaran di sekolah kurang optimal dan materi tidak terserap dengan baik. Prinsip efisiensi dan efektifitas pada Kurikulum 1975 kemudian mengatur jumlah jam pelajaran yaitu selama seminggu terdapat 36 jam pelajaran. Selain itu, jumlah jam dalam setiap mata pelajaran ditentukan 2-3 jam pelajaran dan sistem catur wulan tetap dilaksanakan oleh lembaga pendidikan.

3. Prinsip orientasi tujuan
   Prinsip orientasi pada tujuan yang terdapat di Kurikulum 1975 adalah menentukan tujuan-tujuan yang harus dicapai terlebih dahulu sebelum menentukan jam serta bahan pembelajaran (Depdiknas, 1976:9). Proses identifikasi dan perumusan tujuan wajib dilakukan untuk mempelajari sauatu bidang pelajaran. Menyusun tujuan pembelajaran saat itu disesuaikan dengan tujuan-tujuan yang tertuang dalam Keputuan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan.

4. Prinsip kontinuitas
   Prinsip kontinuitas dalam Kurikulum 1975 menekankan pada hubungan hirarkis Sekolah Dasar dan Sekolah Menengan (Pertama dan Atas) sesuai dengan Garis-garis Besar Haluan Negara yang menyatakan bahwa pendidikan adalah proses yang berlangsung seumur hidup (Depdiknas, 1976:9). Hal tersebut dilaksanakan dengan tujuan dalam menyusun kurikulum tidak terdapat pengulaman materi yang membosanan serta peserta didik yang sudah lulus dapat berkembang dan memiliki dasar yang kokoh Ketika hidup dalam masyarakat. Guru diharapkan juga memahami bagaimana fungsi tingkatan pendidikan hirarkis yang memiliki keterkatian antara satu tingkat ke atas maupun ke bawah. Kemudian hubungan antara tingkat Sekolah Dasar dengan Sekolah Menengah dapat saling mendukung.

5. Prinsip pendidikan seumur hidup
   Prinsip pendidikan seumur hidup memiliki makna bahwa masa peserta didik belajar di sekolah bukan akhir masa untuk belajar. Namun, sekolah bagian kecil dari waktu belajar karena waktu belajar manusia adalah seumur hidup sesuai dengan Garis-garis Besar Haluan Negara yang menganut sistem pendidikan seumur hidup (Depdiknas, 1976:10). Prinsip ini memberikan arah kepada sekolah untuk menyiapkan sikap dan nilai serta kemampuan peserta didik

untuk belajar setiap saat agar dapat berkembang. Kemudian tujuan yang lebih luas dari prinsip ini adalah masyarakat yang juga mau untuk belajar.

d. Struktur Kurikulum 1975

1. Garis-garis Besar Program Pengajaran
   Pelaksanaan pembelajaran disesuaiakan dengan Garis-garis Besar Program Pengajaran Kurikulum 1975 sebagai berikut;
   a. Tujuan harus dicapai setelah mengikuti program pengajaran yang bersangkutan selama masa pendidikan di SD dalam bentuk rumusan tujuan kurikuler;
   b. Tujuan-tujuan hendaknya dicapai dalam setiap satuan pelajaran baik caturwulan maupun tahunan;
   c. Pokok bahasan harus dikembangkan untuk dijadikan bahan pengajaran bagi peserta didik agar mencapai tujuan yang telah ditentukan;
   d. Urutan penyampaikan bahan pembelajaran dsampaikan dari satu tahun ke tahun pelajaran berikutnya dan dari caturwulan ke caturwulan berikutnya (Depdiknas, 1976:16)

   Pelaksaksanaan pembelajaran, pembuatan program-program pembelajaran atau kegiatan pembelajaran lainnya harus disesuaikan dengan Garis-garis Besar Program Pengajaran yang kemudian dilaksanakan menggunakan pendekatan sistem instruksionil atau Prosedur Pengembangan Sistim Instruksionil (PPSI). Semua tujuan-tujuan pembelajaran dan bahan-bahan pembelajaran yang dikembankan di lembaga pendidikan diharapkan mampu membantu mencapai tujuan pendidikan nasional.

2. Struktur Program Kurikulum

Tabel struktur Progam Kurikulum 1975 tingkat SD

Bidang Studi	KELAS					
	I	II	III	IV	V	VI
Agama	2	2	2	3	3	3
Pendidikan Moral Pancasila	2	2	2	2	2	2
Bahasa Indonesia	8	8	8	8	8	8
Ilmu Pengetahuan Sosial	-	-	2	2	2	2
Matematika	6	6	6	6	6	6
Ilmu Pengetahuan Alam	2	2	3	4	4	4
Olahraga dan Kesehatan	2	2	3	3	3	3
Kesenian	2	2	3	4	4	4
Keterampilan khusus	2	2	4	4	4	4
Jumlah Jam	26	26	33	36	36	36

Sumber: Departemen Pendidikan Dan Kebudayaan, Kurikulum Sekolah Dasar 1975 Garis-garis Besar Progam Pengajaran Buku II C,

Tabel Struktur Progam Kurikulum 1975 tingkat SMP

Progam Pendidikan	Bidang Studi	Kelas					
		I		II		III	
		1	2	3	4	5	6
Pendidikan Umum	Pendidikan Agama	2	2	2	2	2	2
	Olah Raga Kesehatan	3	3	3	3	3	3
	Pendidikan Kesenian	2	2	2	2	2	2
Pendidikan Akademis	Bahasa Indonesia	5	5	5	5	5	5
	Bahasa Daerah	2	2	2	2	-	-
	Bahasa Inggris	4	4	4	4	4	4
	IPS	6	6	6	6	6	6
	Matematika	5	5	5	5	5	5
	IPA	4	4	4	4	4	4
Pendidikan Keterampilan	Pilihan terikat	6	-	6	-	6	-
	Pilihan bebas	-	6	-	6	-	6
Jumlah jam per-minggu		37	37	37	37	37	37

Sumber: Pusat Kurikulum Badan Peneltian Dan pengembangan Kementrian Pendidikan Nasional

Program pendidikan yang diterapkan dalam Kurikulum 1975 mencakup tiga jalur utama, yaitu Pendidikan Umum, Pendidikan Akademik, dan Pendidikan Keterampilan. Sistem penjurusan atau peminatan dibagi ke dalam tiga bidang studi utama: Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), dan Bahasa. Pemilihan jurusan dilakukan oleh peserta didik pada semester kedua di kelas I, setelah mereka mendapatkan pengenalan awal terhadap seluruh mata pelajaran. Jumlah jam pelajaran per minggu pada kelas I dan II ditetapkan sebanyak 37 jam, di mana siswa di kelas I mengikuti 9 mata pelajaran dan siswa kelas II mengikuti 13 mata pelajaran. Sedangkan pada kelas III, jumlah jam pelajaran dikurangi menjadi 36 jam per minggu dengan total 10 mata pelajaran yang diajarkan (Depdiknas, 1995: 250, 345; Leo Agung, 2015: 42; Depdiknas, 1995: 502).

Adapun mata pelajaran sejarah hanya diberikan secara terbatas pada jurusan tertentu. Mata pelajaran ini masuk dalam program IPS untuk kelas I dan II, serta dalam program Bahasa pada kelas III. Di kelas I, sejarah diajarkan mulai semester dua dengan durasi 4 jam pelajaran setiap minggu. Pada kelas II, sejarah diberikan selama dua semester dengan alokasi waktu 3 jam per minggu. Namun, di kelas III program IPS, pelajaran sejarah ditiadakan. Sebaliknya, dalam program Bahasa, pelajaran sejarah diajarkan secara penuh di kelas III selama dua semester dengan intensitas tinggi, yakni 7 jam pelajaran per minggu (Depdiknas, 1995: 345). Hal ini menunjukkan bahwa distribusi pelajaran sejarah dalam kurikulum ini bergantung pada jurusan dan jenjang kelas, serta mencerminkan prioritas kurikulum terhadap bidang tertentu.

Untuk mencapai tujuan utama Kurikulum 1975 yang menekankan pada kualitas lulusan yang unggul dari segi pengetahuan, keterampilan, dan sikap, maka setiap mata pelajaran, termasuk sejarah, diarahkan pada pencapaian tujuan-tujuan pendidikan yang tersusun secara sistematis dalam beberapa tingkatan. Tujuan tersebut dibedakan menjadi dua, yaitu tujuan kurikuler dan tujuan instruksional. Tujuan kurikuler adalah sasaran jangka panjang yang dicapai melalui suatu mata pelajaran dalam rangka mendukung capaian kurikulum secara menyeluruh, sementara tujuan

instruksional merujuk pada target yang harus dicapai dalam satuan program pengajaran yang lebih operasional (Depdiknas, 1975: ii). Dengan demikian, pelajaran sejarah tidak hanya memuat muatan kognitif, tetapi juga diarahkan untuk membentuk sikap dan karakter peserta didik.

Sejalan dengan perumusan tujuan kurikuler dan instruksional, mata pelajaran sejarah pada kurikulum ini memiliki potensi besar dalam membantu mewujudkan tujuan pendidikan nasional, terutama dalam hal pembentukan karakter dan identitas kebangsaan peserta didik. Tanpa mengabaikan aspek pengetahuan faktual sejarah, guru dituntut untuk mampu mengarahkan peserta didik agar mampu mengambil nilai-nilai moral dan hikmah dari setiap peristiwa sejarah, khususnya yang berkaitan dengan sejarah nasional. Dalam konteks ini, peran guru menjadi sangat vital, karena guru tidak hanya berfungsi sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai fasilitator dalam proses internalisasi nilai-nilai sejarah kepada peserta didik.

Penerapan kurikulum ini juga disertai dengan penggunaan perangkat pembelajaran berupa model satuan pelajaran yang sistematis. Struktur model satuan pelajaran sejarah meliputi berbagai komponen, antara lain: judul, bidang studi, nama mata pelajaran, pokok bahasan, jenjang kelas, semester, alokasi waktu, petunjuk umum (termasuk metode, penekanan materi, dan strategi penyajian), tujuan instruksional (baik umum maupun khusus), materi ajar, kegiatan belajar-mengajar (untuk guru dan siswa), tugas kelompok, alat dan bahan ajar, serta sistem evaluasi (Balai Pustaka, 1975: 114–134). Dengan struktur yang kompleks tersebut, kurikulum menuntut guru untuk menyusun laporan dan rencana pembelajaran secara rinci tanpa mengabaikan substansi materi. Guru juga harus benar-benar menguasai materi agar proses pembelajaran berjalan optimal. Evaluasi pun dilakukan secara komprehensif, melalui pretest dan post-test, yang masing-masing bertujuan mengukur kesiapan awal siswa dan pemahaman akhir setelah pembelajaran berlangsung.

Tugas-tugas yang diberikan kepada peserta didik dirancang tidak hanya untuk menguji pemahaman kognitif, tetapi juga untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kreativitas, dan partisipasi aktif. Ba-

nyak tugas dalam bentuk portofolio yang menuntut siswa untuk menyusun produk atau karya yang mencerminkan pemahaman mereka secara mandiri dan reflektif. Oleh karena itu, Kurikulum 1975 secara potensial mampu membentuk peserta didik yang memiliki karakter kuat, siap menghadapi tantangan zaman, dan memiliki kompetensi global yang berbasis pada pemahaman historis dan nilai-nilai kebangsaan.

3. Posisi Mapel Sejarah dalam Kurikulum 1975

Kurikulum mata pelajaran Sejarah Indonesia memiliki posisi strategis dalam sistem pendidikan nasional karena berkontribusi signifikan terhadap pembentukan karakter dan jati diri bangsa yang bermartabat. Melalui pembelajaran sejarah, peserta didik diarahkan untuk membentuk identitas kebangsaan serta menumbuhkan kecintaan terhadap tanah air. Tujuan pembelajaran sejarah tidak terbatas pada transfer pengetahuan mengenai masa lalu, melainkan juga mencakup dimensi afektif dan psikomotorik yang berorientasi pada pengembangan pribadi secara utuh. Secara umum, sasaran pembelajaran sejarah mencakup pengembangan kesadaran diri, pemahaman tentang konsep ruang, waktu, dan dinamika sosial, serta kemampuan dalam menilai nilai-nilai dan pencapaian generasi sebelumnya. Sejarah juga memiliki peran dalam membentuk sikap toleran, mendorong nalar intelektual, memperluas wawasan berpikir, menanamkan nilai-nilai moral dan etika, serta mengarahkan siswa untuk memiliki visi ke masa depan. Selain itu, sejarah berperan dalam pelatihan mental, membiasakan peserta didik menghadapi isu-isu kontroversial secara kritis, membantu mereka mencari solusi atas berbagai persoalan sosial dan individual, memperkuat rasa nasionalisme, meningkatkan pemahaman lintas budaya dan internasional, serta membekali siswa dengan berbagai keterampilan yang relevan untuk kehidupan (Kochhar, 2008: 27–37).

Dalam kerangka pengembangan kurikulum dan materi pembelajaran sejarah, penting untuk mempertimbangkan dimensi historis dan filosofis sebagaimana dikemukakan oleh Djoko Suryo (2005:2). Pertama, sejarah pemikiran dan filsafat keagamaan perlu dijadikan landasan untuk mema-

hami dinamika perubahan serta kesinambungan hidup manusia sebagai makhluk spiritual dan sosial. Dimensi ini dapat menjelaskan nilai-nilai transendental yang memengaruhi pandangan hidup dan peradaban. Kedua, sejarah peradaban dan kebudayaan berperan sebagai sumber utama dalam memahami nilai-nilai dan makna eksistensi manusia yang selalu berdialog dengan lingkungan dan zamannya. Kajian ini penting untuk membentuk pemahaman kontekstual tentang kemajuan dan tantangan dalam sejarah umat manusia. Ketiga, sejarah nasional dan sejarah lokal, yang dapat dipahami sebagai bentuk makro dan mikro dari sejarah Indonesia, merupakan fondasi utama dalam proses rekonstruksi identitas bangsa serta revitalisasi nilai-nilai kebangsaan yang relevan untuk kehidupan masa kini dan mendatang. Keempat, sejarah sosial atau *history from below* yang menyoroti pengalaman kelompok-kelompok marjinal seperti masyarakat kecil, organisasi rakyat, serta komunitas tertentu, akan memperkaya narasi sejarah bangsa yang selama ini didominasi oleh sudut pandang elit politik. Kajian ini memperlihatkan dinamika kehidupan masyarakat secara menyeluruh dan terus menerus. Terakhir, sejarah konstitusional Indonesia penting untuk membangun pemahaman kritis tentang perjalanan demokrasi di Indonesia, serta memberikan dasar teoritis dan empirik dalam pembentukan masyarakat madani (*civil society*) yang inklusif dan berkeadaban.

Peralihan kekuasaan presiden Sukarno ke Suharto antara tahun 1965-1968 sangat mempengaruhi perubahan mendasar terhadap narasi pelajaran sejarah, ruang lingkup dan materi pengajaran sejarah Indonesia melalui perubahan kebijakan kurikulum, yakni dengan menerapkan kurikulum 1968. Ada keterkaitan yang saling mempengaruhi antara politik dan Kurikulum atau dalam bahasa sederhananya kurikulum sejarah pada massa ini tidak terlepas dari muatan politik, meskipun sistem pendidikan sudah kurikulum diarahkan untuk memperkuat keyakinan beragama. Penagkapan dan pembunuhan terhadap tujuh Pahlawan Revolusi oleh pasukan G30 S pimpinan Letkol Untung pada 1 oktober 1965 merupakan peristiwa yang mengawali peralihan kekuasaan tersebut. Dalam kurikulum Sejarah di massa ini terjadi kemenagan narasi melalui standarisasi

yang dilakukan oleh penguasa dimana menempatkan legitimasi kekuasaan Orde Baru sebagai Kompetensi prioritas dan menempatkan Orde Baru sebagai penyelamat bangsa Indonesia dari komunisme yang ingin merubah idiologi negara Pancasila.

Pada tahun 1975 terjadi perubahan kurikulum atau lebih dikenal dengan kurikulum sejarah Indonesia 1975, materi pendidikan sejarah dalam kurikulum ini lebih dijiwai oleh moral Pancasila, dan menekankan pentingnya nilai-nilai 1945 bagi generasi penerus bangsa (Asvi Warman Adam, 2005). Kurikulum harus mendukung pembangunan bangsa di segala bidang. Untuk mendukung itu, maka peserta didik sebagai manusia pembangunan harus memiliki *nation hood* atau *nationalism,* memiliki kepribadian dan integritas bangsa, serta pembentukan *caracter building* secara komprehensif atau lebih dekenal dengan kurikulum PSPB. Setelah dikritik banyak fihak akhirnya pemerintah, para ssejarahwan dan pakar pendidikan menghapus mata pelajaran PSPB daripada melakukan pengaturan kembali ruang lingkup dan materi pengajaran Indonesia. Perubahan ini dilakukan melalui nomenkelatur SK No.061/U/1993 Tentang Kurikulum Menegah Umum. Nomenkelatur ini lebih dikenal dengan kurikulum 1994.

Kemunculan Orde Baru pada awalnya membawa harapan besar akan terwujudnya pembaruan dalam berbagai aspek kehidupan berbangsa dan bernegara, yang berpijak pada landasan filosofis Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945. Dalam Pembukaan UUD 1945, tepatnya pada alinea keempat, dinyatakan secara eksplisit bahwa pendidikan merupakan salah satu prioritas utama dalam pembangunan bangsa. Namun, realitas yang berkembang di lapangan menunjukkan bahwa pendidikan—khususnya pelajaran sejarah Indonesia—lebih banyak dimanfaatkan sebagai instrumen politik untuk mempertahankan kekuasaan selama lebih dari tiga dekade. Pemerintahan Orde Baru cenderung memusatkan fokus pembangunan pada bidang politik dan ekonomi, sementara peran pendidikan cenderung direduksi menjadi sarana indoktrinasi ideologi negara. Hal ini tercermin dari dominannya pengajaran Pancasila dan Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P4), serta cara penyampaian

pelajaran sejarah yang lebih menonjolkan narasi kepahlawanan tokoh-tokoh yang sedang berkuasa, tanpa memberikan ruang yang cukup bagi perspektif kritis.

Dalam upaya memperkuat citra rezim, pemerintah Orde Baru berupaya melakukan reformasi pada berbagai sektor kehidupan nasional. Transformasi ini menyentuh bidang politik, ekonomi, keamanan, serta sektor pendidikan. Perubahan di bidang pendidikan tercermin dalam penyusunan kurikulum baru, yakni Kurikulum 1968. Dalam kurikulum ini, mata pelajaran Sejarah Indonesia diintegrasikan dalam Pendidikan Kewarganegaraan. Materi sejarah disusun untuk mendukung legitimasi kekuasaan Orde Baru, yang menggantikan pemerintahan Presiden Sukarno melalui proses peralihan kekuasaan yang bertahap dan terstruktur. Kelahiran Kurikulum 1968 memiliki nuansa politis yang kuat, karena dimaksudkan untuk menggantikan Kurikulum 1964 yang diasosiasikan dengan Orde Lama. Oleh karena itu, pelajaran sejarah dimanfaatkan untuk menanamkan narasi dominan versi penguasa baru. Penjelasan lebih lanjut tentang transformasi kurikulum sejarah di tingkat Sekolah Menengah Atas akan diuraikan berikutnya.

Masa implementasi Kurikulum 1968 berlangsung selama kurang lebih enam tahun, namun dalam perjalanannya ditemukan berbagai kelemahan yang mendorong pemerintah untuk merumuskan kurikulum baru, yaitu Kurikulum 1975. Perubahan ini juga dipicu oleh keberhasilan program-program pembangunan nasional di bawah Orde Baru, yang dianggap perlu ditransformasikan ke dalam sistem pendidikan sebagai bagian dari upaya penguatan ideologi dan legitimasi politik. Sejak 1969, berbagai kebijakan dan dinamika baru mulai memengaruhi arah pendidikan, di antaranya peluncuran Pelita I yang memperkenalkan konsep sistem pendidikan nasional, penetapan GBHN 1973 yang memasukkan agenda pendidikan sebagai bagian dari pembangunan nasional, evaluasi terhadap pelaksanaan kurikulum oleh Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, munculnya inovasi dalam pendekatan pembelajaran, serta adanya kritik dari masyarakat terhadap kualitas lulusan. Kurikulum 1968 dipandang belum cukup responsif terhadap tuntutan dan kebutuhan ma-

syarakat yang terus berkembang (Depdiknas, 1975:11; Sholeh Hidayat, 2013:5).

Pada masa itu, jabatan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan dipegang oleh Syarif Thayeb. Namun, substansi pengajaran sejarah Indonesia dalam Kurikulum 1975 mendapat sorotan tajam dari Presiden Soeharto, yang menilai bahwa kurikulum tersebut belum sepenuhnya mampu menanamkan nilai-nilai perjuangan bangsa, khususnya dalam membela dan mengisi kemerdekaan. Presiden Soeharto menganggap perlu dilakukan revisi terhadap materi sejarah agar lebih efektif dalam mentransmisikan semangat patriotisme yang lahir dari perjuangan kemerdekaan 1945–1949. Implementasi Kurikulum 1975 dilakukan secara bertahap: tahap pertama pada tahun ajaran 1976 untuk kelas I; tahap kedua pada 1977 untuk kelas I dan II; dan tahap ketiga pada 1978 yang mencakup seluruh jenjang kelas I hingga III (Keputusan Mendikbud No. 008-E/U/1975 Bab VI Pasal 11).

Distribusi pelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 dibedakan berdasarkan program studi. Untuk jurusan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), mata pelajaran sejarah diberikan pada kelas I dan II. Di kelas I, sejarah mulai diajarkan pada semester kedua dengan alokasi waktu 4 jam per minggu. Pada kelas II, sejarah diajarkan selama dua semester dengan intensitas 3 jam per minggu. Namun, di kelas III jurusan IPS, mata pelajaran sejarah ditiadakan. Sebaliknya, pada jurusan Bahasa, sejarah diajarkan di kelas III selama dua semester dengan intensitas yang lebih tinggi, yaitu 7 jam per minggu (Depdiknas, 1995: 345). Pengaturan ini menunjukkan bahwa distribusi mata pelajaran sejarah bersifat selektif dan disesuaikan dengan orientasi keilmuan masing-masing jurusan.

Dalam rangka merealisasikan tujuan Kurikulum 1975 yang menekankan pada pencapaian lulusan yang berkualitas secara menyeluruh—baik dari aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap—mata pelajaran sejarah pun dirancang untuk mendukung tujuan pendidikan nasional. Secara pedagogis, tujuan mata pelajaran sejarah dibedakan menjadi dua kategori: tujuan kurikuler, yakni sasaran umum yang dicapai melalui bidang studi tertentu, dan tujuan instruksional, yaitu hasil belajar

yang ditargetkan dalam satuan program pengajaran yang lebih spesifik (Depdiknas, 1975: ii). Kedua tujuan tersebut dirancang secara sistematis agar proses belajar mengajar dapat lebih terarah dan sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Dengan mengacu pada kedua jenis tujuan tersebut, mata pelajaran sejarah dipandang memiliki kontribusi besar dalam membentuk karakter dan kepribadian peserta didik. Guru memiliki peran penting dalam mengarahkan siswa agar mampu memahami nilai-nilai moral yang terkandung dalam peristiwa sejarah, khususnya yang berkaitan dengan sejarah nasional. Sejarah tidak hanya menjadi sarana pengenalan fakta-fakta masa lalu, tetapi juga sebagai media pembentukan sikap kritis, apresiatif, dan nasionalis. Kurikulum 1975 diharapkan mampu menyiapkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga kuat secara karakter dalam menghadapi tantangan global.

Salah satu ciri khas Kurikulum 1975 adalah pemisahan antara mata pelajaran Pendidikan Moral Pancasila (PMP) sebagai entitas tersendiri dari mata pelajaran lainnya. Pendidikan moral diberi tempat khusus dalam kurikulum sebagai instrumen utama dalam pembentukan karakter berbasis nilai-nilai Pancasila. Ruang lingkup pengajarannya mencakup pendidikan kewarganegaraan yang sebelumnya terintegrasi dengan sejarah dan ilmu bumi. Dalam kerangka Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), mata pelajaran sejarah diposisikan bersama geografi dan ekonomi sebagai komponen utama. Susunan ini menunjukkan bahwa pengajaran sejarah diarahkan tidak hanya sebagai penyampai narasi masa lalu, tetapi juga sebagai wahana untuk menanamkan nilai moral dan identitas nasional (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1976: v–vi).

Berdasarkan hasil kajian terhadap dokumen Kurikulum 1975, diketahui bahwa mata pelajaran sejarah mendapatkan alokasi waktu belajar yang relatif paling rendah dibandingkan dengan mata pelajaran lainnya. Pada tingkat kelas I SMA, sejarah masih terintegrasi dalam rumpun Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) dan hanya menjadi mata pelajaran yang berdiri sendiri pada semester II, III, dan IV. Namun demikian, mata pelajaran ini tidak lagi diajarkan pada semester V dan VI, sehingga kesinambungan

pembelajaran sejarah menjadi terputus. Di samping itu, isi materi sejarah dalam kurikulum ini cenderung berfokus pada aspek sejarah politik. Salah satu kelemahan signifikan yang ditemukan adalah adanya pengulangan konten, misalnya materi tentang sejarah Indonesia yang telah dipelajari di semester II, kembali diajarkan di semester III kelas II jurusan IPS. Hal ini menunjukkan kurangnya perencanaan yang sistematis dalam penyusunan materi pembelajaran.

Ketidakkonsistenan dalam distribusi materi serta minimnya waktu pengajaran sejarah membuat Kurikulum 1975 dikritik karena tidak mampu mengakomodasi pembentukan karakter siswa yang berlandaskan nilai-nilai Pancasila. Menanggapi kritik tersebut, termasuk dari Presiden Soeharto, yang menilai kurikulum sejarah belum efektif dalam menanamkan nilai nasionalisme, pemerintah segera melakukan pembaruan melalui peluncuran Kurikulum 1984. Kurikulum ini menitikberatkan pada penanaman nilai kebangsaan melalui mata pelajaran baru yang dikenal sebagai Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB). PSPB dirancang khusus untuk memperkuat semangat nasionalisme di kalangan pelajar, menggantikan kelemahan yang ditemui dalam implementasi kurikulum sebelumnya.

Munculnya Kurikulum 1975 sejatinya dipicu oleh perkembangan pesat pembangunan nasional yang dilakukan oleh pemerintahan Orde Baru. Keberhasilan program-program seperti Pelita I dan penetapan Garis-Garis Besar Haluan Negara (GBHN) 1973 membawa pengaruh besar terhadap arah kebijakan pendidikan. Selain itu, evaluasi menyeluruh terhadap sistem pendidikan oleh Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, ditambah dengan keluhan masyarakat terkait kualitas lulusan, menjadi alasan kuat untuk melakukan reformasi kurikulum. Kurikulum 1968 dianggap belum mampu menjawab kebutuhan zaman, sehingga lahirlah Kurikulum 1975 yang berupaya menjawab tantangan tersebut melalui pendekatan yang lebih sistematis (Depdiknas, 1975:11; Sholeh Hidayat, 2013:5).

Kurikulum 1975 menjadi yang pertama di Indonesia yang dikembangkan secara terstruktur berdasarkan prinsip dan prosedur dari teori

pengembangan kurikulum modern. Walaupun begitu, kurikulum ini masih sangat dipengaruhi oleh paradigma pendidikan keilmuan yang dominan saat itu, serta belum sepenuhnya berpihak pada orientasi pembangunan. Dominasi ideologis dan politik tetap terasa dalam kurikulum ini, yang merupakan fenomena lazim dalam kebijakan pendidikan di berbagai negara. Para ahli seperti Apple (1979), Giroux (1984), Longstreet & Shane (1993), dan Li (2004) menegaskan bahwa kurikulum di manapun tidak bisa lepas dari muatan politik dan kekuasaan.

Secara prinsip, Kurikulum 1975 menekankan beberapa pendekatan utama: berorientasi pada pencapaian tujuan pendidikan, menerapkan pendekatan integratif dan fleksibel, serta mengedepankan efisiensi dan efektivitas dalam penyelenggaraan pembelajaran. Kurikulum ini juga menggunakan pendekatan sistematis seperti PPSI (Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional), serta dipengaruhi oleh pendekatan psikologi lingkungan. Inovasi utama dalam pembelajaran adalah diperkenalkannya pendekatan Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA), prosedur PPSI, serta penggunaan butir soal objektif untuk mengevaluasi hasil belajar siswa (Depdiknas, 1975:ii; Depdiknas, 1995:501; Abdullah Idi, 2014:18; Sholeh Hidayat, 2013:7).

Pendekatan CBSA menekankan bahwa peserta didik harus aktif dalam mencari, menemukan, dan mengomunikasikan hasil belajarnya. Sementara itu, guru berperan sebagai fasilitator yang menyediakan lingkungan belajar yang kondusif. Sayangnya, terdapat ketidaksesuaian antara pendekatan pembelajaran yang digunakan dengan model kurikulum yang diterapkan. Alih-alih menggunakan model kurikulum berbasis proses (process curriculum model) yang memungkinkan penguatan aspek keterampilan proses, Kurikulum 1975 masih menganut model berbasis konten (content-based curriculum). Kurikulum tersebut lebih menitikberatkan pada penguasaan konten substantif, dan belum memberi ruang yang memadai untuk pengembangan keterampilan proses sebagai bagian integral dari konten pembelajaran (Oemar Hamalik, 2001:16–25). Meski demikian, buku kurikulum Kurikulum 1975 telah dilengkapi dengan panduan konkret berupa model satuan pelajaran yang mencakup ber-

bagai komponen seperti: bidang studi, mata pelajaran/sub-bidang, pokok bahasan, jenjang kelas, semester, waktu, dan petunjuk pelaksanaan (Depdiknas, 1975:23–24).

Kurikulum 1975 memiliki sejumlah karakteristik khusus, antara lain orientasinya yang kuat pada pencapaian tujuan, pendekatan integratif, dan penekanan pada nilai-nilai moral Pancasila. Pembinaan nilai-nilai tersebut tidak hanya dibebankan pada mata pelajaran Pendidikan Moral Pancasila, tetapi juga pada pelajaran IPS, terutama sejarah yang sarat dengan keteladanan tokoh dan nilai-nilai luhur. Kurikulum ini juga dirancang untuk meningkatkan efisiensi penggunaan sumber daya, baik waktu, tenaga, maupun dana (Depdiknas, 1975:iv; Depdiknas 1995:250, 500). Maka, ciri utama kurikulum tingkat SMA 1975 adalah penyusunan berdasarkan pendekatan integral dengan pengelompokan mata pelajaran ke dalam rumpun keilmuan. Kurikulum ini dibangun atas lima prinsip dasar: (1) fleksibilitas program sesuai kondisi lingkungan, kemampuan pemerintah, masyarakat, dan orang tua; (2) efisiensi dan efektivitas dalam pengurangan jam pelajaran dari 42 menjadi 36 jam per minggu; (3) orientasi pada tujuan yang memastikan seluruh aktivitas pembelajaran diarahkan untuk mencapai kompetensi yang telah ditentukan; (4) kesinambungan (kontinuitas) yang menjamin keterkaitan antar satuan pelajaran; dan (5) prinsip pendidikan sepanjang hayat yang mengakui bahwa proses pembelajaran tidak hanya berlangsung di sekolah (Depdiknas, 1975:14–19).

C. Materi Sejarah dalam Kurikulum 1975

1. Posisi Mata Pelajaran Sejarah dalam Kurikulum 1975

Posisi mata pelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 menempati tempat yang cukup problematik dalam sistem pendidikan menengah di Indonesia, terutama pada jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA). Secara struktural, sejarah tidak diposisikan sebagai mata pelajaran berdiri sendiri secara konsisten, melainkan digabungkan ke dalam rumpun Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Hal ini memiliki implikasi serius terhadap cara

pandang institusi pendidikan terhadap nilai strategis sejarah sebagai wahana pembentukan karakter, nasionalisme, dan kesadaran historis generasi muda.

Di tingkat **kelas I SMA**, mata pelajaran sejarah **tidak diajarkan pada semester I,** dan baru muncul pada **semester II,** itu pun dalam bentuk yang masih terintegrasi dengan IPS. Alokasi waktu untuk pelajaran ini pun sangat terbatas, hanya sekitar **4 jam pelajaran per minggu.** Di kelas II, pelajaran sejarah diajarkan selama dua semester dengan **alokasi waktu 3 jam per minggu,** namun kembali mengalami penurunan di kelas III, di mana pada **jurusan IPS mata pelajaran sejarah ditiadakan** sama sekali. Kontras dengan itu, pada **jurusan Bahasa**, sejarah justru diajarkan di kelas III selama dua semester penuh dengan **alokasi waktu yang cukup besar,** yakni **7 jam per minggu**. Ketimpangan ini mencerminkan **ketidakkonsistenan kebijakan kurikulum** dalam memberikan ruang yang setara bagi pengembangan wawasan sejarah siswa lintas jurusan.

Kondisi tersebut menimbulkan berbagai persoalan. Pertama, **terjadinya ketimpangan pemahaman sejarah antarjurusan**, di mana siswa dari jurusan bahasa berpotensi memiliki pengetahuan sejarah lebih luas dibandingkan siswa jurusan IPS, yang justru semestinya menjadi basis utama penguatan ilmu-ilmu sosial dan humaniora. Kedua, sejarah sebagai mata pelajaran dianggap **tidak prioritas** dalam pencapaian tujuan pendidikan nasional. Padahal, sejarah memiliki fungsi penting dalam membentuk jati diri bangsa, menanamkan nilai-nilai kebangsaan dan patriotisme, serta sebagai sarana refleksi kritis terhadap dinamika kehidupan berbangsa dan bernegara.

Selain itu, posisi sejarah dalam kurikulum ini juga sangat dipengaruhi oleh **kepentingan politik kekuasaan Orde Baru**. Penulisan dan penyajian materi sejarah di dalam kelas lebih diarahkan untuk mendukung legitimasi rezim yang berkuasa, dengan fokus naratif yang sangat dominan pada sejarah politik, terutama periode 1945–1965, dan keberhasilan Orde Baru menumpas apa yang disebut sebagai "ancaman laten komunisme". Sejarah digunakan sebagai **alat indoktrinasi ideologi negara** yang dikemas dalam wacana Pancasila dan Pembinaan Kesadaran Ber-

negara, namun dalam praktiknya sarat akan penghilangan atau pengaburan fakta sejarah yang dianggap tidak menguntungkan penguasa.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kurikulum 1975 gagal menempatkan sejarah sebagai disiplin ilmu yang otonom dan transformatif. Justru, sejarah dikebiri menjadi alat pelanggeng kekuasaan dan pembentuk kesadaran semu yang terarah. Dengan kata lain, **fungsi pendidikan sejarah yang ideal sebagai pembentuk identitas nasional dan nalar kritis generasi muda tidak tercapai secara optimal.**

Oleh karena itu, kritik terhadap posisi sejarah dalam kurikulum 1975 menjadi dasar penting lahirnya kurikulum berikutnya, yakni Kurikulum 1984, yang mencoba mengembalikan sejarah sebagai mata pelajaran mandiri dan lebih diperkuat kedudukannya dalam struktur kurikulum nasional. Hal ini menandakan adanya evaluasi terhadap kekeliruan dalam penempatan posisi sejarah pada kurikulum sebelumnya.

2. Tujuan Pembelajaran Sejarah dalam Kurikulum 1975

Tujuan pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 dirancang dalam kerangka pendekatan yang berorientasi pada pencapaian hasil instruksional secara sistematis. Hal ini mencerminkan semangat kurikulum yang berlandaskan pada sistem **Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional (PPSI),** yang menekankan keterukuran tujuan dan efisiensi dalam proses pembelajaran. Dalam dokumen resmi Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, tujuan pendidikan sejarah dibagi menjadi dua kategori utama, yaitu **tujuan kurikuler** dan **tujuan instruksional.**

Tujuan kurikuler adalah capaian jangka panjang yang diharapkan dapat dibentuk melalui keberadaan mata pelajaran sejarah sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional. Dalam konteks ini, sejarah dipandang sebagai wahana strategis dalam membentuk kepribadian siswa yang Pancasilais, nasionalis, dan memiliki kesadaran sejarah yang kuat. Sejarah tidak sekadar diposisikan sebagai disiplin ilmu yang menyampaikan peristiwa masa lalu, tetapi juga sebagai alat untuk menanamkan nilai, norma, serta identitas kebangsaan.

Sementara itu, **tujuan instruksional** lebih bersifat teknis dan operasional, yakni tujuan-tujuan pembelajaran spesifik yang ingin dicapai pada setiap satuan pelajaran. Tujuan ini harus dirumuskan dengan jelas dan terukur agar guru dapat menilai efektivitas proses belajar-mengajar. Dalam kerangka PPSI, rumusan tujuan instruksional diklasifikasikan lagi ke dalam **tujuan instruksional umum (TIU)** dan **tujuan instruksional khusus (TIK)**. TIU mencerminkan arah pembelajaran secara umum untuk setiap pokok bahasan, sedangkan TIK menyajikan capaian kompetensi yang lebih rinci dan terukur untuk setiap kegiatan pembelajaran.

Meski secara konseptual sistem ini tampak ideal dan progresif, pada praktiknya pelaksanaan pembelajaran sejarah di lapangan menghadapi berbagai tantangan. Banyak guru tidak dibekali dengan pelatihan memadai dalam merancang pembelajaran berbasis tujuan instruksional secara efektif. Akibatnya, penyampaian materi sejarah cenderung berfokus pada hafalan kronologis dan narasi tunggal sejarah nasional, tanpa pendekatan reflektif, kritis, ataupun kontekstual.

Lebih lanjut, Kurikulum 1975 menggariskan bahwa pendidikan sejarah bertujuan untuk memperkuat pemahaman siswa terhadap nilai-nilai perjuangan bangsa, membentuk sikap disiplin, cinta tanah air, serta menanamkan semangat pengabdian kepada negara. Hal ini tampak sejalan dengan semangat Orde Baru yang ingin membentuk generasi muda yang loyal terhadap negara dan ideologi Pancasila. Oleh karena itu, pelajaran sejarah diarahkan untuk menjadi instrumen penanaman nilai moral dan ideologi, seperti tercermin dalam integrasinya dengan pelajaran Pendidikan Moral Pancasila (PMP) dan Pendidikan Kewarganegaraan.

Namun demikian, banyak kritik dialamatkan pada pelaksanaan tujuan pembelajaran sejarah ini. Penanaman nilai-nilai kebangsaan sering kali dilakukan secara indoktriner dan bersifat top-down. Peserta didik tidak diberikan ruang untuk mengeksplorasi berbagai perspektif dalam memahami sejarah bangsanya. Sejarah menjadi alat justifikasi politik penguasa, bukan ruang pembentukan kesadaran kritis terhadap masa lalu dan relevansinya terhadap masa kini.

Dengan demikian, meskipun tujuan pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 secara formal mencerminkan nilai-nilai luhur pendidikan

nasional, implementasinya belum sepenuhnya merefleksikan idealisme pendidikan yang memanusiakan manusia. Hal ini menjadi salah satu faktor yang mendorong revisi kurikulum berikutnya, agar pendidikan sejarah dapat lebih bermakna dan relevan bagi generasi muda Indonesia.

3. Penulisan Materi Sejarah dalam Kurikulum 1975

Penulisan materi pelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 mencerminkan pendekatan yang sangat terstruktur, tetapi sekaligus juga memperlihatkan berbagai permasalahan yang berakar dari aspek ideologis dan pedagogis. Materi sejarah dalam kurikulum ini secara garis besar disusun untuk mendukung tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan secara instruksional, namun dalam pelaksanaannya, terjadi penyempitan makna sejarah menjadi sekadar instrumen indoktrinasi politik.

Salah satu karakteristik utama dari penulisan materi sejarah dalam Kurikulum 1975 adalah **penekanan pada narasi sejarah politik yang dominan**, khususnya yang berkaitan dengan legitimasi rezim Orde Baru. Peristiwa-peristiwa sejarah disajikan dengan sudut pandang tunggal, terutama yang berkaitan dengan perjuangan kemerdekaan dan pembangunan nasional pasca-kemerdekaan. Materi sejarah banyak menekankan peran tokoh-tokoh tertentu yang dianggap sebagai simbol nasionalisme dan kepemimpinan yang ideal—umumnya tokoh-tokoh yang mendukung narasi pemerintah saat itu.

Materi sejarah Indonesia pada tingkat SMA, terutama untuk jurusan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), diajarkan secara bertahap, namun memiliki kecenderungan pengulangan isi. Misalnya, **materi sejarah Indonesia yang diajarkan pada semester II kelas I kembali diulang dengan sudut pandang serupa pada semester III kelas II,** tanpa memberikan pendalaman atau pendekatan kritis yang berbeda. Pengulangan ini menunjukkan adanya kelemahan dalam perencanaan progresi materi, serta tidak adanya upaya untuk meningkatkan kompleksitas atau kedalaman pemahaman siswa secara bertahap.

Selain itu, jumlah jam pelajaran sejarah dalam kurikulum ini juga sangat terbatas. **Di kelas I, sejarah hanya diberikan pada semester II**

dengan alokasi 4 jam per minggu, sedangkan di kelas II diajarkan selama dua semester dengan 3 jam per minggu. Pada kelas III, pelajaran sejarah bahkan **dihilangkan sama sekali untuk jurusan IPS**, dan hanya diberikan pada jurusan Bahasa dengan alokasi yang berbeda. Minimnya waktu pengajaran ini menunjukkan bahwa meskipun sejarah dianggap strategis, **penempatannya dalam struktur kurikulum justru terpinggirkan**, dan tidak proporsional dengan fungsinya dalam membentuk karakter kebangsaan.

Keterbatasan waktu ini diperburuk oleh cara penulisan materi sejarah yang **cenderung kaku dan tekstual**, dengan pendekatan hafalan (*rote learning*) yang menekankan pada kronologi dan fakta-fakta tanpa elaborasi makna. Guru dituntut menyampaikan isi materi dalam bentuk satuan pelajaran yang telah ditentukan melalui model Satuan Pelajaran (SP), namun kurang dilengkapi dengan metode pengembangan pemikiran kritis atau refleksi historis. Alhasil, materi sejarah dalam Kurikulum 1975 lebih menjadi medium penyampaian informasi statis daripada ruang dialogis antara masa lalu, masa kini, dan masa depan.

Dari segi ideologi, materi sejarah juga berperan sebagai alat pembentukan loyalitas kepada pemerintah yang sedang berkuasa. Narasi sejarah yang dibangun menekankan keberhasilan Orde Baru menumpas berbagai ancaman, terutama terkait dengan tragedi G30S/PKI, dan keberhasilan pembangunan melalui program Pelita. **Dimensi sejarah sosial, sejarah rakyat, sejarah lokal, dan sejarah alternatif nyaris tidak mendapat tempat**, karena dianggap tidak sejalan dengan narasi besar negara.

Dengan demikian, penulisan materi sejarah dalam Kurikulum 1975 menghadirkan persoalan serius dalam konteks pendidikan kritis. Di satu sisi, kurikulum ini terstruktur dengan baik secara administratif, tetapi di sisi lain, ia mengorbankan kedalaman dan keberagaman perspektif sejarah yang seharusnya ditanamkan pada peserta didik. Pembenahan terhadap substansi materi menjadi tuntutan mendesak dalam kurikulum-kurikulum berikutnya.

4. Strategi Pembelajaran Sejarah dalam Kurikulum 1975

Strategi pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 sangat dipengaruhi oleh pendekatan instruksional yang saat itu dikenal dengan Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional (PPSI). Pendekatan ini berorientasi pada pencapaian tujuan pembelajaran yang dirinci secara sistematis mulai dari tujuan kurikuler hingga tujuan instruksional khusus. Oleh karena itu, pembelajaran sejarah dalam kurikulum ini diarahkan agar guru dapat merancang kegiatan pembelajaran secara terstruktur dan efisien. Namun, dalam praktiknya, strategi pembelajaran ini cenderung bersifat top-down, menekankan pada transmisi informasi daripada pembangunan pemahaman kritis siswa.

Salah satu strategi yang digunakan dalam Kurikulum 1975 adalah penerapan model **Satuan Pelajaran** sebagai pedoman bagi guru dalam menyusun dan melaksanakan pembelajaran. Model ini terdiri dari beberapa komponen seperti tujuan pembelajaran, pokok bahasan, waktu, metode, alat bantu, serta evaluasi. Meskipun secara administratif model ini menawarkan kerangka kerja yang sistematis, namun dalam praktiknya seringkali bersifat kaku dan membatasi kreativitas guru dalam mengembangkan pembelajaran yang kontekstual dan bermakna bagi siswa.

Strategi pembelajaran yang diterapkan juga sangat dipengaruhi oleh prinsip **Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA)**. Secara konsep, CBSA menekankan pada peran aktif peserta didik dalam proses pembelajaran. Siswa diharapkan mencari, menemukan, dan mengolah informasi secara mandiri atau kelompok, sedangkan guru berperan sebagai fasilitator. Akan tetapi, dalam pelaksanaan di lapangan, CBSA belum sepenuhnya dapat diimplementasikan secara ideal dalam pembelajaran sejarah. Banyak guru masih menerapkan strategi ceramah sebagai metode utama karena keterbatasan waktu, sumber belajar, dan pelatihan pedagogis yang sesuai.

Pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 juga sangat bergantung pada **penguasaan materi oleh guru**, mengingat keterbatasan buku teks dan minimnya variasi media pembelajaran yang tersedia. Guru dituntut mampu mengelola proses pembelajaran dengan memperhatikan aspek kognitif, afektif, dan psikomotor siswa. Namun dalam realitasnya, fo-

kus pembelajaran lebih tertuju pada aspek kognitif, terutama penguasaan fakta-fakta sejarah, kronologi peristiwa, dan tokoh-tokoh penting yang dipilih berdasarkan pertimbangan ideologis dan politis pemerintah saat itu.

Selain itu, evaluasi hasil belajar dalam pembelajaran sejarah juga menekankan pada **pencapaian tujuan instruksional** yang diukur melalui pre-test dan post-test. Sayangnya, evaluasi yang digunakan masih banyak yang bersifat menghafal (rote learning), sehingga kurang menggambarkan kemampuan berpikir historis siswa, seperti analisis sebab-akibat, interpretasi sumber sejarah, dan pengambilan hikmah dari peristiwa masa lalu.

Tidak dapat dipungkiri bahwa strategi pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 juga memiliki misi ideologis, yakni menanamkan nilai-nilai nasionalisme, loyalitas kepada negara, dan pembentukan karakter Pancasila. Namun, karena kuatnya intervensi politik, pembelajaran sejarah lebih diarahkan sebagai alat indoktrinasi ketimbang alat pemberdayaan intelektual siswa. Akibatnya, ruang bagi siswa untuk mempertanyakan, mendiskusikan, dan menafsirkan sejarah secara kritis menjadi sangat terbatas.

Dengan demikian, strategi pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 menghadirkan ambivalensi: di satu sisi memberikan struktur pembelajaran yang rapi dan sistematis, tetapi di sisi lain membatasi ruang pedagogik yang lebih kritis, reflektif, dan kontekstual. Evaluasi terhadap strategi ini menjadi landasan penting bagi perubahan yang dilakukan dalam kurikulum-kurikulum setelahnya, seperti Kurikulum 1984 dan 1994 yang mencoba memberikan tempat lebih besar bagi pendidikan karakter dan pendekatan yang lebih beragam dalam pembelajaran sejarah.

5. Evaluasi Pembelajaran Sejarah dalam Kurikulum 1975

Evaluasi merupakan salah satu komponen penting dalam sistem pembelajaran, termasuk dalam mata pelajaran sejarah. Dalam Kurikulum 1975, evaluasi pembelajaran sejarah dirancang untuk menilai ketercapai-

an tujuan instruksional yang telah ditetapkan sebelumnya. Evaluasi ini bersifat menyeluruh, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotor peserta didik. Namun demikian, dalam implementasinya di lapangan, evaluasi masih sangat berfokus pada aspek kognitif, dengan dominasi soal-soal yang bersifat hafalan dan reproduksi fakta.

Tujuan utama evaluasi dalam kurikulum ini adalah untuk memastikan bahwa siswa mampu menyerap dan memahami materi sejarah yang telah diajarkan oleh guru sesuai dengan standar yang telah ditentukan dalam model satuan pelajaran. Penilaian dilakukan melalui **pre-test** dan **post-test** sebagai alat ukur awal dan akhir pemahaman siswa. Pre-test digunakan untuk mengukur kesiapan dan latar belakang pengetahuan siswa sebelum memulai pembelajaran, sedangkan post-test digunakan untuk menilai sejauh mana materi telah dikuasai setelah proses pembelajaran berlangsung.

Evaluasi dalam Kurikulum 1975 menuntut guru untuk merancang instrumen penilaian yang selaras dengan tujuan instruksional, baik umum maupun khusus. Namun, dalam praktiknya, banyak guru yang mengalami kesulitan dalam menyusun instrumen evaluasi yang bervariasi dan mampu mengukur keterampilan berpikir kritis siswa. Akibatnya, soal-soal yang digunakan dalam evaluasi cenderung monoton, berupa pilihan ganda, isian singkat, atau uraian faktual yang menuntut siswa menghafal tanggal, nama tokoh, atau kronologi peristiwa.

Evaluasi aspek afektif, seperti nilai-nilai kebangsaan, semangat nasionalisme, dan internalisasi Pancasila, seringkali hanya bersifat normatif dan tidak memiliki indikator penilaian yang terukur secara objektif. Evaluasi afektif ini lebih banyak diukur melalui sikap siswa di kelas, partisipasi dalam diskusi, dan kesopanan dalam berinteraksi, yang sering kali bergantung pada penilaian subjektif guru. Sementara itu, evaluasi psikomotor dalam mata pelajaran sejarah sangat terbatas, karena aktivitas praktik sejarah seperti pembuatan proyek, penulisan esai kritis, atau diskusi sumber sejarah masih belum banyak digunakan.

Kelemahan lain dari sistem evaluasi dalam kurikulum ini adalah belum adanya pemanfaatan **pendekatan autentik** dalam penilaian pem-

belajaran sejarah. Evaluasi belum diarahkan untuk mengukur keterampilan berpikir historis siswa seperti kemampuan menganalisis sebab-akibat, menyusun argumen berdasarkan data sejarah, dan menilai berbagai sudut pandang dalam suatu peristiwa sejarah. Hal ini menyebabkan siswa tidak terbiasa berpikir reflektif dan kritis dalam memahami sejarah, tetapi hanya mengejar nilai dari hafalan semata.

Dalam konteks pendidikan yang ideal, evaluasi seharusnya menjadi sarana untuk memahami perkembangan peserta didik secara menyeluruh dan sebagai umpan balik bagi guru untuk memperbaiki strategi pembelajaran. Namun, dalam realitas pelaksanaan Kurikulum 1975, evaluasi cenderung menjadi alat administratif yang hanya digunakan untuk mengklasifikasi keberhasilan atau kegagalan siswa dalam mengikuti pembelajaran sejarah. Evaluasi tidak sepenuhnya mencerminkan pencapaian nilai-nilai luhur yang terkandung dalam sejarah sebagai ilmu dan sebagai sarana pendidikan karakter.

Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 1975 memerlukan pembenahan mendasar, baik dari segi desain instrumen, indikator penilaian, maupun pendekatan yang digunakan. Evaluasi seharusnya mampu mengembangkan kemampuan siswa sebagai warga negara yang berpikir kritis, memiliki kesadaran sejarah, serta mampu mengambil nilai dan pelajaran dari masa lalu untuk kehidupan masa kini dan masa depan.

6. Peran Guru dalam Pembelajaran Sejarah Kurikulum 1975

Dalam implementasi Kurikulum 1975, guru memiliki peran yang sangat penting dan strategis dalam menjamin keterlaksanaan pembelajaran sejarah secara efektif dan bermakna. Sebagai pelaksana utama kurikulum di tingkat kelas, guru tidak hanya bertanggung jawab dalam menyampaikan materi, tetapi juga menjadi fasilitator, motivator, dan agen pembentuk karakter peserta didik. Kurikulum ini menekankan pendekatan sistem instruksional (PPSI) dan menuntut guru untuk mampu menerjemahkan tujuan pendidikan nasional ke dalam tujuan instruksional yang lebih operasional.

Kurikulum 1975 mengharuskan guru untuk menyusun model satuan pelajaran secara rinci. Model ini mencakup berbagai komponen seperti pokok bahasan, tujuan instruksional umum dan khusus, materi pembelajaran, kegiatan belajar-mengajar, media dan alat bantu, serta teknik evaluasi. Hal ini menuntut guru sejarah memiliki kemampuan pedagogik yang mumpuni dan kompetensi profesional dalam bidang sejarah itu sendiri. Guru diharapkan mampu merancang pembelajaran yang tidak hanya informatif tetapi juga inspiratif dan membentuk sikap kebangsaan siswa sesuai nilai-nilai Pancasila.

Namun, dalam praktiknya, peran guru seringkali terbentur dengan berbagai keterbatasan. Tidak semua guru sejarah pada masa itu dibekali pelatihan khusus dalam memahami pendekatan PPSI atau dalam menyusun satuan pelajaran yang kompleks. Banyak guru masih mengandalkan metode ceramah sebagai cara utama penyampaian materi, yang berakibat pada rendahnya partisipasi aktif siswa dalam pembelajaran. Metode pembelajaran masih bersifat satu arah dan menekankan hafalan daripada pemahaman mendalam terhadap proses sejarah.

Lebih jauh, guru sejarah juga dihadapkan pada tekanan ideologis dari pemerintah Orde Baru. Kurikulum dan buku ajar yang digunakan banyak dimuati narasi yang mendukung legitimasi rezim yang berkuasa, sehingga guru sering kali tidak memiliki kebebasan untuk menyampaikan sejarah dari perspektif yang kritis atau multiperspektif. Guru diarahkan untuk menanamkan semangat nasionalisme dengan cara yang seragam, sering kali dengan pendekatan indoktrinatif. Dalam konteks ini, guru dituntut menjalankan fungsi ideologis negara, menjadikan sejarah sebagai alat pembentukan identitas nasional versi Orde Baru.

Meskipun demikian, masih ada ruang bagi guru untuk berinovasi dalam pembelajaran sejarah. Guru yang kreatif dapat mengembangkan media dan metode alternatif seperti diskusi kelompok, studi kasus sejarah lokal, atau proyek tugas akhir berbasis narasi sejarah. Namun, inisiatif semacam ini sangat tergantung pada kesadaran individu guru dan dukungan lingkungan sekolah.

Peran guru juga sangat penting dalam membentuk sikap kritis peserta didik terhadap materi sejarah. Di tengah dominasi narasi sejarah tunggal

yang disusun negara, guru yang memiliki komitmen terhadap keberagaman pandangan sejarah dapat mendorong siswa untuk berpikir analitis, mempertanyakan kebenaran historis, serta membandingkan berbagai sumber dan versi sejarah.

Kesimpulannya, dalam kerangka Kurikulum 1975, guru sejarah berada pada posisi yang kompleks: antara tuntutan administratif dan ideologis dari negara, serta kebutuhan pedagogis untuk mencerdaskan dan membentuk karakter siswa. Maka, peran guru tidak bisa dipandang sekadar sebagai penyampai materi, melainkan sebagai kunci utama keberhasilan pembelajaran sejarah yang bermakna dan kontekstual.

D. Simpulan

Kedudukan mata pelajaran sejarah di jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA) pada masa pemerintahan Orde Baru memiliki posisi yang sangat penting dan strategis. Peran utama mata pelajaran sejarah adalah dalam menanamkan semangat kebangsaan kepada generasi muda, agar mereka mampu memahami, menghayati, dan mengimplementasikan nilai-nilai dasar Pancasila serta Undang-Undang Dasar 1945 secara murni dan konsisten dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Dalam praktiknya, penanaman nilai-nilai tersebut dilakukan melalui proses pendidikan formal di sekolah, khususnya melalui pembelajaran sejarah yang terus disempurnakan dari waktu ke waktu sesuai dinamika sosial dan politik yang berkembang. Namun demikian, dalam implementasi di lapangan, terjadi pergeseran orientasi. Pembelajaran sejarah yang seharusnya netral dan ilmiah justru mengalami intervensi kebijakan politik Orde Baru. Materi dan narasi sejarah banyak dipengaruhi oleh kepentingan kekuasaan yang berupaya membangun legitimasi politik melalui glorifikasi kepemimpinan Soeharto (Suhartoisme), sekaligus mendistorsikan peran Sukarno dengan pendekatan anti-Sukarno. Akibatnya, peserta didik lebih diarahkan sebagai instrumen pembangunan nasional daripada sebagai subjek pembelajaran kritis yang memahami sejarah bangsanya secara objektif.

Kurikulum 1975, yang menjadi kerangka pendidikan nasional pada awal masa Orde Baru, dinilai gagal dalam mengoptimalkan peran mata pelajaran sejarah sebagai media strategis untuk menumbuhkan rasa nasionalisme dan jiwa patriotisme di kalangan peserta didik. Kegagalan tersebut disebabkan oleh posisi sejarah yang tidak berdiri sendiri, melainkan dimasukkan sebagai bagian dari rumpun Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Akibatnya, tujuan pendidikan sejarah menjadi kabur dan tidak lagi selaras dengan misi utama pembelajaran sejarah sebagai sarana pembentukan jati diri bangsa yang berkarakter kebangsaan. Mata pelajaran sejarah kehilangan kekuatan pedagogisnya karena harus berbagi ruang dan perhatian dengan disiplin ilmu sosial lainnya, sehingga pendekatan pembelajaran sejarah menjadi dangkal dan kurang kontekstual. Menyadari kelemahan ini, pemerintah akhirnya melakukan langkah korektif dengan merevisi struktur kurikulum. Melalui Kurikulum 1984 dan dilanjutkan dalam Kurikulum 1994, sejarah kembali diberikan kedudukan sebagai mata pelajaran yang berdiri sendiri (mandiri). Perubahan ini diharapkan dapat mengembalikan esensi pendidikan sejarah sebagai instrumen utama dalam membangun kesadaran nasional, memperkuat identitas bangsa, dan membentuk generasi muda yang cinta tanah air serta memiliki integritas dalam kehidupan berbangsa dan bernegara.

E. Daftar Pustaka

Departemen Pendidikan Dan Kebudayaan.1976.*Kurikulum Sekolah Dasar 1975 Garis- Garis Besar Progam Pengajaran: BUKU I Ketentuan-ketentuan Pokok*. Jakarta: PN Balai Pustaka. Hlm

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.1976. *Kurikulum Sekolah Dasar 1975 Garis- Garis Besar Progam Pengajaran: BUKU II Bidang Studi Ilmu Pengetahuan Sosial*. Jakarta: PN Balai Pustaka. Hlm

Febriyanti Dini, dkk, "Perkembangan Kurikulum Di Indonesia Dalam Perspektif Sejarah", *Al-Idaroh: Jurnal Studi Manajemen Pendidikan Islam, No. 2 (2023),* hlm. 202

Farah Dina Insani, Sejarah Perkembangan Kurikulum Di Indonesia Sejak Awal Kemerdekaan Hingga Saat ini, (

Nebras A, "Kurikulum Pendidikan Sejarah Pada Masa Orde Baru, *Jurnal Media Akademik, PT. Media Akademik Publisher (*2023), hlm. 9.

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1984

Oleh Tarunasena

A. Pendahuluan

Kurikulum 1984 merupakan kelanjutan dari upaya pemerintah Orde Baru dalam mereformasi sistem pendidikan nasional, termasuk dalam hal penulisan materi pelajaran sejarah. Kurikulum ini muncul sebagai respons terhadap berbagai kelemahan yang ditemukan dalam Kurikulum 1975, terutama dalam aspek penguatan nilai-nilai kebangsaan dan penanaman semangat nasionalisme melalui pembelajaran sejarah. Presiden Soeharto secara tegas mengkritisi bahwa pelajaran sejarah dalam kurikulum sebelumnya belum sepenuhnya mampu mewariskan nilai-nilai perjuangan bangsa kepada generasi muda. Oleh karena itu, Kurikulum 1984 hadir dengan semangat baru: menjadikan pelajaran sejarah sebagai instrumen utama dalam pembentukan karakter nasional yang Pancasilais serta sebagai media legitimasi ideologi negara.

Penulisan materi sejarah dalam kurikulum ini diarahkan untuk mendukung integrasi nasional, memperkuat identitas bangsa, dan menghidupkan kembali narasi perjuangan bangsa Indonesia. Materi pelajaran sejarah tidak lagi sekadar menyajikan kronologi peristiwa, tetapi dimanfaatkan secara maksimal sebagai alat pembentukan ideologis siswa. Fokusnya lebih menekankan pada kisah-kisah heroik, perlawanan terhadap penjajahan, serta keberhasilan pemerintah dalam menjaga stabilitas nasional pasca-kemerdekaan. Dengan demikian, isi pelajaran sejarah disusun secara sistematis dan hierarkis mulai dari masa kerajaan-kerajaan Nusantara, masa penjajahan, pergerakan nasional, hingga kemerdekaan dan masa Orde Baru.

Kurikulum 1984 juga memperkenalkan pendekatan pengajaran yang disebut sebagai pendekatan proses, yang kemudian dikenal dengan *Cara Belajar Siswa Aktif* (CBSA). Dalam konteks ini, penulisan materi sejarah diharapkan dapat mendorong siswa untuk aktif dalam menggali informasi, berpikir kritis terhadap peristiwa masa lalu, serta menghubungkan sejarah dengan konteks kekinian. Namun, dalam praktiknya, semangat CBSA dalam pembelajaran sejarah sering kali tidak berjalan efektif karena dominasi ideologis pemerintah yang menuntut penyampaian materi secara seragam dan terkontrol.

Di sisi lain, kurikulum ini juga mulai memberikan ruang bagi sejarah lokal, meskipun porsinya sangat terbatas. Tujuannya adalah untuk menumbuhkan rasa kebanggaan terhadap daerah asal dan menanamkan identitas lokal yang mendukung identitas nasional. Akan tetapi, penulisan materi sejarah lokal masih berada dalam kendali narasi besar nasional yang bersifat top-down.

Dengan demikian, Kurikulum 1984 menunjukkan adanya kesinambungan politik kurikulum sebagai alat hegemoni negara. Penulisan materi sejarah menjadi bagian dari strategi negara dalam membentuk wacana sejarah tunggal, mengarahkan interpretasi sejarah sesuai kepentingan pemerintah, dan mengendalikan narasi yang berkembang di ruang-ruang kelas. Meski secara konseptual memberikan peluang pada pendekatan pembelajaran yang lebih partisipatif, secara substantif materi sejarah dalam kurikulum ini tetap dominan bersifat indoktrinatif. Maka penting untuk menelaah bagaimana materi sejarah dalam kurikulum ini ditulis, disusun, dan diajarkan dalam konteks sosial-politik Orde Baru.

B. Kedudukan dan Fungsi Mata Pelajaran Sejarah dalam Kurikulum 1984

Kurikulum 1984 merupakan salah satu bentuk respon terhadap dinamika sosial-politik dan kebutuhan pembangunan nasional yang berlangsung pada masa Orde Baru. Salah satu penekanan dalam kurikulum ini adalah upaya memperkuat pendidikan karakter, khususnya dalam rangka penanaman nilai-nilai kebangsaan, nasionalisme, serta pemahaman terhadap sejarah perjuangan bangsa Indonesia. Oleh karena itu, mata pelajaran sejarah tidak lagi diposisikan sekadar sebagai bagian dari rumpun Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), sebagaimana terjadi dalam Kurikulum 1975, tetapi ditetapkan sebagai mata pelajaran yang berdiri secara mandiri di jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA).

Kedudukan sejarah dalam kurikulum ini menjadi lebih strategis. Sejarah dilihat sebagai wahana penting dalam membentuk sikap nasionalisme, patriotisme, dan jati diri bangsa. Dengan kedudukan tersebut,

sejarah tidak hanya berfungsi sebagai penyampai informasi masa lalu, tetapi juga sebagai instrumen ideologis dalam pembentukan warga negara yang memiliki kesadaran historis dan identitas nasional yang kuat. Hal ini sejalan dengan kebijakan politik Orde Baru yang menjadikan Pancasila sebagai satu-satunya asas kehidupan berbangsa dan bernegara. Pendidikan sejarah pun diarahkan agar dapat memperkuat penghayatan terhadap nilai-nilai Pancasila dan UUD 1945 dalam kehidupan peserta didik (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1985).

Kurikulum 1984 juga memperjelas pembagian tujuan pengajaran sejarah menjadi tujuan kurikuler dan tujuan instruksional. Tujuan kurikuler didefinisikan sebagai hasil pendidikan jangka panjang yang diharapkan dari seluruh proses pembelajaran sejarah. Sementara itu, tujuan instruksional bersifat lebih operasional dan dikaitkan dengan satuan pelajaran tertentu. Dalam praktiknya, guru diharapkan mampu merumuskan tujuan-tujuan tersebut secara spesifik dan terukur agar sesuai dengan pendekatan pembelajaran yang digunakan (Depdikbud, 1984; Hamalik, 2001).

Berbeda dari pendekatan sebelumnya yang lebih menekankan penguasaan materi secara pasif, Kurikulum 1984 menekankan pendekatan Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA). Dalam konteks ini, fungsi sejarah tidak hanya sebagai sarana transfer pengetahuan historis, tetapi juga sebagai alat untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, logis, dan sistematis. Hal ini diharapkan mampu mendorong siswa untuk merefleksikan makna peristiwa sejarah dan mengaitkannya dengan realitas masa kini, terutama dalam membangun sikap kebangsaan dan partisipasi aktif dalam kehidupan berbangsa (Sanjaya, 2006).

Secara kelembagaan, posisi mata pelajaran sejarah ditetapkan secara eksplisit dalam struktur kurikulum SMA sebagai mata pelajaran wajib, khususnya untuk jurusan Ilmu Pengetahuan Sosial dan Bahasa. Dalam praktiknya, jam pelajaran sejarah ditambah dibandingkan dengan kurikulum sebelumnya. Di kelas I dan II, sejarah diberikan selama dua semester, sementara di kelas III lebih difokuskan pada sejarah nasional modern. Struktur ini dirancang untuk membangun kontinuitas pema-

haman sejarah mulai dari periode prasejarah, sejarah klasik Indonesia, kolonialisme, hingga masa kemerdekaan (Depdiknas, 1995).

Dari sisi materi, Kurikulum 1984 menempatkan sejarah nasional sebagai poros utama dalam pengajaran. Materi yang diajarkan mencakup sejarah kerajaan-kerajaan besar di Nusantara, proses penjajahan bangsa asing, perjuangan kemerdekaan, serta dinamika politik dan sosial pascakemerdekaan. Selain itu, sejarah dunia dan sejarah Asia Tenggara juga diajarkan sebagai pelengkap untuk memberikan perspektif komparatif kepada siswa. Pemilihan materi ini bukan tanpa tujuan; pemerintah ingin menanamkan kesadaran sejarah bahwa bangsa Indonesia memiliki akar budaya dan perjuangan yang panjang dalam menghadapi kolonialisme dan mempertahankan kemerdekaan (Suryanegara, 1997).

Namun demikian, penguatan kedudukan sejarah dalam kurikulum ini juga tidak lepas dari kepentingan ideologis negara. Banyak kajian menyebut bahwa narasi sejarah yang diajarkan bersifat sentralistik dan cenderung memuliakan peran elite tertentu, khususnya dalam konteks penumpasan Gerakan 30 September (G30S/PKI) serta legitimasi kepemimpinan Orde Baru (Avatara, 2016). Dalam banyak buku teks sejarah, penggambaran tentang tokoh nasional cenderung berpihak dan tidak menghadirkan keragaman perspektif. Hal ini berdampak pada terbentuknya pemahaman sejarah yang bersifat satu arah dan minim ruang kritis bagi peserta didik.

Fungsi sejarah sebagai alat pembentukan karakter bangsa memang tercapai dalam aspek penguatan identitas nasional. Namun pada sisi lain, potensi sejarah sebagai media pembentukan sikap kritis dan pemahaman multikultural kurang berkembang. Kurikulum 1984, dalam hal ini, lebih condong menekankan fungsi integratif sejarah dibandingkan fungsi analitis dan reflektifnya. Akibatnya, sejarah menjadi mata pelajaran yang sangat ideologis dan sering kali digunakan sebagai alat legitimasi kekuasaan (Nugroho, 2014).

Meskipun demikian, tidak dapat dipungkiri bahwa kedudukan dan fungsi sejarah dalam Kurikulum 1984 telah mengalami peningkatan dibandingkan kurikulum sebelumnya. Posisi sejarah sebagai mata pelajaran

mandiri menandai pengakuan terhadap pentingnya pendidikan sejarah dalam sistem pendidikan nasional. Hal ini juga membuka peluang bagi para pendidik dan pemangku kebijakan untuk terus mengevaluasi dan menyempurnakan materi serta pendekatan pembelajaran sejarah di masa mendatang agar lebih adaptif, kritis, dan relevan dengan kebutuhan zaman.

C. Pendekatan, Struktur, Penerbitan, Implementasi dan Problematika

Kurikulum tahun 1984 pada dasarnya merupakan penyempurnaan terhadap kurikulum tahun 1975. Dari segi materi tidak banyak terjadi perubahan-perubahan. Perubahan yang diadakan pada lebih mengarah pada penyederhanaan materi sehingga hanya mencakup materi yang penting saja. Struktur materi sejarah dalam kurikulum ini mengadopsi **pendekatan spiral atau berjenjang**. Artinya, materi-materi pokok sejarah diajarkan secara berulang pada tingkatan jenjang pendidikan yang berbeda (SD, SMP, SMA), namun dengan kedalaman dan kompleksitas yang terus meningkat.

1. Pendekatan Spiral (Berjenjang)

Ini sejarah ciri paling menonjol dari struktur kurikulum ini.

a. Sekolah Dasar (SD): Pengenalan sejarah secara naratif dan sederhana. Fokus pada cerita para pahlawan, sejarah-simbol negara (bendera, lagu kebangsaan), dan peristiwa besar seperti Proklamasi Kemerdekaan. Tujuannya sejarah menanamkan rasa cinta tanah air dan penghargaan pada pahlawan. *Contoh:* Pelajaran tentang Soekarno-Hatta sebagai "Proklamator" tanpa membahas detail perdebatan politik di baliknya.
b. Sekolah Menengah Pertama (SMP): Materi menjadi lebih rinci. Siswa mulai mempelajari kronologi peristiwa sejarah Indonesia dari zaman prasejarah hingga awal kemerdekaan. Konsep sebab-

akibat mulai diperkenalkan, namun tetap dalam koridor "sejarah perjuangan bangsa".*Contoh:* Pelajaran tentang masa penjajahan VOC lebih rinci, termasuk pemberontakan-pemberontakan rakyat, namun perspektifnya sejarah "kekejaman penjajah" dan "perlawanan sejarah rakyat".

c. Sekolah Menengah Atas (SMA): Materi paling mendalam dan analitis. Siswa tidak hanya mempelajari kronologi, tetapi juga diminta untuk menganalisis kausalitas, dampak jangka panjang, dan interpretasi sejarah. Namun, interpretasi yang diizinkan tetap sejalan dengan historiografi resmi pemerintah. Fokus pada proses pembentukan bangsa dan negara, serta peran besar pemerintahan Orde Baru dalam sejarahn. *Contoh:* Analisis tentang G30S/PKI dan kelahiran Orde Baru disajikan sebagai peristiwa krusial yang "menyelamatkan" bangsa dari ancaman komunisme, yang menjadi landasan legitimasi kekuasaan Soeharto.

2. Struktur Kronologis-Tematik

Secara garis besar, materi disusun secara kronologis dari masa ke masa, namun di dalamnya terdapat penekanan pada tema-tema besar yang sejalan dengan ideologi negara.

a. Tema 1: Asal-usul Kebangsaan Indonesia

1. Materi: Zaman prasejarah, masuknya pengaruh India (Hindu-Buddha), masuknya dan berkembangnya Islam, serta sejarah-kerajaan Nusantara.
2. Tujuan: Menunjukkan bahwa Indonesia memiliki akar peradaban yang kuat dan maju sebelum datangnya penjajah, serta membentuk konsep "Nusantara" sebagai satu kesatuan budaya.

b. Tema 2: Perjuangan Melawan Penjajahan

1. Materi: Kedatangan bangsa Eropa (Portugis, Spanyol, Belanda, Inggris), perlawanan rakyat terhadap VOC dan pemerintah Hindia Belanda, perjuangan pergerakan nasional (organisasi seperti Budi Utomo, Sarekat Islam, PNI, dll.).

2. Tujuan: Menumbuhkan semangat anti-kolonialisme, nasionalisme, dan sejarah. Perjuangan digambarkan sebagai satu kesatuan yang panjang dan berkelanjutan.

c. Tema 3: Proklamasi dan Revolusi Kemerdekaan

1. Materi: Pendudukan Jepang, persiapan kemerdekaan (BPUPKI dan PPKI), Proklamasi 17 Agustus 1945, perjuangan mempertahankan kemerdekaan melawan Belanda (Revolusi Fisik 1945-1949), perjuangan diplomasi.
2. Tujuan: Menjadi puncak dari narasi perjuangan bangsa. Soekarno-Hatta diangkat sebagai pahlawan nasional utama, dan perjuangan ini dipandang sebagai pengorbanan suci yang harus diteladani.

d. Tema 4: Masa Pembangunan Nasional (Orde Baru)

1. Materi: Peralihan dari Orde Lama ke Orde Baru, penumpasan G30S/PKI, pelaksanaan Pembangunan Lima Tahun (Pelita), penegasan Pancasila sebagai satu-satunya asas (melalui Tap MPR No. II/MPR/1978), dan keberhasilan sejarahn ekonomi.
2. Tujuan: Melegitimasi kekuasaan Orde Baru sebagai penerus perjuangan pahlawan yang berhasil membawa Indonesia pada stabilitas dan kemakmuran. Sejarah disajikan untuk menunjukkan "keberhasilan" rezim.

Terkait khusus dengan Tujuan Umum SMA menurut Kurikulum 1984 yaitu:

1. Mendidik para siswa untuk menjadi manusia sejarahn sebagai warga negara Indonesia yang berpedoman pada Pancasila.
2. Memberikan bekal kemampuan yang diperlukan bagi siswa yang akan melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi.
3. Memberikan bekal kemampuan bagi siswa yang akan terjun di dunia kerja setelah menyelesaikan pendidikannya.

Perubahan yang penting dalam kurikulum 1984 adanya dua lingkup program yaitu program inti dan program pilihan atau khusus. Program

inti yaitu mata sejarah yang wajib diikuti semua siswa terutama dimaksudkan untuk memenuhi tujuan/fungsi SMA yang pertama yakni mendidik siswa menjadi manusia sejarah sebagai warga negara Indonesia yang berpedoman pada Pancasila, dan sekaligus merupakan perwujudan sejarah untuk menempatkan siswa dalam suasana kebersamaan. Sedangkan Program Khusus (Pilihan) merupakan program yang terutama dimaksudkan untuk memenuhi tujuan SMA yang kedua dan ketiga yaitu menyiapkan siswa yang akan melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi dan yang akan terjun ke dunia kerja.(Kurikulum 1984)

Program Khusus dibagi dalam 2 jenis yaitu program A dan program B. Program A sejarah program yang terutama dimaksudkan untuk memenuhi tujuan SMA yang kedua yakni memberikan bekal kemampuan yang diperlukan untuk melanjutkan pendidikan di Perguruan Tinggi, khususnya Universitas/Institut.Program-program yang tercakup dalam program A di SMA terdiri dari:

1. Program Ilmu-Ilmu Fisik (A1)
2. Program Ilmu-Ilmu Biologi (A2)
3. Program Ilmu-Ilmu Sosial (A3)
4. Program Pengetahuan Budaya (A4).

Program B disediakan sebagai sarana untuk menampung minat dan bakat siswa untuk mendalami berbagai bidang kehidupan. Program ini lebih diarahkan untuk mempersiapkan siswa-siswa yang akan langsung bekerja sesudah tamat SMA maupun yang akan memasuki akademi, politeknik, program diploma dan sebagainya sebelum bekerja. Program B disajikan dalam bentuk program-program yang disesuaikan dengan kehidupan. Bidang-bidang kehidupan yang dimaksud terdiri antara lain teknologi, pertanian dan kehutanan, jasa, kesejahteraan keluarga, maritim, budaya dan sebagainya.

Mata pelajaran Sejarah pada Kurikulum 1984 termasuk ke dalam kelompok mata pelajaran Program Inti. Dengan demikian mata Pelajaran sejarah diberikan di semua program (A1, A2, A3 dan A4) mulai dari semester 1 hingga semester 6. Nama mata pelajaran Sejarah pada Ku-

rikulum 1984 ini yaitu Sejarah Nasional Indonesia dan Sejarah Dunia. Jumlah jam mata Pelajaran sejarah di semua program yaitu pada semester 1 dan 2 masing-masing 3 jam pelajaran dan pada semester 4 sampai dengan 6, masing-masing 2 jam pelajaran.

Materi Pelajaran sejarah yang dijadikan acuan oleh guru dalam Kurikulum 1984 tidak tercantum secara lengkap. Materi yang ada hanya untuk kelas 1 Semester 1 dan 2. Untuk mengatasi kekurangan tersebut, Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) Sejarah SMA DKI Jakarta menyusunnya dengan mengacu pada kurikulum sejarah SMA 1975. Dalam salah satu pertemuan dengan wakil guru-guru Sejarah di Malang, Kurikulum Sejarah yang disusun oleh MGMP Sejarah DKI Jakarta menjadi acuan sebagai kurikulum nasional. Kalaulah diperhatikan perkembangan kurikulum sejarah selalu dipengaruhi oleh situasi dan kondisi politik yang sedang terjadi. Penyusunan kurikulum akan dipengaruhi oleh landasan politis yang dapat pula dianggap sebagai jiwa zaman (Agus Mulyana, 2023).

3. Penerbitan Buku

Buku sumber untuk Kurikulum 1984 sangat terpusat dan diterbitkan oleh pemerintah. Buku-buku ini menjadi acuan wajib bagi guru dan siswa. Penulisnya adalah para ssejarahwan yang "diakui" dan sejalan dengan pemerintah.

1. Buku Teks Pelajaran Resmi
   Buku teks utama diterbitkan oleh Pusat Perbukuan, Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (Depdikbud). Judulnya sangat standar: **"Sejarah Nasional Indonesia"** untuk jenjang SMP dan SMA. Buku-buku ini ditulis oleh tim yang disusun oleh Depdikbud dan mencerminkan sepenuhnya struktur dan tujuan kurikulum.
2. Buku Rujukan Fundamental (Buku "Saku" Guru dan Ssejarahwan)
   Buku inilah yang menjadi landasan filosofis dan substansial dari semua materi sejarah pada kurikulum ini. Buku rujukan paling penting adalah:

a. Judul: Sejarah Nasional Indonesia (SNI)
b. Penulis Utama: Marwati Djoened Poesponegoro dan Nugroho Notosusanto (diedit oleh beberapa ssejarahwan lain).
c. Penerbit: Balai Pustaka (di bawah naungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan).
d. Deskripsi: Ini adalah karya multi-jilid (biasanya 6 jilid) yang dianggap sebagai buku wajib dan standar historiografi Indonesia pada era Orde Baru.
    1) Jilid 1: Masa Prasejarah hingga masa Hindu-Buddha.
    2) Jilid 2: Masa Islam hingga awal penjajahan Eropa.
    3) Jilid 3: Masa VOC dan pemerintah Hindia Belanda abad ke-18.
    4) Jilid 4: Masa penjajahan abad ke-19 hingga awal abad ke-20.
    5) Jilid 5: Pergerakan Nasional hingga Pendudukan Jepang.
    6) Jilid 6: Proklamasi Kemerdekaan dan Revolusi Fisik (1945-1950).

Signifikansi buku ini menulis sejarah Indonesia dari perspektif nasionalis yang sentralistik, dengan pemerintah (terutama di Jawa) sebagai aktor utama. Peran militer dalam sejarah, terutama dalam Revolusi dan penumpasan G30S/PKI, sangat ditonjolkan, mencerminkan latar belakang militer dari salah satu penulis utamanya, Jenderal TNI (Purn.) Nugroho Notosusanto (yang pernah menjabat sebagai Menteri Pendidikan dan Kebudayaan).

4. Karya-karya Lain yang Mempengaruhi

Selain SNI, karya-karya dari para ssejarahwan berpengaruh lainnya juga menjadi rujukan, meskipun mungkin tidak sepenuhnya diadopsi dalam buku teks jika perspektifnya berbeda:

a. Karya Sartono Kartodirdjo: Meskipun dikenal dengan aliran "sejarah sosial" yang lebih kritis, karya-kawanya tentang pergerakan rakyat menjadi referensi penting.

b. Karya Nugroho Notosusanto lainnya: Buku-bukunya seperti *"Pemberontakan G30S"* dan *"Supriyadi, Pahlawan PETA"* menjadi sumber utama untuk materi seputar Perang Dunia II, PETA, dan G30S/PKI, yang disajikan dengan sudut pandang yang sangat spesifik dan resmi.

Penerbitan buku sejarah pada era Kurikulum 1984 di Indonesia melibatkan beberapa penerbit besar, baik milik pemerintah maupun swasta, dengan fokus utama pada penyeragaman materi sejarah nasional dan penambahan mata pelajaran Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB).

Beberapa penerbit dan judul buku sejarah yang umum digunakan pada masa itu antara lain:

1) PN Balai Pustaka: Menerbitkan seri buku utama "Sejarah Nasional Indonesia" yang terdiri dari beberapa jilid, ditulis oleh tim sejarahwan terkemuka seperti Sartono Kartodirdjo, Marwati Djoened Poesponegoro, dan Nugroho Notosusanto. Buku ini menjadi acuan standar secara nasional.
2) Penerbit Erlangga: Menerbitkan buku-buku penunjang dan buku paket, salah satunya yang populer adalah karya C.S.T. Kansil yang berjudul "Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa" dan "IPS Sejarah" untuk tingkat SMTP (SMP) dan SMTA (SMA).
3) Ganeca Exact (Ganesa): Dikenal juga menerbitkan buku-buku penuntun pelajaran sejarah yang mengacu pada Kurikulum 1984 dan Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) 1987.

Pemerintah melalui Pusat Kurikulum dan Perbukuan Kemendikbud memegang peran sentral dalam pengembangan dan penyediaan buku teks resmi, sementara penerbit swasta seperti Erlangga dan Ganeca juga mencetak dan mendistribusikan buku-buku yang relevan dengan kurikulum tersebut. Fokus utama kurikulum saat itu adalah metode Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) dan penguatan ideologi Pancasila melalui pelajaran sejarah.

5. Implementasi

Pengaruh politik dalam pada kurikulum tahun 1984 tidak begitu berbeda dengan kurikulum 1975. Karena kedua kurikulum tersebut berlaku pada masa Orde Baru. Orde Baru lahir sebagai akibat ketegangan politik yang terjadi pada masa pemerintahan sebelumnya. Pemberian nama Orde Baru terhadap pemerintahan setelah Presiden Sukarno, memberikan suatu arti bahwa pemerintahan yang baru ini memberikan suatu koreksi dan ingin memperbaikii pemerintahan sebelumnya sehingga pemerintahan pada masa Sukarno disebut dengan Orde Lama sedangkan pemerintahan pada masa Suharto yang menggantikannya diberi nama Orde Baru (Agus Mulyana, 2023)

Karakter utama Pemerintahan Orde Baru adalah sebuah regim yang didominasi oleh militer. Militer telah menempatkan diri sebagai pengawal ideologi Negara (Hadiz and Robinson, 2017). Sejarah Indonesia adalah sejarah perjuangan menghadapi penjajah dan menumpas berbagai pemberontakan yang merongrong kedaulatan Negara (Anderson, 1983). Kelompok yang merongrong terhadap negara dianggap sebagai kelompok yang anti terhadap Pancasila (Weatherbee, 1985). Penafsiran yang bersifat ideologis terhadap peristiwa-peristiwa sejarah dalam sejarah Indonesia terutama dimulai sejak latar belakang, proses hingga berdirinya Orde Baru. Ideologisasi sejarah dibuat dengan dikhotomi yaitu Pancasila dan anti Pancasila, seperti Peristiwa Pemberontakan PKI adalah perbuatan anti Pancasila dan pembangunan. Kekuatan politik yang berperan dalam mengawal Pancasila adalah militer. Dengan demikian ideologi militer sangat mendominasi terhadap interpretasi sejarah Indonesia (McGregor, 2007).

Ideologisasi terhadap kurikulum dan pendidikan sejarah pada masa Orde Baru nampak sekali ketika lahirnya Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB). PSPB dalam kurikulum kedudukannya sebagai mata pelajaran tersendiri dan terintegrasi dengan pendidikan Pancasila. Warna ideologi nampak sekali dalam PSPB (Kepmendikbud, No. 0264/U/1985) jika dilihat dalam tujuannya yaitu:

1. Mempertebal semangat dan kebangsaan dan cinta tanah air.

2. Meningkatkan pendidikan Pancasila.
3. Meneruskan dan mengembangkan jiwa, semangat dan nilai-nilai 1945.

Pelaksanaan PSPB merupakan bentuk mereduksi sejarah pada nilai-nilai yang ditafsirkan oleh penguasa (Orde Baru). Sejarah diformulasi hanya dalam batas sejarah perjuangan dengan materinya mengambil dari Sejarah Nasional Indonesia, sehingga dalam pelaksanaannya banyak mengalami tumpang tindih dengan mata pelajaran sejarah. Tumpang tindih materi akan kentara dalam pelajaran Sejarah Peruangan Bangsa dan tekanan yang diberikan pada nilai, yang sesungguhnya pendidikan nilai pun ada dalam mata pelajaran sejarah.

Tafsiran tunggal pun dilakukan terhadap peristiwa-peristiwa sejarah yang dianggap memiliki keterkaitan dengan lahirnya Orde Baru. Kelahiran Orde Baru dilatarbelakangi oleh ketegangan politik yang berujung pada terjadinya Gestapu. Gerakan 30 September merupakan peristiwa politik yang berujung pada meninggalnya tujuh orang jenderal yang dibunuh secara kejam. Dalam interpretasi sejarah Orde Baru peristiwa ini didalangi oleh PKI, sehingga dalam historiografi buku-buku pelajaran sejarah di sekolah dan sebagaimana tercantum dalam Kurikulumnya ditulis menjadi G.30.S/PKI. Dengan demikian gerakan anti dan pemusnahan PKI dilakukan pula melalui mata pelajaran Sejarah (Agus Mulyana, 2023).

Konsepsi tentang jiwa pembangunan masih tetap melekat pada kurikulum 1984. Selain pengaruh politik dalam kurikulum, terdapat pula perubahan dalam konteks keilmuan. Sejarah sebagai ilmu, mengalami perubahan pula dalam pengorganisasian materi. Pengorganisasian materi dari Kurikulum 1964 sampai dengan Kurikulum Tahun 1984 mengalami penyempurnaan-penyempurnaan. Terdapat materi sejarah yang berdasarkan tema tertentu. Seperti dalam Kurikulum 1984 diajarkan sejarah berdasarkan tema tertentu misalnya materi tentang "Isme-isme besar dunia".

6. Problematika

Problematika utama dalam implementasi Kurikulum 1984 pada mata pelajaran sejarah meliputi kesalahan menafsirkan metode Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA), ketergantungan pada buku teks yang membatasi kreativitas, dan kesenjangan antara materi yang padat dengan kemampuan siswa. Selain itu, terdapat perdebatan mengenai penambahan mata pelajaran khusus seperti Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB), yang dinilai berbeda fokusnya dengan sejarah umum, serta potensi ketidakmerataan kualitas pembelajaran karena perbedaan sumber daya antar sekolah.

Problematika implementasi

a. Penafsiran metode CBSA yang keliru: Banyak sekolah menafsirkan CBSA dengan salah, menganggap diskusi sebagai suasana gaduh yang tidak produktif, sehingga tujuan keaktifan siswa tidak tercapai secara optimal.
b. Ketergantungan pada buku teks: Guru dan siswa menjadi tidak kreatif karena terlalu bergantung pada satu buku teks dan metode yang disajikan secara rinci. Hal ini juga dibarengi dengan keterbatasan sumber belajar lainnya.
c. Kesenjangan antara materi dan kemampuan siswa: Isi kurikulum terlalu padat dan tidak sesuai dengan tingkat kesiapan dan kematangan siswa. Akibatnya, materi tidak tuntas dikuasai dan siswa yang tertinggal semakin tertinggal.
d. Keterbatasan sumber daya: Ketersediaan sumber daya seperti buku, alat peraga, dan infrastruktur yang memadai sangat bervariasi. Sekolah di daerah terpencil seringkali kekurangan sumber daya, yang memengaruhi kualitas pembelajaran.
e. Penambahan mata pelajaran PSPB: Muncul kontroversi terkait penambahan PSPB sebagai mata pelajaran yang berdiri sendiri. Masyarakat khawatir ada tumpang tindih atau perbedaan fokus dengan mata pelajaran sejarah umum, padahal keduanya memiliki sasaran yang berbeda (sejarah umum vs. sejarah perjuangan bangsa).

f. Peran guru yang terbatas: Guru berperan sebagai fasilitator, tetapi hal ini mengurangi prakarsa dan tanggung jawab siswa dalam belajar. Sebagian guru menjadi kurang kreatif dalam memilih metode dan sumber belajar, sementara sebagian siswa justru mendominasi diskus

D. Simpulan

Penulisan materi sejarah dalam Kurikulum 1984 menunjukkan adanya pergeseran paradigma dalam pendidikan sejarah di Indonesia, khususnya pada masa Orde Baru. Kurikulum ini menempatkan mata pelajaran sejarah dalam posisi yang lebih strategis dibandingkan kurikulum sebelumnya, yakni sebagai mata pelajaran yang berdiri mandiri, tidak lagi terintegrasi dalam rumpun Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Hal ini menegaskan pentingnya sejarah dalam membentuk karakter kebangsaan, memperkuat nasionalisme, dan menanamkan nilai-nilai Pancasila dan UUD 1945 kepada generasi muda secara sistematis dan terstruktur.

Fungsi sejarah dalam kurikulum ini bukan hanya sebagai alat untuk menyampaikan pengetahuan masa lalu, tetapi juga sebagai sarana ideologis dalam membentuk kesadaran nasional. Penekanan pada sejarah nasional, perjuangan bangsa, serta legitimasi kekuasaan pascakemerdekaan menjadi bagian dominan dalam konten kurikulum. Pendekatan ini memperlihatkan bagaimana pendidikan sejarah dimanfaatkan sebagai alat pembentukan identitas kolektif dan penguatan ideologi negara.

Namun, di sisi lain, kurikulum ini juga menunjukkan kecenderungan sentralistik dan hegemonik dalam penyusunan materi sejarah. Narasi yang dikembangkan lebih banyak berasal dari sudut pandang negara dan kurang memberi ruang terhadap keragaman perspektif sejarah, baik dari sisi lokal, sosial, maupun budaya alternatif. Hal ini mengurangi fungsi sejarah sebagai ruang refleksi kritis dan dialogis dalam kehidupan demokratis.

Dengan demikian, Kurikulum 1984 memberikan kontribusi penting dalam menguatkan posisi sejarah sebagai mata pelajaran yang strategis

dalam pendidikan nasional. Akan tetapi, tantangan ke depan adalah bagaimana penulisan materi sejarah dapat lebih objektif, inklusif, dan kritis, agar benar-benar mampu membangun kesadaran sejarah yang mendalam dan membebaskan bagi peserta didik.

E. Daftar Pustaka

Avatara, R. (2016). *Hegemoni Sejarah dalam Kurikulum Orde Baru*. e-Journal Pendidikan Sejarah, 4(3), 645-658.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1984). *Kurikulum Sekolah Menengah Atas 1984*. Jakarta: Depdikbud.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1995). *Petunjuk Pelaksanaan Kurikulum Sekolah Menengah Atas*. Jakarta: Depdikbud.

Hamalik, Oemar. (2001). *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.

Hasan H.A*, (1995), Pendidikan Ilmu Sosial, Jakarta : Depdikbud, hlm. 56-53.*

Kurikulum 1984 Sekolah Menengah Umum Tingkat Atas (SMA), Landasan, Program, dan Pengembangan, hlm. 3.

Mulyana, A. (2023), Pidato Pengukuhan Guru Besar Prof Dr Agus Mulyana, M.Hum.

Nugroho, A. (2014). *Ideologi dan Pendidikan Sejarah di Indonesia*. Yogyakarta: Ombak.

Sanjaya, Wina. (2006). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana.

Suryanegara, Ahmad Mansur. (1997). *Menemukan Sejarah*. Bandung: Mizan.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 2 Tahun 1989 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Bab I pasal 1.

Wawancara dengan Yuyu Suryawati (Guru SMAN 70 Jakarta) tanggal 21 Juni 2000 di Jakarta dan Marlupi (Guru SMAN 2 Jakarta) tanggal 7 Agustus 2000 di Jakarta.

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 1994

Oleh Tarunasena

A. Pendahuluan

Kurikulum 1994 lahir dari beberapa kritik terhadap Kurikulum 1984, terutama mengenai beban belajar siswa yang terlalu berat karena materi yang terlalu detail dan mendalam. Filosofi baru ini berusaha menjawab tantangan global pada era 90-an yang menuntut sumber daya manusia yang siap kerja. Dengan demikian menyebabkan beberapa dilakukannya beberapa langkah dengan menggunakan prinsip efisiensi berikut ini,

a. Efisiensi: Materi pelajaran di semua jenjang disederhanakan dan dipadatkan. Hanya materi yang dianggap esensial dan relevan yang dipertahankan.
b. Link and Match: Pendidikan harus disesuaikan dengan kebutuhan industri dan dunia kerja. Meskipun tidak langsung memengaruhi Sejarah, semangat efisiensi dan relevansi ini merasuki semua mata pelajaran.
c. Sistem Blok: Mata pelajaran dikelompokkan ke dalam "blok" atau kelompok. Sejarah menjadi bagian dari Mata Pelajaran Blok Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), bersama-sama dengan Geografi, Sosiologi, dan Ekonomi.
d. Pendekatan Berorientasi Hasil: Fokus pembelajaran bergeser dari *proses* (seperti di CBSA) ke *hasil* yang ingin dicapai. Siswa harus menguasai seperangkat kompetensi dasar yang telah ditetapkan

Penerapan prinsip di atas berdampak pada penyesuaian karakteristik Materi Pelajaran Sejarah seperti:

a. Struktur Materi: Materi dibuat lebih ringkas dan padat. Beberapa topik yang dianggap kurang relevan atau terlalu detail dihapus atau disederhanakan untuk mengurangi beban siswa.
b. Isi dan Narasi: Narasi "Sejarah Perjuangan Bangsa" semakin diperkuat dan dibuat lebih linear. Fokusnya adalah pada pencapaian-pencapaian besar bangsa dan peran pemerintah dalam menjaga stabilitas. Materi yang bersifat kontroversial atau multi-tafsir cenderung dihindari.

c. Integrasi: Sebagai bagian dari blok IPS, ada upaya untuk mengintegrasikan konsep sejarah dengan mata pelajaran sosial lainnya, meskipun dalam praktiknya sering kali masih terpisah.

Tujuan Pembelajaran Sejarah:

a. Menciptakan warga negara yang produktif, terampil, dan siap mendukung program pembangunan.
b. Menanamkan pemahaman yang kuat dan tidak ambigu tentang sejarah nasional sebagai fondasi persatuan dan kesatuan.
c. Memberikan bekal pengetahuan sejarah yang esensial dan praktis untuk kehidupan bermasyarakat.

1. Penerbitan Buku

Dasar hukum dan kebijakan yang mendasari penerbitan buku pelajaran yang berdasarkan kurikulum 1994 yaitu: Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Kepmen-dikbud) RI No. 0212/P/1993: Memberikan hak kepada Perum Balai Pustaka dan penerbit swasta untuk menerbitkan naskah buku hasil proyek Departemen Pendidikan Dan Kebudayaan. Selain itu sudah tentu Kurikulum 1994 dibuat sebagai penyempurnaan dari kurikulum sebelumnya, dengan dasar hukum UU No. 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

2. Implementasi

Perubahan secara filosofi dan struktur tersebut mempengaruhi isi materi berupa:

a. Penyederhanaan dan Pemadatan Materi

   Ini adalah ciri khas utama Kurikulum 1994. Materi yang dianggap terlalu detail, cabang, atau kurang relevan dengan tujuan pembentukan warga negara yang produktif dihapus atau disederhanakan.

   1) Contoh: Jika di Kurikulum 1984 siswa mungkin menganalisis berbagai faktor kompleks yang menyebabkan kejatuhan

Kerajaan Majapahit, di Kurikulum 1994 materi ini mungkin hanya disajikan dalam beberapa kalimat: "Kerajaan Majapahit runtuh karena adanya perebutan kekuasaan internal dan kemunculan kekuatan Islam di Malaka."

2) Fokus pada Kronologi Linear: Penyederhanaan ini membuat narasi sejarah menjadi sangat lurus dan linear, dari A ke B ke C, tanpa banyak ruang untuk analisis sebab-akibat yang kompleks atau eksplorasi tema-tema lintas waktu.

b. Penguatan Narasi Tunggal "Sejarah Perjuangan Bangsa"
Jika di Kurikulum 1984 ada sedikit ruang (meskipun terbatas) untuk analisis melalui CBSA, di Kurikulum 1994 ruang itu semakin tertutup. Penyederhanaan materi justru memperkuat narasi tunggal yang dikehendaki negara.

1) Dogmatis dan Kaku: Materi disajikan sebagai fakta yang tidak bisa ditawar. Tujuannya adalah untuk menanamkan satu pemahaman sejarah yang sama di seluruh Indonesia demi menjaga persatuan.
2) Fokus pada Stabilitas dan Pembangunan: Narasi Orde Baru semakin diperkuat. Sejarah modern Indonesia dipusatkan pada keberhasilan pemerintah dalam menjaga stabilitas politik (terutama setelah "menumpas" G30S/PKI dan pemberontakan lainnya) dan melaksanakan pembangunan ekonomi melalui serangkaian Pelita (Pelaksanaan Pembangunan Lima Tahun).
3) Penghindaran Topik Sensitif: Topik-topik seperti konflik antar etnis, masalah politik di era Orde Baru, atau tafsir alternatif mengenai peristiwa sejarah sama sekali dihindari.

c. Kurangnya Penekanan pada Historiografi dan Metode Berpikir Sejarah
Karena Sejarah menjadi bagian dari blok IPS dan materinya dipadatkan, fokusnya bergeser dari "bagaimana cara kerja ssejarahwan" menjadi "apa saja fakta-fakta sejarah yang harus diketahui".

1) Konsep seperti kritis terhadap sumber, memahami perspektif yang berbeda, atau mempelajari historiografi (sejarah penulisan sejarah) menjadi diabaikan.

2) Pembelajaran lebih bersifat *transfer of knowledge* (transfer pengetahuan) daripada pengembangan *historical thinking skills* (keterampilan berpikir historis).

3. Problematika

Problematika yang muncul dengan diterapkannya kurikulum 1994 adalah seperti berikut ini:

1) Pergeseran dari Proses ke Hasil: Kurikulum 1984 menekankan *bagaimana* siswa belajar (proses CBSA), sedangkan Kurikulum 1994 lebih fokus pada *apa* yang harus dipelajari dan dihasilkan siswa (efisiensi dan relevansi).
2) Konsolidasi Narasi Orde Baru: Kedua kurikulum jelas-jelas menjadi alat legitimasi kekuasaan Orde Baru. Namun, Kurikulum 1994 melakukan konsolidasi narasi yang lebih kuat dengan menyederhanakan materi dan menghilangkan ruang untuk tafsir ganda, menciptakan satu "sejarah resmi" yang harus diterima.
3) Perubahan Status Mata Pelajaran Sejarah: Perubahan dari mata pelajaran mandiri menjadi bagian dari blok IPS di Kurikulum 1994 dapat dilihat sebagai penurunan status. Sejarah tidak lagi berdiri sendiri sebagai disiplin ilmu yang utuh, melainkan menjadi salah satu komponen dalam "kemasan" IPS. Ini berpotensi mengurangi kedalaman pemahaman siswa terhadap metodologi dan filsafat sejarah.
4) Respons terhadap Tuntutan Zaman: Perubahan ini juga mencerminkan pergeseran global pada era 90-an yang menekankan efisiensi dan produktivitas. Pendidikan Indonesia mencoba menyesuaikan diri, meskipun penerapannya pada mata pelajaran seperti Sejarah menjadi agak dipaksakan.

Implikasi dari problematika yang muncul antara lain:

1) Penurunan Status: Sejarah kehilangan statusnya sebagai disiplin ilmu mandiri yang memiliki kedalaman dan metodologi sendiri. Ia menjadi salah satu "komponen" dalam paket IPS.

2) Pengurangan Jam Ajar: Waktu alokasi untuk Sejarah secara eksplisit berkurang, karena harus dibagi dengan tiga mata pelajaran lainnya.
3) Peran Guru: Dalam praktiknya, seringkali satu guru ditugaskan mengajar seluruh mata pelajaran blok IPS, meskipun keahlian utamanya mungkin hanya di satu bidang. Ini tentu memengaruhi kedalaman pengajaran Sejarah.
4) Kehilangan Kedalaman: Siswa mungkin mengetahui nama-nama pahlawan dan tanggal-tanggal penting, tetapi mereka tidak dilatih untuk memahami konteks, kompleksitas, atau multi-tafsir dalam sejarah.
5) Pemahaman Sejarah yang Kaku: Kurikulum ini menghasilkan generasi yang memandang sejarah sebagai kumpulan cerita yang sudah final, bukan sebagai sebuah disiplin ilmu yang dinamis dan terus ditafsir ulang.
6) Ancaman terhadap Literasi Sejarah: Dengan tidak adanya pelatihan berpikir kritis terhadap sumber, siswa rentan terhadap disinformasi sejarah dan propaganda.

4. Kehadiran Kurikulum Suplemen 1999

a. Latar belakang sejarah kelahiran kurikulumm suplemen 1999
Perubahan sosial dan politik pada tahun 1998 sangat berdampak pada penyesuaian dan pengembangan kurikulum yang sedang berlaku yaitu Kurikulum 1994. Teridentifikasi sebagai berikut:
1) Era Reformasi (1998-sekarang): Kurikulum 1994 dianggap sebagai produk Orde Baru yang sarat dengan sentralisasi, ideologisasi (terutama melalui PMP), dan tidak lagi relevan dengan tuntutan demokrasi, Hak Asasi Manusia (HAM), dan otonomi daerah.
2) Desentralisasi Pendidikan: Ada keinginan kuat untuk memberikan lebih banyak otonomi kepada sekolah dan daerah untuk mengembangkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan lokal.
3) Kritik terhadap Kurikulum 1994: Kurikulum 1994 dianggap terlalu padat dan kaku, terutama dengan sistem "mata pelajaran blok/

terpadu" (seperti IPS Terpadu) yang dianggap mengaburkan identitas disiplin ilmu.

Penyesuaian kurikulum ini kemudian dikenal sebagai Kurikulum Suplemen 1999 merupakan jawaban terhadap tuntutan perubahan sambil menunggu terbitnya kurikulum yang lebih komprehensif yaitu kurikuklum 2004.

b. Karakteristik Utama dan Perubahan Fundamental
   Meskipun hanya "suplemen", perubahan yang dibawa sangat signifikan, terutama dari sisi filosofis dan terminologi.
   1) Perubahan Paradigma: dari Sentralisasi ke Pemberdayaan
      a) Kurikulum 1994: Sentralistis, pemerintah pusat berperan "Top-down" mengatur segalanya.
      b) Kurikulum Suplemen 1999: Memperkenalkan konsep pemberdayaan. Sekolah diberi keleluasaan (kewenangan) untuk mengembangkan kurikulumnya sendiri. Ini adalah embrio dari apa yang kemudian menjadi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).
   2) Perubahan Istilah Mata Pelajaran

Ini adalah cara tercepat untuk mengubah "rasa" kurikulum.

Nama Mata Pelajaran (Kurikulum 1994)	Nama Baru (Kurikulum Suplemen 1999)	Makna Perubahan
Pendidikan Moral Pancasila (PMP)	**Pendidikan Kewarganegaraan (PKn)**	Perubahan drastis dari **indoktrinasi ideologi** ke **pendidikan demokrasi**. PKn mempelajari hak dan kewajiban warga negara, sistem demokrasi, HAM, dan kebebasan pers.
IPS Terpadu	**Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS)**	Penghapusan kata "Terpadu" secara simbolis mengembalikan **martabat disiplin ilmu**. Sekolah diberi pilihan untuk mengajarnya secara terpadu atau terpisah (per mata pelajaran).
Muatan Lokal	**Pengembangan Diri dan Muatan Lokal**	Memperkuat posisi muatan lokal dan menambahkan aspek pengembangan diri siswa.

3) Penambahan Materi Pembaharuan
   Kurikulum ini secara eksplisit menambahkan materi-materi yang sebelumnya "tabu" atau diabaikan di era Orde Baru:
   a) Pendidikan Demokrasi: Pengertian demokrasi, mekanisme pemilu, partai politik.
   b) Hak Asasi Manusia (HAM): Sejarah, konsep, dan penerapan HAM.
   c) Otonomi Daerah: Konsep desentralisasi dan pemerintahan daerah.
   d) Masyarakat Madani: Konsep civil society yang independen dari negara.
   e) Kebebasan Pers: Peranan media dalam demokrasi.
4) Pendekatan Pembelajaran
   Meskipun strukturnya masih mirip Kurikulum 1994, semangatnya sudah berubah. Guru didorong untuk menggunakan pendekatan yang lebih kontekstual dan partisipatif, mengaitkan pelajaran dengan isu-isu terkini yang terjadi di masyarakat.

c. Implikasi terhadap Mata Pelajaran Sejarah
   Perubahan ini sangat berpengaruh pada pembelajaran Sejarah:
   1. Pintu Terbuka untuk Multi-Tafsir: Dengan adanya pendidikan demokrasi dan HAM, pintu untuk melihat sejarah dari berbagai perspektif mulai terbuka lebar. Narasi tunggal "Sejarah Perjuangan Bangsa" versi Orde Baru mulai dipertanyakan.
   2. Fokus pada Sejarah Kontemporer: Guru bisa mengajak siswa menganalisis peristiwa-peristiwa terkini (seperti Reformasi 1998) sebagai bagian dari studi sejarah, sesuatu yang tidak mungkin dilakukan sebelumnya.
   3. Kembalinya Otonomi Guru: Dengan dihapuskannya kewajiban IPS Terpadu, guru Sejarah kembali memiliki otonomi untuk mengembangkan pembelajaran sejarah secara lebih mendalam dan fokus pada metodologi sejarah.

d. Implementasi dan Tantangan

Pada tataran implementasi di lapangan ada beberapa permasalahan yang muncul, yaitu:

1. Waktu Sangat Singkat: Kurikulum ini hanya berlaku sekitar 3-4 tahun (1999-2004).
2. Kekacauan di Lapangan: Karena hanya "suplemen", banyak guru yang bingung. Apakah harus menggunakan Kurikulum 1994 atau Suplemen 1999? Panduan yang diberikan seringkali tidak jelas.
3. Kesiapan Guru: Guru-guru yang selama puluhan tahun terbiasa dengan sistem sentralistis dan indoktrinasi tiba-tiba diminta untuk mengajar demokrasi dan berpikir kritis. Banyak yang tidak siap.

e. Warisan dan Signifikansi

Meskipun singkat dan penuh tantangan, Kurikulum Suplemen 1999 memiliki warisan yang sangat penting:

1. Perintis Desentralisasi: Ia adalah kurikulum pertama yang secara resmi merintis konsep otonomi sekolah.
2. Mengubah "DNA" Pendidikan: Ia berhasil mengubah arah pendidikan Indonesia dari alat kontrol politik negara menjadi sarana pemberdayaan warga negara yang demokratis.
3. Jembatan Menuju KBK 2004: Kurikulum ini menjadi fondasi pijakan bagi lahirnya Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004, yang secara lebih sistematis mengembangkan ide-ide yang pertama kali diperkenalkan di sini.

Tabel Perbandingan Singkat

Aspek	Kurikulum 1994	Kurikulum Suplemen 1999
Paradigma	Sentralistis, Efisiensi, Link and Match	**Pemberdayaan**, Desentralisasi
Fokus	Ketaatan, Produktivitas	**Demokrasi, HAM, Kritisisme**
Istilah Kunci	PMP, IPS Terpadu	**PKn, IPS**, Muatan Lokal
Peran Sekolah	Pelaksana	**Pengembang** (awal)
Status	Kurikulum Nasional Penuh	**Suplemen/Perbaikan Sementara**

Kurikulum Suplemen 1999 adalah "nafas segar" pertama dalam dunia pendidikan Indonesia pasca-Orde Baru. Ia mungkin tidak sempurna dan kacau dalam implementasinya, tetapi ia adalah langkah revolusioner yang membuka jalan bagi transformasi kurikulum yang lebih demokratis dan berpusat pada siswa di tahun-tahun berikutnya.

5. Struktur Materi Mata Pelajaran Sejarah Kurikulum 1994

Perubahan utama dalam Kurikulum 1994 bukan terletak pada *apa* yang diajarkan, melainkan pada *bagaimana* materi itu disampaikan dan diukur. Strukturnya dirancang untuk mencapai "kompetensi" tertentu yang diharapkan dimiliki oleh siswa.

1. Pendekatan Berbasis Kompetensi (Competency-Based Approach)
   Ini adalah landasan filosofis Kurikulum 1994. Pembelajaran tidak lagi hanya berfokus pada penguasaan materi (ingatan), tetapi pada kemampuan siswa untuk *menerapkan* pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dalam kehidupan. Kompetensi ini dirinci menjadi:
   a) Kompetensi Dasar: Pernyataan tentang kemampuan minimal yang harus dikuasai siswa setelah mempelajari suatu materi.
      1) Contoh (lama): "Menjelaskan sebab-sebab terjadinya Perang Diponegoro."
      2) Contoh (KBK): "Mampu menganalisis sebab-sebab kekalahan Perang Diponegoro dan menarik pelajaran (nilai-nilai kepahlawanan) dari perjuangan beliau."
   b) Indikator: Perilaku atau tugas spesifik yang dapat diamati dan diukur untuk menunjukkan bahwa siswa telah mencapai kompetensi dasar. Contoh indikator: "Siswa dapat menyebutkan minimal tiga penyebab politis dan tiga penyebab ekonomi dari Perang Diponegoro," atau "Siswa dapat menulis sebuah paragraf yang menggambarkan nilai-nilai kepemimpinan Diponegoro."

2. Struktur Spiral yang Diperdalam

   Sama seperti Kurikulum 1984, Kurikulum 1994 tetap menggunakan pendekatan spiral. Namun, penekanannya adalah pada peningkatan kompleksitas kompetensi, bukan hanya penambahan fakta.

   a) Sekolah Dasar (SD): Fokus pada kompetensi mengenal dan meniru. Siswa dikenalkan pada tokoh dan peristiwa, lalu diminta untuk meneladani nilai-nilainya (misalnya, kejuangan, cinta tanah air).
   b) Sekolah Menengah Pertama (SMP): Fokus pada kompetensi memahami dan menganalisis. Siswa tidak hanya mengetahui kronologi, tetapi juga mulai diminta untuk menganalisis sebab-akibat dari suatu peristiwa sejarah.
   c) Sekolah Menengah Atas (SMA): Fokus pada kompetensi mengevaluasi dan menerapkan. Siswa diharapkan dapat menilai dampak jangka panjang suatu peristiwa, membandingkan interpretasi sejarah (yang masih dalam batas resmi), dan mengaitkan pelajaran sejarah dengan konteks kehidupan masa kini (terutama terkait Pembangunan Nasional).

3. Struktur Kronologis-Tematik yang Diperkuat

   Isi materi sejarah secara substansial tidak banyak berubah dari Kurikulum 1984. Narasi besar sejarah Indonesia sebagai perjuangan bangsa yang berpuncak pada keberhasilan Orde Baru tetap dipertahankan. Tema-tema utamanya adalah:

   a) Masa Pra-Aksara dan Awal Peradaban: Menekankan keagungan masa lalu Nusantara (Sriwijaya, Majapahit).
   b) Masuknya Pengaruh Asing dan Perkembangan Islam: Menunjukkan proses akulturasi yang membentuk identitas Indonesia.
   c) Perjuangan Melawan Penjajahan: Fokus pada perlawanan heroik dari berbagai daerah untuk menumbuhkan semangat nasionalisme.
   d) Pergerakan Nasional hingga Proklamasi: Menjadi klimaks dari perjuangan panjang bangsa.

e) Masa Revolusi dan Stabilitas Nasional: Menekankan ancaman disintegrasi bangsa dan pentingnya stabilitas.
f) Masa Pembangunan Orde Baru: Disajikan sebagai era "pemulihan" dan "pembangunan" yang berhasil berkat stabilitas politik di bawah kepemimpinan Soeharto.

4. Buku Sumber (Referensi Utama)

Meskipun pendekatannya berubah, buku sumber utama untuk substansi sejarah pada era ini masih mengandalkan referensi yang sama dengan Kurikulum 1984.

a) Buku Teks Pelajaran Resmi
   1) Penerbit: Pusat Perbukuan, Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (Depdikbud).
   2) Ciri Khas: Buku-buku teks untuk Kurikulum 1994 ditulis secara eksplisit dengan mengacu pada struktur Kompetensi Dasar dan Indikator. Di setiap babnya, terdapat bagian-bagian seperti: Peta Kompetensi (di awal bab); Tugas, diskusi kelompok, atau kegiatan analisis sederhana; dan Rangkuman dan latihan soal yang mengukur pencapaian indikator.

   Judul: Tetap menggunakan judul standar seperti "Sejarah untuk SMP" dan "Sejarah untuk SMA".

b) Buku Rujukan Fundamental (Sumber Utama Substansi)

Buku ini tetap menjadi rujukan wajib bagi para guru dan penyusun buku teks karena dianggap sebagai historiografi resmi Indonesia yang paling komprehensif.

Judul: Sejarah Nasional Indonesia (SNI)

Penulis: Marwati Djoened Poesponegoro dan Nugroho Notosusanto.

Penerbit: Balai Pustaka.

Relevansinya di Kurikulum 1994: Buku SNI berperan sebagai sumber fakta dan kerangka narasi utama. Perbedaannya, Kurikulum 1994 mendorong guru untuk tidak hanya menyampaikan narasi dari buku ini, tetapi juga mengembangkan kegiatan pembelajaran (tugas, diskusi) yang memungkinkan sis-

wa "mengolah" informasi dari buku tersebut untuk mencapai kompetensi yang ditargetkan.

c) Buku Pendukung dan Materi Tambahan
Sebagai konsekuensi dari pendekatan KBK, Kurikulum 1994 lebih terbuka terhadap penggunaan sumber belajar yang beragam untuk melatih keterampilan analisis siswa, meskipun tetap dalam koridor yang disetujui pemerintah.
- Buku-buku Monograf dan Biografi: Buku tentang tokoh-tokoh sejarah (pahlawan nasional, tokoh pergerakan) yang diterbitkan oleh berbagai penerbit dan telah melalui proses penilaian dari Depdikbud.
- Artikel Majalah Ilmiah/Populer: Potongan-potongan artikel dari majalah seperti *Tempo*, *Gatra*, atau *Prisma* (yang sudah disaring) bisa digunakan sebagai bahan diskusi untuk melatih kemampuan berpikir kritis.
- Dokumen Sejarah Sederhana: Penggunaan naskah Proklamasi, teks pidato, atau surat-surat pahlawan yang disederhanakan untuk dianalisis siswa.

6. Struktur Materi Mata Pelajaran Sejarah pada Suplemen Kurikulum 1999 (KBK)

Struktur ini secara umum mengikuti hierarki perencanaan pembelajaran yang diatur dalam dokumen GBPP (Garis-garis Besar Program Pengajaran) dan Suplemen Kurikulum. Berikut adalah tingkatan dan komponennya:

1. Kompetensi Inti (Core Competency)
Ini adalah kompetensi umum yang menjadi landasan untuk semua mata pelajaran, mencakup sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Untuk mata pelajaran Sejarah, ini berhubungan dengan kemampuan berpikir kritis, memahami perubahan, dan kesadaran sejarah.
2. Komponen Mata Pelajaran
Ini adalah level spesifik untuk mata pelajaran Sejarah. Struktur utamanya terdiri dari:

a. Kompetensi Dasar (Basic Competency - KD)
Ini adalah inti dari Kurikulum 1999. KD adalah kemampuan minimal yang harus dicapai siswa setelah mengikuti pembelajaran pada suatu tingkat kelas. KD dirumuskan dalam bentuk perilaku yang dapat diukur dan diamati.

Struktur KD untuk Sejarah biasanya diklasifikasikan menjadi:

1. Kompetensi Memahami Konsep Sejarah: *Contoh:* Memahami konsep waktu, ruang, dan sebab-akibat dalam sejarah. *Contoh KD:* "Menjelaskan pengertian dan pentingnya kronologi dan periodisasi sejarah."
2. Kompetensi Memahami Sejarah: *Contoh:* Menganalisis peristiwa sejarah, tokoh, dan proses perubahan masyarakat. *Contoh KD:* "Menganalisis proses masuk dan berkembangnya pengaruh Hindu-Budha di Indonesia."
3. Kompetensi Melakukan Penelitian Sejarah: *Contoh:* Menggunakan sumber sejarah, melakukan wawancara, atau menulis karya sejarah sederhana. *Contoh KD:* "Mengidentifikasi jenis-jenis sumber sejarah (primer dan sekunder)."
4. Kompetensi Menalar Sejarah: *Contoh:* Menyimpulkan, menafsirkan, dan mengevaluasi informasi sejarah. *Contoh KD:* "Mengevaluasi dampak kebijakan pemerintah kolonial pada kehidupan masyarakat pribumi."

b. Materi Pokok (*Main Subject Matter*)
Inilah "isi" atau konten sejarah yang digunakan sebagai kendaraan untuk mencapai Kompetensi Dasar. Materi pokok dipilih secara relevan untuk membantu siswa berlatih dan menguasai KD.

1. Ciri Penting: Materi pokok tidak lagi menjadi tujuan utama, melainkan sarana. Misalnya, mempelajari "Perang Diponegoro" bukan sekadar untuk mengetahui tahun dan tokohnya, tetapi untuk mencapai KD "Menganalisis sebab-akibat sebuah perang perlawanan."
2. Contoh Penyajian, Kompetensi Dasar: Menganalisis faktor pendorong dan penghambat kebangkitan nasional Indonesia.

Materi Pokok: Kebijakan pemerintah kolonial (Etika Politik), kemunculan organisasi modern (Budi Utomo, Sarekat Islam, Indische Partij), dan peran tokoh-tokoh pergerakan.

c. Kegiatan Pembelajaran (Learning Activities)
   Suplemen kurikulum memberikan panduan tentang bagaimana guru seharusnya mengajar agar KD tercapai. Kegiatannya dirancang agar bersifat student-centered (berpusat pada siswa). *Contoh Kegiatan:* Diskusi kelompok menganalisis sumber sejarah, debat tentang interpretasi suatu peristiwa, membuat peta sejarah, wawancara narasumber, membuat proyek penelitian sejarah lokal.
d. Indikator Pencapaian Kompetensi
   Ini adalah penanda spesifik bahwa seorang siswa telah berhasil mencapai suatu KD. Indikator dirumuhkan dalam bentuk perilaku yang terukur. *Contoh:* KD: Menganalisis proses masuknya pengaruh Hindu-Budha. Indikator: Siswa dapat menyebutkan setidaknya dua teori masuknya Hindu-Budha ke Indonesia, Siswa dapat menjelaskan bukti-bukti peninggalan sejarah yang mendukung teori tersebut, dan Siswa dapat menganalisis dampak sosial-budaya dari masuknya pengaruh Hindu-Budha.

7. Buku Sumber (Source Book)

Mencari buku sumber *resmi* tunggal yang berjudul "Suplemen Kurikulum 1999 untuk Sejarah" secara fisik maupun digital saat ini sangat sulit, karena dokumen ini sudah lama dan tidak sepenuhnya terarsipkan secara digital. Namun, rujukan utama yang menjadi acuan pada masa itu adalah dokumen resmi yang diterbitkan oleh Departemen Pendidikan Nasional (Depdiknas).

Buku sumber yang dimaksud bukanlah buku teks untuk siswa, melainkan dokumen kebijakan kurikulum. Berikut adalah rujukan formalnya:

a. Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Mata Pelajaran Sejarah

1. Deskripsi: Ini adalah dokumen utama yang berisi daftar Kompetensi Dasar dan Materi Pokok untuk setiap jenjang dan semester. GBPP adalah "kerangka" dari kurikulum.
2. Format Rujukan (Contoh): **Depdiknas. (1999). Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Mata Pelajaran Sejarah Sekolah Menengah Umum (SMU). Jakarta: Pusat Kurikulum, Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Nasional.**

b. Suplemen Kurikulum 1999: Landasan Pengembangan dan Implementasi
   1. Deskripsi: Dokumen ini melengkapi GBPP. Isinya lebih menekankan pada filosofi KBK, pendekatan pembelajaran (misalnya, Contextual Teaching and Learning - CTL), strategi penilaian (assessment), dan contoh-contoh pengembangan silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) di tingkat satuan pendidikan.
   2. Format Rujukan (Contoh): Depdiknas. (1999). *Suplemen Kurikulum 1999: Landasan Pengembangan dan Implementasi*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.

c. Buku Panduan Guru Mata Pelajaran Sejarah
   1. Deskripsi: Buku ini diterbitkan oleh penerbit swasta atau Balitbang (sekarang Pusdiknas) yang disusun sesuai dengan GBPP dan Suplemen Kurikulum 1999. Buku ini menjadi panduan praktis bagi guru untuk menerjemahkan KD menjadi kegiatan pembelajaran di kelas.

B. Daftar Pustaka

Mulyana, Agus. 2023, Pidato Pengukuhan Guru Besar Prof Dr Agus Mulyana, M.Hum.

Arikunto, S. 1998. *Prosedur Penelitian Suatu Pendkatan Praktek,*. Jakarta: Rineka Cipta.

Azizah, Riawati. 2022. "Pengaruh Model Problem Based Learning Terhadap Implementasi Pembelajaran PAI Siswa Madrasah Diniyah

Nurul Huda Pasuruan." *TARBAWI : Jurnal Pendidikan Agama Islam* 7 (01): 01–15. https://doi.org/10.26618/jtw.v7i01.4742.

Baruta, Yusuf. 2023. *Asesmen Pembelajaran Pada Kurikulum Merdeka Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, Dan Pendidikan Menengah*. Lombok Tengah: Pusat Peengembangan Pendidikan dan Penelitian Indoensia.

Dhaifi, Ahmad. 2018. "Perkembangan Kurikulum Pai Di Indonesia." *Edureligia; Jurnal Pendidikan Agama Islam* 1 (2): 76–88. https://doi.org/10.33650/ edureligia.v1i2.47.

Mulyasa, E. 2003. *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Ozar, T. D. 2018. "Identifying Learning Objectives and Assessing Ethics Across the Curriculum Programs. In Ethics Across the Curriculum-Pedagogical Perspectives." *Springer International Publishing*, 55–71. https://doi.org/10,1007/ 978-3-319-78939-2_4.

Ritonga, M. 2018. "Politik Dan Dinamika Kebijakan Perubahan Kurikulum Pendidikan Di Indonesia Hingga Masa Reformasi." *Bina Gogik: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar* 5(2): 88–102. http://ejournal.stkipbbm.ac.id/ index.php/pgsd/article/view/212.

Kurikulum 1984 Sekolah Menengah Umum Tingkat Atas (SMA), Landasan, Program, dan Pengembangan, hlm. 3.

Sanjaya, Wina. 2008. *Kurikulum Dan Pembelajaran: Teori Dan Praktik Pengembangan KTSP*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Setiawati. 2022. "Dampak Kebijakan Perubahan Kurikulum Terhadap Pembelajaran Di Sekolah." *Nizamul Ilmi : Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* 7 (1): 1–7.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 2 Tahun 1989 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Bab I pasal 1.

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 2004

Oleh Abrar

A. Pendahuluan

Pendidikan dalam konteks pembangunan bangsa selalu diposisikan sebagai instrumen strategis untuk membentuk kualitas manusia. Ia tidak hanya dipandang sebagai sarana transmisi pengetahuan, tetapi juga sebagai ruang sosialisasi nilai, penguatan identitas, dan penyiapan generasi agar mampu menghadapi perubahan sosial, politik, dan ekonomi. Karena itu, perubahan dalam sistem pendidikan, termasuk kurikulum, kerap mencerminkan bagaimana negara menanggapi dinamika zaman dan tantangan global yang terus berkembang (Silvia, 2024). Perubahan kurikulum tidak sekadar menjadi pergeseran administratif, melainkan cerminan upaya bangsa ini untuk terus menyesuaikan diri dengan arus perkembangan nasional dan global.

Di Indonesia, salah satu reformasi signifikan dalam sejarah pendidikan nasional adalah diberlakukannya Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) tahun 2004. Kurikulum ini menandai sebuah pergeseran paradigma dari pendekatan yang berorientasi pada konten (*content-based*) menuju pendekatan yang berorientasi pada pencapaian kompetensi siswa (*competency-based*). Perubahan ini bukan sekadar pergantian nama atau struktur, melainkan sebuah upaya fundamental untuk meningkatkan kualitas luaran pendidikan melalui pengembangan kapabilitas dan keterampilan yang relevan bagi peserta didik.

Reformasi ini bukan tanpa sebab. Kurikulum sebelumnya, seperti Kurikulum 1994, banyak dikritik karena beban materinya yang berat, adanya tumpang tindih antar mata pelajaran, serta minimnya ruang bagi guru untuk berinovasi sesuai kebutuhan lokal. Guru lebih banyak diposisikan sebagai pelaksana instruksi seragam daripada perancang pembelajaran yang kreatif. Akibatnya, pengalaman belajar siswa cenderung monoton dan berfokus pada reproduksi informasi semata.

Kritik terhadap kurikulum lama semakin menguat ketika hasil belajar siswa dinilai tidak sejalan dengan kebutuhan nyata masyarakat dan dunia kerja. Sistem evaluasi yang dominan berbasis hafalan, khususnya melalui ujian nasional, hanya menekankan capaian kognitif tingkat rendah. Kondisi ini menimbulkan kesenjanagan besar dengan tuntutan zama yang

menghendaki generasi berpikir kritis, analitis, dan adaptif terhadap perubahan. Dorongan inilah yang kemudian melahirkan kebutuhan untuk mendesain ulang kurikulum yang lebih relevan dengan realitas.

Kebutuhan tersebut mendorong lahirnya KBK 2004 yang tidak terlepas dari konteks reformasi yang bergulir pasca-1998. Semangat demokratisasi, desentralisasi, dan keterbukaan global turut memengaruhi arah kebijakan pendidikan. Pemerintah menegaskan perlunya kurikulum yang tidak hanya mengajarkan materi, tetapi juga membentuk kompetensi utuh peserta didik. Hal ini ditegaskan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menempatkan kompetensi sebagai orientasi utama Pendidikan (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, 2003). Perubahan orientasi kurikulum ini tidak hanya berdampak pada struktur pebelajaran secara umum, tetapi juga memberika pengaruh signifikan terhadap seetiap bidang studi, termasuk mata pelajaran sejarah.

Sektor pendidikan sejarah, sebagai salah satu disiplin ilmu yang memiliki peran krusial dalam pembentukan identitas bangsa dan pemahaman konteks sosial-budaya, juga tidak luput dari transformasi ini. Mata pelajaran sejarah memiliki fungsi strategis dalam menumbuhkan kesadaran historis, memupuk nilai-nilai kebangsaan, serta melatih kemampuan berpikir kritis dan analitis peserta didik terhadap peristiwa masa lalu (Kartodirdjo, 2014). Dengan demikian, bagaimana kurikulum sejarah dirancang dan diimplementasikan akan sangat memengaruhi bagaimana generasi muda memahami diri mereka, bangsanya, dan dunia di sekitarnya.

Dalam konteks itu, Kurikulum Sejarah 2004, sebagai bagian integral dari KBK, diusung dengan idealitas untuk menghasilkan peserta didik yang tidak hanya menguasai fakta-fakta sejarah, tetapi juga memiliki kompetensi esensial seperti kemampuan menalar, menginterpretasi sumber, menyimpulkan, dan bahkan mengambil pelajaran dari sejarah untuk konteks kehidupan masa kini dan masa depan (Kurikulum, 2003b). Kompetensi-kompetensi ini diharapkan membekali siswa dengan kete-

rampilan berpikir tingkat tinggi yang relevan dengan tantangan abad ke-21. Idealitas tersebut mencerminkan semangat reformasi pendidikan yang berusaha menjawab kritik terhadap kurikulum lama dengan menekankan relevansi dan kebermaknaan pembelajaran bagi kehidupan nyata.

Akan tetapi, idealitas tersebut, sebagaimana lazimnya setiap kebijakan baru dalam skala nasional, menghadapi realitas lapangan yang kompleks dan multifaset. Jarak antara dokumen kurikulum dengan praktik di kelas kerap menjadi sebuah tantangan utama. Faktor-faktor seperti kesiapan guru, ketersediaan sarana dan prasarana, dukungan manajemen sekolah, serta persepsi stakeholder pendidikan lainnya, sangat memengaruhi sejauh mana tujuan kurikulum dapat diwujudkan (Mulyasa, 2006). Karena itu, analisis mendalam diperlukan untuk memetakan keberhasilan, hambatan, serta dinamika yang terjadi di lapangan.

Mengingat kompleksitas tersebut sekaligus pentingnya kurikulum sejarah dalam pendidikan nasional, studi mengenai transformasi KBK 2004 menjadi relevan dan krusial. Bab ini bertujuan mengkaji secara komprehensif transformasi Kurikulum Sejarah 2004, menganalisis idealitas kompetensi, serta mengevaluasi realitas implementasinya di lapangan. Pembahasan akan mencakup landasan filosofis dan teoritis, desain dan struktur kurikulum sejarah, proses implementasi, serta problematika pelaksanaan yang meliputi kelebihan dan kekurangannya. Dengan demikian, diharapkan dapat diperoleh pemahaman yang holistik mengenai salah satu episode penting dalam sejarah kurikulum pendidikan sejarah di Indonesia. Untuk itu, pembahasan di awali dengan telaah atas landasan filosofis dan teoritis yang melatarbelakangi lahirnya KBK 2004.

B. Landasan Filosofis, Yuridis, dan Sosiologis KBK 2004

Jika ditelisik, Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004 pada hakikatnya dibangun di atas paradigma eklektik yang mengintegrasikan berbagai aliran filsafat pendidikan secara harmonis (Martin & Loomis,

2007). Paradigma ini tidak berpijak pada satu aliran tunggal, melainkan berusaha memadukan nilai-nilai esensial dari beragam pandangan pendidikan yang saling melengkapi. Melalui pendekatan tersebut, KBK 2004 berupaya menyeimbangkan antara penguasaan pengetahuan dasar, pengembangan kemampuan berpikir kritis, pembentukan kesadaran sosial, penghargaan terhadap kebebasan individu, serta penerimaan terhadap pluralitas makna dan budaya.

Salah satu aliran yang memberikan pengaruh mendasar terhadap struktur kurikulum Sejarah dalam KBK 2004 ialah filsafat esensialisme. Filsafat esensialisme menempatkan penguasaan pengetahuan inti sebagai perioritas utama pendidikan. Pengetahuan tersebut dipanadang sebagai warisan inteletual yang bernilai bagi masyarakata dan karenanya harus disampaikan secara sistematis kepada peserta didik. Dalam konteks pembeljaran Sejarah, pendekatan ini berfungsi membangun landasan berpikir rasional dan ilmiah, menumbuhkan pemahaman menegnai kronologi serta keteraturan peristiwa, dan menautkan hubungan antara masa lalu, masa kini, dan masa depan. Kompetensi dalam KBK 2004 memperlihatkan bertumpu pada kerangka keilmuan Sejarah yang solid, sekaligus memastikan peserta didik menguasai subtansi esensial yang menjadi disiplin ilmu Sejarah.

Selain esensialisme, pengaruh progresivisme juga tampak kuat dalam konstruksi KBK 2004, terutama penekanan pada pengalaman belajar dan partisipasi aktif peserta didik. Filsafat progresivisme, menempatkan pengalaman peserta didik, minat, serta kebutuhan mereka sebagai pusat dari proses pembelajaran. Dalam kurikulum sejarah, aliran ini tampak dalam kompetensi yang menuntut peserta didik untuk berpikir kritis dan analitis terhadap sumber-sumber sejarah serta menghubungkannya dengan realitas kehidupan sehari-hari. Progresivisme memandang sejarah bukan sekadar hafalan fakta, melainkan sebagai sarana memahami dinamika perubahan masyarakat dan memecahkan persoalan sosial melalui refleksi historis. Pembelajaran sejarah yang progresif menumbuhkan kesadaran peserta didik terhadap makna pengalaman manusia dalam lintasan waktu, sekaligus membentuk kemampuan berpikir reflektif dan krea-

tif. Guru berperan sebagai fasilitator yang mendorong eksplorasi gagasan serta pemaknaan peristiwa sejarah melalui diskusi dan penyelidikan aktif. Dengan demikian, kompetensi dalam KBK 2004 yang mengutamakan kemampuan analitis, penalaran sebab-akibat, dan penerapan nilai sejarah dalam kehidupan nyata menunjukkan pengaruh kuat dari filsafat progresivisme.

Sementara itu, pengaruh rekonstruksionisme sosial menegaskan dimensi sosial dan moral Pendidikan Sejarah, dengan menempatkan pembelajaran sebagai sarana transformasi masyarakat. Filsafat ini menempatkan pendidikan sebagai sarana untuk menciptakan tatanan sosial baru yang lebih adil, demokratis, dan berkeadaban. Dalam kurikulum sejarah, pengaruh aliran ini tercermin dalam kompetensi yang menekankan kemampuan peserta didik untuk memahami peran tokoh-tokoh sosial, politik, budaya, agama, serta untuk membangun semangat kebangsaan yang positif dan sikap demokratis. Dalam konteks rekonstruksionisme, pendidikan harus mampu melahirkan generasi yang peka terhadap ketimpangan sosial dan berkomitmen melakukan transformasi masyarakat menuju kehidupan yang lebih baik. Oleh karena itu, pembelajaran sejarah diarahkan agar siswa mampu menafsirkan masa lalu sebagai dasar untuk memperbaiki masa depan bangsa. Kompetensi seperti memahami sejarah lokal, nasional, dan global, serta menghargai keragaman sosial dan budaya, menegaskan orientasi kurikulum sejarah ke arah pembentukan kesadaran sosial dan tanggung jawab kolektif. Dalam konteks KBK 2004, filsafat rekonstruksionisme sosial berperan sebagai landasan moral yang menegaskan bahwa pembelajaran sejarah tidak hanya menumbuhkan kecerdasan intelektual, tetapi juga kesadaran sosial dan nilai kemanusiaan universal.

Di sisi lain, aliran eksistensialisme memberikan dimensi humanistik yang menekankan kebebasan dan tanggungjawab individu dalam memahami makna sejarah. Eksistensialisme menekankan kebebasan individu, tanggung jawab pribadi, dan keautentikan dalam memilih arah hidup. Dalam konteks kurikulum sejarah, aliran ini tampak pada kompetensi yang menuntut peserta didik mampu bertindak demokratis serta meng-

hargai perbedaan sosial, kultural, agama, dan ideologis dalam masyarakat. Siswa dipandang sebagai individu yang bebas menentukan makna dan nilai dari setiap peristiwa sejarah yang mereka pelajari. Dalam pandangan eksistensialisme esensi pendidikan sejarah merefleksikan pentingnya kebebasan berpikir dalam memahami sejarah, sebab setiap individu memiliki kebebasan untuk menafsirkan makna pengalaman manusia. Guru berfungsi sebagai fasilitator yang memberi ruang bagi siswa untuk berekspresi dan menemukan makna personal dari pelajaran sejarah. Dengan demikian, eksistensialisme memberi dasar bagi KBK 2004 dalam menumbuhkan sikap humanistik dan penghargaan terhadap keberagaman manusia. Pendidikan sejarah bukan sekadar transmisi fakta, melainkan proses pembentukan jati diri dan kesadaran moral siswa dalam masyarakat demokratis.

Adapun konteks kekinian, pengaruh post-modernisme tampak melalui keterbukaan terhadap pluralitas makna dan interpretasi sejarah. Filsafat ini membawa pandangan bahwa kebenaran dan pengetahuan bersifat plural, dinamis, dan kontekstual. Dalam kurikulum sejarah, pandangan ini tampak pada kompetensi yang menuntut peserta didik mampu menentukan asal-usul adat, hari besar, serta mengembangkan nilai-nilai budaya dalam keragaman interpretasi. Post-modernisme menolak pandangan tunggal terhadap realitas, melainkan mendorong interpretasi jamak dan reflektif terhadap peristiwa sejarah. Kurikulum post-modern menekankan keterbukaan terhadap perbedaan, multikulturalisme, dan kemampuan berpikir non-linier. Dalam pembelajaran sejarah, pendekatan ini melatih siswa untuk memahami berbagai perspektif dalam menafsirkan sumber sejarah, baik dari sudut pandang nasional, lokal, maupun global. Dengan demikian, KBK 2004 menampilkan semangat post-modernisme dalam menghargai pluralitas tafsir dan keragaman pengalaman manusia sebagai bagian dari proses pembelajaran sejarah yang kritis dan reflektif.

Tampak jelas bahwa KBK 2004 merupakan hasil sintesis filosofis yang kompleks dan harmonis. Kelima aliran tersebut tidak saling meniadakan, melainkan berinteraksi secara dinamis dalam membentuk orientasi ku-

rikulum yang seimbnag antara dimensi kognitif, afektif, dan sosial. Dengan demikian, paradigma eklektik KBK 2004 mencerminkan upaya sistematis untuk menghadirkan pendidikan sejarah yang utuh, yang tidak hanya menekankan penguasaan pengetahuan, tetapi juga pengembangan kesadaran kritis, kemanusiaan, dan tanggungjawab sosial sebagai fondasi pembentukan warganegara yang reflektif, demokratis dan berkeadaban.

Secara konseptual, kekuatan paradigma ekletik tersebut tidak hanya tampak pada tataran filsafat pendidikan, tetapi juga pada rancangan yuridis dan kebijakan nasional yang menopang implementasinya. Dengan demikian, aspek filosofis KBK 2004 berpadu dengan landasan hukum dan politik pendidikan yang memberikan legitimasi serta arah pelaksanaan di lapangan.

Ditinjau dari aspek landasan regulatif, Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004 bertumpu pada beberapa dasar hukum penting, antara lain Ketetapan MPR/GBHN 1999–2004, Undang-Undang Nomor 22 Tahun 1999 tentang Otonomi Daerah, serta Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam Pasal 3 UU Sisdiknas ditegaskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan peserta didik dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Rumusan tersebut selaras dengan orientasi KBK yang menekankan terbentuknya sumber daya manusia yang berkualitas, unggul, dan kompeten dalam menghadapi dinamika global (Fitriani et al., 2022; Rifai, 2012). Sejalan dengan itu, PP 19 Tahun 2005 menjadi dasar yuridis bagi penyusunan Standar Nasional Pendidikan yang meliputi standar isi, standar kompetensi lulusan, dan standar penilaian sebagai bagian dari kerangka kurikulum satuan pendidikan (Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan, 2005). Landasan hukum tersebut bukan hanya memberikan legitimasi administratif, tetapi juga membuka ruang bagi lahirnya dinamika sosial politik dan kultural yang memengaruhi arah pengembangan kurikulum sejarah di era desentralisasi pendidikan.

Desentralisasi kekuasaan mendorong munculnya narasi alternatif dan pluralistik. Kurikulum Sejarah 2004 berusaha mengakomodasi dinamika

tersebut dengan pendekatan tematik dan integratif, memberi ruang bagi interpretasi kritis terhadap narasi resmi. Dalam praktiknya, muncul pula tuntutan agar kurikulum lebih inklusif terhadap kelompok minoritas dan sejarah lokal, sebagai respons atas tekanan sosial-politik yang menghendaki pluralisme. Globalisasi juga memperluas orientasi kurikulum melalui paradigma internasional tentang demokrasi, hak asasi manusia, dan pluralisme budaya. Dengan demikian, kurikulum sejarah tidak hanya berfungsi sebagai sarana transmisi pengetahuan, tetapi juga sebagai arena tarik-menarik kepentingan politik dan ideologi.

Pembahasan mengenai landasan filosofis dan yuridis KBK 2004 memberikan gambaran bahwa kurikulum ini dirancang dengan pijakan yang kuat, baik dari segi nilai-nilai dasar, teori pendidikan, maupun konteks sosial-politik yang melingkupinya. Filsafat pendidikan nasional, paradigma kompetensi, hingga teori konst membentuk fondasi konseptual yang menegaskan orientasi kurikulum pada pembentukan manusia seutuhnya. Di sisi lain, dinamika sosial-politik dan regulasi pendidikan menunjukkan bahwa kurikulum bukanlah entitas yang berdiri sendiri, melainkan hasil dialektika antara idealitas filosofis dan kebutuhan praktis.

C. Desain dan Struktur Kurikulum Sejarah 2004

Desain Kurikulum 2004 (KBK) lahir dari kebutuhan reformasi pendidikan pasca-1998 yang menuntut demokratisasi, desentralisasi, dan efektivitas pembelajaran. Dalam dokumen Sejarah Pusat Kurikulum dijelaskan bahwa pengembangan kurikulum ini terkait langsung dengan amanat UU No. 20 Tahun 2003 yang mengharuskan adanya standar nasional pendidikan termasuk standar isi dan kompetensi lulusan (Soedijarto et al., 2010). Desain kurikulum dikembangkan oleh Badan Penelitian dan Pengembangan bekerja sama dengan berbagai direktorat dan perguruan tinggi, serta melibatkan guru dan sekolah untuk piloting sejak 2001/2002. Situasi ini menunjukkan bahwa KBK tidak lahir secara mendadak, melainkan melalui proses uji coba dan penyempurnaan

bertahap. Dengan demikian, desain kurikulum 2004 dibangun di atas prinsip kolaboratif, berbasis kebutuhan, dan responsif terhadap perubahan zaman.

Dalam dokumen mengenai Standar Kompetensi Sejarah, dijelaskan bahwa kurikulum 2004 berangkat dari asumsi bahwa pendidikan harus membekali peserta didik dengan kemampuan hidup dan belajar sepanjang hayat (Kurikulum, 2003a). Oleh karena itu, desain kurikulum menempatkan kompetensi sebagai pusat pengembangan, bukan sekadar penguasaan materi. Pendekatan berbasis kompetensi memungkinkan peserta didik mengembangkan kemampuan prosesual seperti berpikir kritis, analitis, dan reflektif, terutama dalam mata pelajaran Sejarah. Mata pelajaran Sejarah dirancang bukan hanya untuk menghafal peristiwa, tetapi membangun kemampuan menafsirkan fakta dan memahami konteks masa kini melalui masa lalu. Pendekatan ini menjadi fondasi penting dari struktur kurikulum 2004.

Kerangka dasar Kurikulum 2004 dijelaskan secara rinci dalam dokumen Sejarah Pusat Kurikulum bagian "Kerangka Dasar Kurikulum" yang memuat prinsip diversifikasi, kompetensi lulusan, serta pengembangan potensi peserta didik secara menyeluruh (Soedijarto et al., 2010). Implikasinya, mata pelajaran Sejarah pun dirancang mengikuti prinsip tersebut, yaitu memberi ruang bagi pengembangan intelektual, nilai, serta keterampilan. Kurikulum 2004 juga menekankan keseimbangan antara pengetahuan, proses berpikir sejarah, dan pembentukan karakter kebangsaan. Selain itu, penyusunan kurikulum mengacu pada standar nasional pendidikan yang mencakup standar isi, proses, penilaian, serta kompetensi lulusan. Hal ini menjadikan kurikulum 2004 bersifat sistematis dan berbasis regulasi nasional.

Tujuan mata pelajaran Sejarah di SMA dijelaskan secara menyeluruh dalam dokumen Standar Kompetensi Sejarah, yaitu mendorong kemampuan peserta didik memahami perubahan dan keberlanjutan dalam masyarakat, berpikir kritis, serta mengembangkan kesadaran Sejarah (Kurikulum, 2003a). Siswa diharapkan mampu mengidentifikasi fakta sejarah, menafsirkan perkembangan masyarakat, serta memahami hubungan an-

tara masa lalu, masa kini, dan masa depan. Kompetensi dasar yang ditetapkan mengarah pada kemampuan analitis sehingga pembelajaran sejarah tidak berhenti pada hafalan. Dengan demikian, desain pembelajaran sejarah mengikuti paradigma baru yang menempatkan siswa sebagai penafsir aktif. Selain itu, kompetensi ini dihubungkan dengan kecakapan hidup, identitas nasional, dan kemampuan memahami dinamika global.

Ruang lingkup materi sejarah diatur secara kronologis dan tematis, dimulai dari konsep sejarah, perkembangan masyarakat Indonesia, pengaruh budaya luar, kolonialisme, pergerakan nasional, hingga perkembangan global modern (Kurikulum, 2003a). Penyusunan ini menggambarkan desain spiral yang semakin mendalam sesuai jenjang pendidikan. Penyajian materi tidak hanya menekankan kronologi, tetapi juga hubungan antarperistiwa dan dampaknya terhadap masyarakat. Desain kurikulum ini juga memadukan unsur sejarah lokal, nasional, dan global sehingga menciptakan kesinambungan perspektif. Dengan demikian, ruang lingkupnya mencerminkan prinsip komprehensivitas sekaligus relevansi.

Desain pembelajaran Sejarah dalam kurikulum 2004 menekankan pendekatan prosesual, yaitu membimbing siswa menelusuri sebab-akibat, perubahan, dan keberlanjutan dalam masyarakat. Dokumen kurikulum menjelaskan bahwa pembelajaran sejarah harus berlandaskan pendekatan analitis-prosesual yang memungkinkan siswa menemukan makna dari setiap peristiwa sejarah melalui pertanyaan kritis (Kurikulum, 2003a). Penggunaan sumber sejarah, interpretasi, dan analisis menjadi bagian penting dalam desain pembelajaran. Oleh karena itu, guru berperan sebagai fasilitator yang membuka ruang eksplorasi, bukan sekadar penyampai informasi. Desain seperti ini memperkuat karakter KBK sebagai kurikulum yang menuntut aktivitas intelektual tingkat tinggi.

Pada tingkat dasar, mata pelajaran Sejarah tidak berdiri sebagai mata pelajaran mandiri, tetapi masuk dalam rumpun Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Dalam penjelasan mengenai kurikulum dasar (berdasarkan dokumen Sejarah Pusat Kurikulum), IPS mencakup unsur sejarah nasional, sejarah umum, dan ilmu bumi yang disatukan dalam satu mata pelajaran untuk membentuk dasar pemahaman ruang-waktu dan masyarakat

(Soedijarto et al., 2010). Hal ini dilakukan agar anak memperoleh gambaran awal tentang perjalanan bangsa dan lingkungan sosialnya. Struktur materi sejarah dasar difokuskan pada peristiwa sederhana dan tokoh lokal serta nasional secara naratif. Pendekatan ini disesuaikan dengan tahap perkembangan berpikir anak SD yang masih konkret.

Dalam desain kurikulum 2004 tingkat dasar, fokus pembelajaran sejarah diarahkan pada penguatan rasa kebangsaan, pemahaman nilai perjuangan, dan pengenalan tokoh-tokoh penting. Paduan unsur sejarah dalam IPS memungkinkan siswa memahami hubungan antara kehidupan sosial, budaya, dan perkembangan masyarakat. Kurikulum menekankan bahwa unsur sejarah berfungsi sebagai fondasi bagi pemahaman dinamika masyarakat pada jenjang berikutnya. Kebijakan integrasi ini juga mendukung efektivitas karena siswa belum siap mempelajari sejarah sebagai disiplin ilmu mandiri. Dengan demikian, struktur kurikulum SD bersifat holistik dan integratif.

Pada jenjang SMP, unsur sejarah masih menjadi bagian dari mata pelajaran IPS, tetapi dengan materi yang lebih sistematis dan luas. Dokumen Sejarah Pusat Kurikulum menyebutkan bahwa IPS SMP mencakup unsur sejarah nasional dan umum secara lebih terstruktur sebagai lanjutan dari SD (Soedijarto et al., 2010). Materi sejarah mulai menekankan konsep kronologi, tokoh nasional, masa kolonial, dan perkembangan masyarakat Indonesia. Pendalaman materi lebih diarahkan pada pemahaman hubungan sebab-akibat dan perkembangan masyarakat dalam konteks yang lebih luas. Hal ini menunjukkan adanya kesinambungan vertikal yang dirancang secara sengaja.

Struktur kurikulum IPS SMP juga menekankan pengembangan kemampuan berpikir melalui penyajian peristiwa sejarah yang lebih kompleks. Siswa diharapkan mengenal dinamika perubahan masyarakat mulai dari praaksara, pengaruh Hindu-Buddha, Islam, kolonialisme, hingga pergerakan nasional. Dengan desain kurikulum berbasis kompetensi, siswa dituntut untuk menganalisis perkembangan masyarakat dan menafsirkan makna sejarah dalam kehidupan sehari-hari. Kurikulum juga memberi ruang pembelajaran menggunakan sumber sejarah sederhana.

Dengan begitu, kurikulum SMP menjadi jembatan antara materi dasar yang sifatnya naratif menuju materi analitis di SMA.

Pada jenjang SMA, mata pelajaran Sejarah berdiri mandiri sebagai satu disiplin ilmu, sesuai dengan tuntutan perkembangan kemampuan kognitif siswa. Dokumen Standar Kompetensi Sejarah menjelaskan bahwa sejarah diberikan dalam dua kategori: Sejarah Umum (kelas X program bersama) dan Sejarah Indonesia maupun sejarah dunia sesuai program studi pada kelas XI dan XII (Kurikulum, 2003a). Pembagian ini membuat struktur kurikulum lebih fleksibel dan relevan dengan penjurusan. Dengan demikian, struktur kurikulum SMA memberi kedalaman analisis lebih tinggi. Hal ini berbeda dengan SD dan SMP yang bersifat integratif.

Struktur kurikulum SMA berbasis program studi; Ilmu Alam, Ilmu Sosial, dan Bahasa (Kurikulum, 2002). Sejarah menjadi mata pelajaran utama terutama pada program Ilmu Sosial dan Bahasa, dan tetap diberikan sebagai pengetahuan dasar pada jenjang kelas X. Pada program Ilmu Sosial, sejarah ditempatkan sebagai komponen penting dalam memahami dinamika masyarakat. Pada program Bahasa, sejarah mendukung pemahaman budaya dan perkembangan peradaban. Sementara itu, pada program Ilmu Alam, porsi sejarah lebih terbatas namun tetap berperan dalam memberikan wawasan sosial-historis.

Materi inti sejarah SMA mencakup tiga kelompok besar: sejarah Indonesia, sejarah dunia, dan konsep dasar ilmu sejarah. Dokumen kompetensi menyebutkan 13 tema besar yang mencakup perkembangan masyarakat awal, pengaruh Hindu-Buddha, Islam, kolonialisme, pergerakan nasional, pendudukan Jepang, awal kemerdekaan, Orde Baru, reformasi, serta perkembangan dunia internasional setelah Perang Dunia II (Kurikulum, 2003a). Struktur materi ini memberikan kesinambungan vertikal dengan jenjang SMP, tetapi dengan tingkat analisis yang lebih mendalam. Penyajiannya mengikuti prinsip kronologis sekaligus tematis. Dengan begitu, kurikulum SMA membentuk pemahaman sejarah yang komprehensif.

KBK 2004 juga mengatur bahwa pendekatan pembelajaran sejarah SMA harus bersifat kritis-logis dan menggunakan perspektif prosesual

serta analitis. Dokumen Standar Kompetensi menegaskan bahwa guru perlu menggunakan berbagai sumber, metode, dan media untuk membantu siswa memahami keterkaitan masa lalu dan masa kini secara mendalam (Kurikulum, 2003a). Sedangkan penilaian dilakukan berbasis kelas dengan fokus pada indikator pencapaian kompetensi, bukan sekadar penguasaan materi. Struktur ini menunjukkan bahwa sejarah diposisikan sebagai mata pelajaran yang membangun "cara berpikir", bukan sekadar pengetahuan hafalan. Ini sekaligus menjadi ciri utama kurikulum berbasis kompetensi.

Secara keseluruhan, desain dan struktur Kurikulum 2004 bidang sejarah menunjukkan kesinambungan mulai dari SD hingga SMA, dengan tingkat kedalaman dan kompleksitas yang meningkat. Pada SD dan SMP, sejarah berada dalam rumpun IPS untuk membentuk fondasi pemahaman ruang-waktu dan kehidupan sosial. Pada SMA, sejarah berdiri sebagai disiplin mandiri yang menekankan kemampuan analisis, interpretasi sumber, serta pemahaman perkembangan masyarakat. Desain KBK 2004 menempatkan kompetensi sebagai pusat, sehingga seluruh struktur kurikulum diarahkan untuk membentuk kemampuan berpikir historis. Dengan dasar regulasi nasional dan proses pengembangan yang sistematis, kurikulum 2004 menjadi salah satu tonggak penting dalam evolusi kurikulum sejarah di Indonesia.

D. Implementasi Kurikulum Sejarah 2004

Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004 untuk mata pelajaran Sejarah merupakan fase krusial yang menguji keselarasan antara desain teoretis dengan praktik lapangan. Pelaksanaan kurikulum ini bukan hanya sekadar penggantian dokumen, tetapi juga menuntut perubahan mendasar dalam filosofi mengajar dan belajar. Guru dituntut menjadi fasilitator yang inovatif, sedangkan siswa didorong untuk menjadi subjek aktif dalam pembelajaran sejarah, bergeser dari model transmisi pengetahuan pasif. Perubahan ini sejalan dengan visi KBK untuk menciptakan pendidikan yang relevan dengan kebutuhan zaman

(Mulyasa, 2006). Oleh karena itu, keberhasilan implementasi sangat bergantung pada adaptasi dan kreativitas di tingkat mikro.

Sosialisasi KBK 2004, termasuk untuk mata pelajaran Sejarah, telah dimulai sejak tahun pelajaran 2002/2003 oleh Pusat Kurikulum Balitbang Depdiknas bekerja sama dengan Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah serta Dinas Pendidikan Daerah. Upaya ini dilakukan untuk memastikan pemahaman awal tentang filosofi dan tujuan kurikulum baru. Namun, jangkauan sosialisasi dan kualitas pelatihannya bervariasi antar daerah dan sekolah, sehingga tidak semua guru memiliki pemahaman yang komprehensif. Keterbatasan sumber daya dan infrastruktur juga menjadi tantangan dalam proses ini. Akibatnya, pemahaman yang berbeda-beda di kalangan guru dapat memengaruhi konsistensi implementasi.

Salah satu fokus utama implementasi KBK Sejarah adalah pengembangan pembelajaran aktif yang berpusat pada siswa (*student-centered learning*). Guru didorong untuk menggunakan metode seperti diskusi kelompok, studi kasus, proyek penelitian, dan penggunaan sumber primer sejarah. Tujuannya adalah agar siswa dapat mengkonstruksi pemahaman mereka sendiri tentang peristiwa masa lalu, bukan hanya menerima informasi. Perubahan ini memerlukan pelatihan intensif bagi guru, terutama mereka yang terbiasa dengan metode ceramah tradisional (Sagala, 2010). Implementasi pembelajaran aktif sering kali menghadapi kendala ketersediaan bahan ajar yang relevan dan variatif.

Implementasi penilaian dalam KBK 2004 Sejarah juga mengalami pergeseran dari penilaian sumatif berbasis hafalan menjadi penilaian otentik yang mencakup proses dan hasil belajar. Penilaian ini dirancang untuk mengukur kompetensi siswa secara holistic, termasuk keterampilan berpikir Sejarah seperti kritik sumber, analisis, kemampuan menghubungkan peristiwa Sejarah dengan konteks kekinian (Wineburg, 2001). Dalam prakteknya bentuk penilaian portofolio, observasi partisipasi siswa dalam diskusi, dan penilaian proyek dianggap lebih sesuai untuk mencapai tujuan tersebut. Namun, studi lapangan menunjukkan guru sering kali menghadapi kesulitan dalam mengembangkan instrumen pe-

nilaian otentik yang memenuhi syarat validitas dan reliabilitas, Kendala utama yang diidentifikasi Adalah keterbatasan waktu, beban mengajar yang tinggi, serta kurangnya pelatihan yang memadai (Mulyasa, 2006). Akibatnya, meskipun secara konseptual telah bergeser, praktik penilaian di dalam kelas sering kali masih didominasi oleh tes tertulis berbentuk pilihan ganda yang dianggap lebih praktis.

Peran guru sebagai fasilitator sangat krusial dalam implementasi KBK Sejarah. Guru tidak hanya mentransfer pengetahuan, tetapi juga membimbing siswa dalam proses eksplorasi sejarah, mendorong pertanyaan kritis, dan memfasilitasi diskusi. Profesionalisme guru menjadi kunci dalam merancang, mengorganisir, memilih pendekatan, menentukan prosedur, dan menetapkan kriteria keberhasilan pembelajaran untuk mewujudkan kompetensi secara efektif (Sanjaya, 2019). Namun, banyak guru Sejarah belum sepenuhnya siap dengan peran baru ini, karena kurangnya pelatihan dan dukungan profesional yang berkelanjutan secara memadai (Mulyasa, 2004). Kesiapan guru ini sangat berkaitan dengan kapasitas personal dan motivasi dalam menghadapi perubahan paradigma pembelajaran.

Ketersediaan sarana dan prasarana pendukung juga memengaruhi implementasi KBK Sejarah. Penggunaan media pembelajaran inovatif, seperti video dokumenter, situs sejarah virtual, atau kunjungan ke museum, sangat dianjurkan. Namun, tidak semua sekolah, terutama di daerah terpencil, memiliki akses yang memadai terhadap fasilitas-fasilitas tersebut. Keterbatasan ini menghambat guru dalam mengaplikasikan metode pembelajaran yang variatif dan menarik bagi siswa (Baedhowi, 2005; Rahminata Andria & Sesmiarni, 2025). Akibatnya, pembelajaran seringkali masih mengandalkan buku teks dan papan tulis, membatasi pengalaman belajar siswa.

Integrasi nilai-nilai dan karakter dalam pembelajaran Sejarah adalah aspek penting lain dari implementasi KBK 2004. Melalui studi peristiwa sejarah, siswa diharapkan dapat meneladani karakter pahlawan, memahami pentingnya persatuan, toleransi, dan nilai-nilai kebangsaan. Guru memiliki peran strategis dalam menanamkan nilai-nilai ini melalui cerita

dan diskusi yang reflektif. Implementasi ini membutuhkan kemampuan guru untuk mengaitkan fakta sejarah dengan relevansi moral dan etika (Silfver & Myyry, 2022). Tantangannya adalah menghindari indoktrinasi dan membiarkan siswa menarik kesimpulan moral secara mandiri.

Meskipun secara konseptual baik, implementasi KBK Sejarah sering menghadapi tantangan terkait materi yang padat dengan alokasi waktu yang terbatas. Di jenjang SMA, 2-3 jam pelajaran per minggu dianggap kurang memadai untuk membahas materi sejarah Indonesia dan dunia secara mendalam, apalagi dengan pendekatan tematik dan diskusi. Guru kesulitan menuntaskan semua kompetensi dasar dalam waktu yang tersedia. Kondisi ini sering mendorong guru untuk kembali pada metode ceramah demi mengejar target materi, mengorbankan pengembangan kompetensi siswa.

Kesiapan sekolah dalam mengimplementasikan KBK juga menjadi faktor penentu. Sekolah yang memiliki kepemimpinan yang kuat, dukungan dana, dan budaya inovasi cenderung lebih berhasil dalam menerjemahkan KBK Sejarah ke dalam praktik. Sebaliknya, sekolah dengan keterbatasan sumber daya dan kurangnya inisiatif cenderung mengalami kesulitan. Otonomi daerah yang memberikan kewenangan lebih kepada sekolah dalam pengelolaan kurikulum, justru menuntut kesiapan manajerial yang lebih tinggi (Baedhowi, 2005; Soedijarto et al., 2010). Implementasi yang sukses memerlukan sinergi antara kebijakan pusat dan kapasitas sekolah.

Partisipasi masyarakat dan orang tua dalam implementasi KBK Sejarah masih belum mencapai tingkat yang diharapkan. Keterlibatan aktor eksternal ini penting karena dapat menyediakan dukungan belajar di rumah dan memperkaya sumber belajar berbasis konteks lokal. Namun, implementasi KBK menunjukkan adanya kesenjangan pemahaman antara sekolah, guru, siswa, dan orang tua, terutama akibat minimnya sosialisasi kurikulum (Rahminata Andria & Sesmiarni, 2025). Selain itu, mekanisme sosialisasi yang tersedia belum memenuhi kebutuhan lapangan, baik dari aspek intensitas maupun kualitas (Baedhowi, 2005). Kondisi ini menegaskan bahwa penguatan kemitraan sekolah, orang tua,

masyarakat memerlukan program komunikasi yang berkelanjutan dan terarah, sehingga seluruh pemangku kepentingan memiliki pemahaman yang selaras mengenai tuntutan dan arah implementasi KBK.

Adanya perubahan kebijakan kurikulum yang cepat, di mana KBK 2004 kemudian digantikan oleh Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada tahun 2006, menjadi salah satu problematika besar dalam implementasi. Meskipun KTSP merupakan revisi dari KBK, perubahan yang berdekatan ini menimbulkan kebingungan di kalangan guru dan administrator sekolah. Guru belum sepenuhnya beradaptasi dengan KBK, sudah harus menghadapi kurikulum baru lagi (Novi Septian & Lilis Apriliani, 2022). Ketidakstabilan kebijakan ini seringkali membuat implementasi tidak berjalan optimal dan kurang berkelanjutan.

Dalam mata pelajaran Sejarah, transisi dari kurikulum berbasis materi menuju Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) menuntut penyesuaian signifikan pada buku teks dan bahan ajar. Namun, pada masa implementasi awal, buku pelajaran untuk siswa maupun pegangan guru "masih belum tersedia", sehingga guru tidak memiliki perangkat ajar yang mendukung pendekatan aktif yang diamanatkan KBK. Kekosongan ini menyebabkan guru dan siswa tetap menggunakan paradigma lama dalam pembelajaran, yang berorientasi pada transfer informasi dan fakta. (Baedhowi, 2005). Padahal, KBK menuntut penggunaan metode yang bervariasi serta pemanfaatan sumber belajar yang lebih luas dari sekadar buku teks (Kurikulum, 2002). Kondisi ini menuntut guru untuk mengembangkan bahan ajar tambahan secara mandiri, termasuk perangkat pembelajaran inovatif, agar pembelajaran sejarah sejalan dengan tuntutan kompetensi dalam KBK.

Penggunaan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dalam implementasi KBK Sejarah masih sangat terbatas, meskipun potensinya besar. Kendala utama bukan hanya pada ketidaksiapan infrastruktur sekolah yang menyebabkan kesenjangan digital (Wafiroh et al., 2025), tetapi juga pada kompetensi guru dalam memanfaatkan TIK. Temuan penelitian menunjukkan bahwa pemanfaatan TIK oleh guru sejarah masih sangat beragam; ada guru yang aktif, tetapi sebagian lainnya bahkan "belum

bisa komputer apalagi membuka dan mengambil bahan dari internet," sehingga penggunaan TIK dilakukan jarang atau sangat jarang oleh sebagian guru (Sutiyah, 2013). Kondisi ini memperlihatkan bahwa hambatan tidak semata-mata berasal dari sarana, tetapi juga dari keterbatasan kemampuan guru dalam mengoperasikan perangkat digital. Sejalan dengan Sanjaya (2019), keterbatasan kompetensi aplikatif ini membuat guru tidak dapat memaksimalkan TIK untuk menciptakan pembelajaran yang interaktif.

Implementasi KBK Sejarah memiliki implikasi langsung pada manajemen kurikulum di tingkat sekolah. Desentralisasi kurikulum memberikan kewenangan kepada sekolah untuk menyusun kurikulum operasional secara mandiri (Soedijarto et al., 2010). Kewenangan ini menuntut kepala sekolah dan tim kurikulum memiliki kompetensi manajerial serta pemahaman yang memadai mengenai prinsip KBK, terutama karena pengembangan kurikulum berbasis sekolah menekankan pemberdayaan sumber daya pendidikan (Rahminata Andria & Sesmiarni, 2025). Namun, pada praktiknya, kapasitas sekolah sering kali belum mencukupi, terlihat dari belum meratanya pelatihan dan pemahaman guru terhadap substansi Kurikulum 2004 (Baedhowi, 2005).

Pendidikan Sejarah dalam kerangka KBK 2004 diarahkan untuk membangun kesadaran sejarah dan memperkuat identitas nasional peserta didik. Kurikulum menegaskan bahwa pengajaran sejarah bertujuan menumbuhkan jati diri bangsa, membangun perspektif historis, serta membantu siswa memahami dinamika perubahan Masyarakat. Pembelajaran sejarah juga dituntut bersifat kontekstual agar bermakna dan relevan dengan kehidupan siswa. Selain itu, pendidikan sejarah memiliki fungsi strategis dalam menanamkan kesadaran kebangsaan dan rasa cinta tanah air (Soedijarto et al., 2010).

Kesenjangan antara idealitas dan realitas implementasi KBK Sejarah menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum tidak cukup hanya pada tataran konseptual. Diperlukan dukungan yang holistik, mulai dari pelatihan guru yang memadai, penyediaan sarana prasarana, pengembangan bahan ajar yang relevan, hingga kebijakan yang konsisten dan berkelan-

jutan. Tanpa dukungan tersebut, kurikulum sebaik apapun akan kesulitan mencapai tujuannya(Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, 2003).

Respons siswa terhadap implementasi KBK Sejarah bervariasi. Sebagian siswa menunjukkan antusiasme karena pembelajaran menjadi lebih menarik dan interaktif. Mereka merasa lebih terlibat dalam proses belajar dan dapat mengaplikasikan pengetahuan sejarah dalam analisis. Namun, sebagian lain mungkin merasa terbebani dengan tugas proyek atau diskusi yang menuntut kemandirian dan keterampilan berpikir kritis yang belum mereka kuasai (Sanjaya, 2014). Adaptasi terhadap perbedaan gaya belajar siswa menjadi tantangan bagi guru.

Meskipun KBK 2004 Sejarah menghadapi banyak tantangan dalam implementasinya, kurikulum ini telah meletakkan dasar penting bagi reformasi pendidikan di Indonesia. Fokus pada kompetensi, pembelajaran aktif, dan penilaian otentik menjadi prinsip-prinsip yang terus dianut dalam pengembangan kurikulum selanjutnya, seperti KTSP dan Kurikulum 2013. Pengalaman implementasi KBK memberikan pelajaran berharga tentang pentingnya kesiapan guru, dukungan sistem, dan konsistensi kebijakan untuk keberhasilan transformasi pendidikan Tantangan tersebut adalah bagian dari proses menuju pendidikan sejarah yang lebih baik.

E. Problematika Pelaksanaan

Pelaksanaan KBK 2004 pada mata pelajaran Sejarah menghadapi berbagai problematika struktural yang menghambat pencapaian kompetensi yang diharapkan. Kesenjangan antara desain kurikulum di tingkat makro dan implementasi di tingkat mikro tampak jelas ketika sebagian besar guru tidak memahami maksud, karakteristik, dan struktur Kurikulum 2004, serta belum seluruhnya memperoleh pelatihan yang diperlukan. Hambatan ini diperburuk oleh kondisi sekolah yang masih kekurangan fasilitas pendukung pembelajaran berbasis kompetensi. Akibatnya, guru, siswa, dan bahkan orang tua mengalami kebingungan dalam menerje-

mahkan kurikulum ke praktik, mencerminkan kompleksitas implementasi kebijakan pendidikan di tingkat operasional.

Kualitas guru menjadi problematika utama dalam implementasi KBK 2004, terutama pada mata pelajaran Sejarah. Banyak guru belum sepenuhnya siap beralih dari pola ceramah menuju pembelajaran aktif dan berorientasi kompetensi. Hal ini diperkuat oleh temuan bahwa pembelajaran di sekolah masih sangat dipengaruhi oleh pendekatan satu arah yang kurang melibatkan siswa secara bermakna. Tantangan ini diperparah oleh keterbatasan akses guru terhadap pelatihan yang bermutu serta rendahnya dukungan profesional, sehingga adopsi pendekatan-pendekatan baru dalam KBK berjalan lambat. Upaya perbaikan pun menuntut adanya pelatihan guru yang berkelanjutan dan dukungan sistemik agar implementasi KBK dapat berjalan lebih efektif di tingkat kelas (Wafiroh et al., 2025).

Keterbatasan sumber daya dan fasilitas pendidikan menjadi kendala serius yang menghambat implementasi KBK Sejarah. Gambaran nyata dari masalah ini dapat dilihat dalam penelitian di SMAN daerah 3T Kepulauan Tanimbar, yang melaporkan bahwa lingkungan sekolah sangat tidak memadai, ditandai dengan ruang kelas yang tidak memiliki plafon hingga lantai yang masih berlubang. Lebih parah lagi, sumber belajar yang sangat kurang menjadi masalah utama, dimana buku pegangan siswa tidak ada di sekolah-sekolah tersebut. Kondisi yang serba kekurangan ini menyulitkan guru untuk menerapkan metode pembelajaran yang inovatif dan berbasis riset, karena mereka terpaksa mengandalkan sumber daya yang sangat terbatas. Akibatnya, potensi KBK untuk menghadirkan pembelajaran sejarah yang kaya dan variatif tidak dapat terealisasi secara optimal di daerah-daerah tertinggal.

Manajemen kurikulum di tingkat sekolah dalam implementasi KBK seringkali belum optimal, dimana akar permasalahannya terletak pada kapasitas kepemimpinan kepala sekolah. Meskipun KBK memberikan otonomi yang lebih besar kepada sekolah dalam mengembangkan kurikulum lokal, banyak kepala sekolah yang belum memiliki kapasitas memadai untuk memimpin pengembangan kurikulum tersebut. Seba-

gaimana ditegaskan dalam teori manajemen kepemimpinan, kepala sekolah harus mampu merancang strategi yang tepat guna mencapai tujuan pendidikan dan mengatasi berbagai tantangan yang muncul (Mardizal & Ifdil, 2024). Namun dalam praktiknya, mereka seringkali kesulitan dalam menyusun silabus yang relevan, mengembangkan bahan ajar, dan memfasilitasi pengembangan profesional guru. Akibatnya, implementasi KBK cenderung berjalan secara formalistis tanpa inovasi substansial, yang menunjukkan bahwa desentralisasi pendidikan memerlukan kesiapan manajerial yang tinggi dari pemimpin sekolah.

Karakteristik mata pelajaran Sejarah itu sendiri juga menimbulkan tantangan. Sejarah sering dianggap sebagai mata pelajaran yang padat materi dan membosankan, sehingga sulit untuk membangkitkan minat siswa (Kochhar, 2008). KBK berusaha mengatasi masalah ini melalui pembelajaran yang lebih kontekstual dan relevan. Namun, dalam implementasinya, materi sejarah yang terlalu luas dan alokasi jam yang terbatas justru memaksa guru untuk mengejar target materi. Kondisi ini diperparah oleh tuntutan kelulusan yang masih berorientasi pada penguasaan materi, sehingga fokus pada pengembangan kompetensi secara mendalam menjadi terabaikan (Atas, 2008). Pada akhirnya, kondisi ini dapat mengikis motivasi belajar siswa terhadap sejarah..

Ketidakselarasan antara kurikulum, ujian nasional, dan penilaian di kelas juga menjadi problematika. Meskipun KBK menekankan penilaian proses dan kompetensi, ujian nasional yang masih berorientasi pada aspek kognitif dan hafalan seringkali mendikte praktik pembelajaran di kelas. Guru cenderung mengajar untuk ujian nasional daripada untuk pencapaian kompetensi yang lebih holistik. Tekanan untuk mencapai nilai tinggi dalam ujian nasional menggeser fokus dari pengembangan karakter dan keterampilan (Darmaningtyas, 2004). Paradoks ini menghambat implementasi KBK secara fundamental.

Minimnya partisipasi orang tua dan masyarakat dalam mendukung implementasi KBK Sejarah menjadi kendala signifikan yang melemahkan dimensi kontekstual pembelajaran. Padahal, filosofi KBK menempatkan lingkungan keluarga dan komunitas sebagai sumber belajar yang

krusial untuk menjembatani materi sejarah dengan realitas sosial siswa. Namun dalam praktiknya, seringkali terjadi kesenjangan komunikasi antara sekolah dengan orang tua, dimana orang tua kurang memahami pendekatan baru dalam kurikulum ini sehingga tidak terlibat aktif dalam memfasilitasi belajar anak di rumah. Kondisi ini diperparah di daerah terpencil, seperti yang ditemukan dalam penelitian Marian et al. (2019) di Kepulauan Tanimbar, yang menunjukkan komunikasi antara sekolah dan orang tua siswa hampir tidak ada, sehingga dukungan terhadap proses pembelajaran sangat minim. Lebih lanjut, Hamalik (2008) menegaskan bahwa kurangnya partisipasi aktif masyarakat dapat menjadi penghambat serius dalam menciptakan lingkungan belajar yang integratif. Akibatnya, pembelajaran sejarah menjadi terkungkung dalam ruang kelas tanpa memiliki keterkaitan dengan kehidupan nyata siswa, yang pada akhirnya mengurangi efektivitas dan makna pembelajaran tersebut..

Kultur sekolah yang masih konservatif dan resisten terhadap perubahan menjadi faktor penghambat utama dalam implementasi KBK. Mulyasa (2007) menegaskan bahwa budaya sekolah yang masih kuat mempertahankan tradisi dan kebiasaan lama sering kali menjadi akar kegagalan inovasi pendidikan, termasuk penerapan kurikulum baru. Implementasi KBK yang menuntut pergeseran dari pendekatan hierarkis ke kolaboratif pun sering terhambat. Lebih lanjut, Mulyasa menekankan bahwa perubahan kurikulum memerlukan kepemimpinan yang kuat dari kepala sekolah yang mampu berperan sebagai *agent of change*, mendorong seluruh warga sekolah untuk keluar dari zona nyaman dan membangun lingkungan belajar yang dinamis. Tanpa perubahan budaya yang didorong oleh kepemimpinan yang visioner, KBK tidak akan dapat diimplementasikan secara optimal dan berkelanjutan..

Keterbatasan buku teks dan bahan ajar yang mendukung KBK Sejarah juga merupakan problematika. Banyak buku teks yang tersedia masih berorientasi pada kurikulum sebelumnya, sehingga tidak sepenuhnya selaras dengan pendekatan kompetensi dan pembelajaran aktif. Guru harus bekerja ekstra keras untuk mengembangkan bahan ajar tambahan yang relevan, namun seringkali mereka tidak memiliki waktu dan sumber daya

yang cukup (Uno, 2007). Ini memperparah beban kerja guru dan membatasi inovasi di kelas.

Kesenjangan antara jumlah jam pelajaran Sejarah yang dialokasikan dan kedalaman materi yang harus disampaikan juga merupakan masalah klasik. Dengan hanya 2-3 jam per minggu di SMA, guru kesulitan untuk membahas sejarah secara komprehensif, apalagi dengan metode berbasis proyek atau riset. Hal ini memaksa guru untuk memilih antara mengejar target materi atau fokus pada pengembangan kompetensi. Dilema ini sering mengorbankan kualitas pembelajaran.

Fokus pada aspek kognitif dalam penilaian, meskipun KBK menekankan holistik, masih menjadi kelemahan. Penilaian seringkali belum mampu mengukur kompetensi afektif dan psikomotorik siswa secara akurat. Instrumen penilaian yang ada belum sepenuhnya mengakomodasi kemampuan siswa dalam menganalisis, mengkritisi, atau menyajikan argumen historis. Ini menyebabkan guru kurang termotivasi untuk mengembangkan penilaian yang lebih beragam. Penilaian yang tidak holistik gagal menangkap esensi KBK.

Kendala dalam penggunaan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) juga menjadi problematika. Meskipun TIK memiliki potensi besar untuk memperkaya pembelajaran Sejarah, banyak sekolah yang tidak memiliki infrastruktur TIK yang memadai atau guru yang kompeten dalam memanfaatkannya. Keterbatasan akses internet, komputer, dan proyektor menghambat penerapan metode pembelajaran modern (Rusman, 2014). Akibatnya, pembelajaran Sejarah belum sepenuhnya terintegrasi dengan perkembangan teknologi.

Secara keseluruhan, implementasi KBK Sejarah 2004 dihadapkan pada berbagai problematika yang saling terkait. Dari kesiapan guru hingga dukungan infrastruktur, dari kebijakan kurikulum hingga kultur sekolah, semua berkontribusi pada kesenjangan antara idealitas dan realitas. Mengatasi problematika ini memerlukan pendekatan sistemik dan kolaboratif dari semua pihak yang terlibat dalam pendidikan, dengan fokus pada peningkatan kualitas guru, penyediaan sumber daya, dan kebijakan yang konsisten (Sanjaya, 2014).

Meskipun problematika pelaksanaan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004 dalam mata pelajaran Sejarah seringkali mendominasi diskusi, penting untuk juga mengidentifikasi kekuatan dan potensi positif yang muncul. KBK 2004, dengan segala tantangannya, telah memberikan fondasi penting bagi reformasi pendidikan di Indonesia, khususnya dalam upaya meningkatkan relevansi dan kualitas pembelajaran Sejarah. Fokus pada kompetensi telah mendorong perubahan paradigma yang fundamental, yang berpotensi melahirkan inovasi signifikan di kelas (Mulyasa, 2006).

Salah satu kekuatan utama KBK Sejarah adalah penekanannya pada pengembangan kompetensi daripada sekadar transfer pengetahuan. Ini mendorong guru untuk bergeser dari metode ceramah ke pendekatan yang lebih aktif dan berpusat pada siswa, seperti diskusi, studi kasus, atau proyek. Pendekatan ini memungkinkan siswa untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis, analisis, dan kemampuan memecahkan masalah historis. Kompetensi ini sangat relevan untuk mempersiapkan siswa menghadapi tantangan di dunia yang terus berubah (Sanjaya, 2014). Dengan demikian, KBK telah membuka jalan bagi pembelajaran yang lebih mendalam dan bermakna.

KBK Sejarah juga memiliki kekuatan dalam mendorong fleksibilitas kurikulum di tingkat satuan pendidikan. Pemberian otonomi kepada sekolah untuk mengembangkan silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang disesuaikan dengan konteks lokal merupakan langkah maju. Hal ini memungkinkan guru untuk mengintegrasikan sejarah lokal atau isu-isu kontekstual yang relevan dengan kehidupan siswa, sehingga pembelajaran menjadi lebih menarik dan memiliki makna personal (Majid, 2009). Fleksibilitas ini berpotensi besar untuk membuat pembelajaran sejarah tidak lagi abstrak dan jauh dari realitas siswa.

Dari sisi penilaian, KBK Sejarah mendorong penggunaan penilaian otentik yang lebih holistik, bukan hanya tes sumatif berbasis hafalan. Penilaian proses melalui portofolio, observasi, dan proyek memberikan gambaran yang lebih komprehensif tentang perkembangan kompetensi siswa, termasuk keterampilan afektif dan psikomotorik. Ini mendorong

guru untuk lebih memperhatikan proses belajar siswa dan memberikan umpan balik yang konstruktif (Kunandar, 2013). Kekuatan ini memungkinkan pengukuran yang lebih akurat terhadap pencapaian kompetensi siswa secara menyeluruh.

Dalam konteks mata pelajaran Sejarah, KBK memiliki potensi untuk membentuk kesadaran sejarah dan identitas nasional yang lebih kuat. Dengan fokus pada pembelajaran kontekstual dan relevansi, siswa diajak untuk memahami nilai-nilai kebangsaan, meneladani karakter pahlawan, dan belajar dari peristiwa masa lalu secara lebih mendalam. Ini membantu siswa membangun rasa cinta tanah air dan pemahaman tentang akar budaya mereka. Kekuatan ini menjadikan Sejarah sebagai alat pembentuk karakter yang efektif.

KBK juga mendorong pemanfaatan berbagai sumber belajar di luar buku teks, seperti museum, situs sejarah, arsip, atau bahkan tokoh masyarakat. Hal ini memperkaya pengalaman belajar siswa dan membuat pembelajaran Sejarah lebih hidup dan otentik. Guru didorong untuk kreatif dalam mengintegrasikan sumber-sumber ini, membuka peluang bagi kolaborasi dengan komunitas lokal. Ketersediaan berbagai sumber belajar ini membuat Sejarah tidak lagi terbatas pada ruang kelas.

Adopsi TIK, meskipun masih terbatas, telah dipercepat oleh tuntutan KBK untuk pembelajaran yang lebih inovatif. Guru mulai mencoba menggunakan presentasi multimedia, video edukasi, atau platform online untuk memperkaya materi Sejarah. Potensi TIK untuk mengakses sumber-sumber sejarah global dan memfasilitasi kolaborasi antar siswa juga mulai terlihat (Rusman, 2014). Ini adalah langkah awal yang penting menuju integrasi teknologi dalam pembelajaran Sejarah.

Dari sisi struktural, KBK Sejarah telah meletakkan kerangka yang jelas mengenai standar kompetensi dan kompetensi dasar yang harus dicapai siswa di setiap jenjang. Kerangka ini memberikan panduan yang terstruktur bagi guru dalam merancang pembelajaran dan penilaian. Standar ini menjadi acuan minimal yang memastikan kualitas pendidikan Sejarah secara nasional (Kurikulum, 2002). Struktur yang jelas ini meminimalkan ambiguitas dalam tujuan pembelajaran.

Implementasi KBK juga telah mendorong diskusi dan penelitian tentang efektivitas metode pembelajaran Sejarah. Para akademisi dan praktisi pendidikan terus mencari cara-cara inovatif untuk mengajarkan sejarah agar lebih menarik dan relevan. Diskusi ini memperkaya khazanah pedagogi Sejarah dan mendorong perbaikan berkelanjutan. Kekuatan ini menciptakan ekosistem pembelajaran yang dinamis dan reflektif.

Respons positif dari siswa terhadap metode pembelajaran yang lebih interaktif dan relevan menjadi indikator kekuatan KBK Sejarah. Ketika guru berhasil menerapkan pendekatan yang berpusat pada siswa, minat dan partisipasi siswa dalam pembelajaran Sejarah cenderung meningkat. Mereka merasa lebih termotivasi untuk belajar dan berdiskusi, serta lebih mampu menghubungkan materi sejarah dengan kehidupan mereka (Sanjaya, 2008). Hal ini menunjukkan bahwa metode KBK dapat mengubah persepsi siswa terhadap Sejarah.

Keterlibatan komunitas sekolah, meskipun tidak merata, telah menunjukkan potensi positif. Beberapa sekolah berhasil membangun kemitraan dengan orang tua dan masyarakat untuk mendukung proyek-proyek sejarah siswa, seperti kunjungan ke museum atau wawancara dengan veteran. Kolaborasi ini memperluas lingkungan belajar siswa dan memberikan perspektif baru tentang sejarah (Hamalik, 2008). Kekuatan ini menjadikan sekolah sebagai pusat kegiatan yang lebih terintegrasi dengan komunitas.

KBK Sejarah juga telah memicu pengembangan bahan ajar yang lebih bervariasi dan kontekstual. Penerbit mulai menerbitkan buku teks dan modul yang selaras dengan pendekatan kompetensi, menyediakan latihan berbasis proyek, dan materi pengayaan yang mendorong analisis. Ini membantu guru dalam menemukan sumber daya yang lebih relevan untuk mendukung pembelajaran aktif (Uno, 2007). Ketersediaan bahan ajar yang lebih baik mengurangi beban guru dalam menciptakan materi dari nol.

Pada akhirnya, meskipun perjalanan implementasi KBK Sejarah dipenuhi tantangan, kekuatan yang melekat pada filosofi dan desainnya telah meletakkan dasar bagi transformasi pendidikan Sejarah yang ber-

kelanjutan. Fokus pada kompetensi, fleksibilitas, penilaian otentik, dan pemberdayaan guru merupakan modal penting untuk mengembangkan pembelajaran Sejarah yang lebih relevan, menarik, dan bermakna bagi generasi mendatang. Kekuatan ini menjadi inspirasi untuk pengembangan kurikulum masa depan.

F. Kesimpulan

Transformasi Kurikulum Sejarah 2004 melalui Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) merefleksikan upaya signifikan untuk memperbarui sistem pendidikan Indonesia dengan menekankan pada pencapaian kompetensi siswa. Secara ideal, KBK Sejarah dirancang untuk membentuk peserta didik yang tidak hanya menguasai fakta sejarah, melainkan juga memiliki kemampuan analisis, pemahaman kontekstual, dan apresiasi terhadap nilai-nilai historis. Landasan filosofisnya yang berakar pada Pancasila, didukung oleh kerangka teoritis tentang pengembangan kompetensi dan landasan hukum yang kuat, menunjukkan ambisi kurikulum ini untuk menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas dan berkarakter. Desain KBK 2004 untuk mata pelajaran Sejarah mendorong pembelajaran yang berpusat pada siswa, penggunaan metode bervariasi, serta penilaian yang holistik terhadap proses dan hasil belajar.

Namun, realitas implementasi KBK Sejarah 2004 di lapangan menunjukkan kesenjangan yang signifikan dengan idealitas yang dicanangkan. Berbagai problematika muncul, mulai dari kurangnya pemahaman dan kesiapan guru dalam mengimplementasikan paradigma kompetensi, kesulitan adaptasi kurikulum dengan kondisi lokal, hingga materi pembelajaran yang dianggap membosankan. Selain itu, dinamika perubahan kebijakan kurikulum yang cepat, di mana KBK akhirnya digantikan oleh KTSP pada tahun 2006 tanpa sempat disahkan secara penuh, menambah kompleksitas dalam pelaksanaan dan keberlanjutan program. Problematika ini mengindikasikan bahwa pengembangan kurikulum, meskipun secara konseptual baik, seringkali terkendala oleh faktor-faktor non-kurikuler seperti kapasitas sumber daya manusia, dukungan infrastruktur, dan konsistensi kebijakan.

Untuk masa depan pendidikan sejarah di Indonesia, pengalaman dari KBK 2004 memberikan beberapa pelajaran penting. Pertama, pentingnya peningkatan profesionalisme guru secara berkelanjutan melalui pelatihan dan pendampingan yang efektif, agar mereka mampu menerjemahkan idealitas kurikulum ke dalam praktik pembelajaran yang inovatif. Kedua, perlunya kurikulum yang lebih fleksibel dan adaptif terhadap konteks lokal, dengan memberikan ruang bagi guru dan sekolah untuk berkreasi dalam pengembangan materi dan metode pembelajaran. Ketiga, konsistensi kebijakan kurikulum dan evaluasi yang komprehensif diperlukan untuk memastikan bahwa setiap perubahan kurikulum dapat diimplementasikan secara optimal dan memberikan dampak positif yang berkelanjutan. Transformasi kurikulum adalah dinamika yang terus-menerus, namun keberhasilannya sangat bergantung pada sinergi antara desain yang matang, implementasi yang didukung, dan evaluasi yang konstruktif.

G. Daftar Pustaka

Atas, D. P. S. M. (2008). *Panduan Umum Pengembangan Silabus*. Departemen Pendidikan Nasional.

Baedhowi. (2005). Kajian Evaluasi Implementasi Kurikulum di Daerah. *Jurnal Ilmu Administrasi*, *2*(4). https://doi.org/https://doi.org/10.31113/jia.v2i4.488

Darmaningtyas. (2004). *Pendidikan yang Memiskinkan*. Galang Press.

Fitriani, D., Rindiani, A., Zaqiah, Q. Y., Erihadiana, M., Sunan, U., & Djati Bandung, G. (2022). Inovasi Kurikulum: Konsep, Karakteristik dan Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). *Jurnal Dirosah Islamiyah*, *4*(2), 268. https://doi.org/10.17467/jdi.v4i2.665

Hamalik, O. (2008). *Manajemen Pengembangan Kurikulum*. Remaja Rosdakarya.

Kartodirdjo, Sartono. (2014). *Pendekatan ilmu sosial dalam metodologi sejarah*. Penerbit Ombak.

Kochhar, S. K. (2008). *Pembelajaran sejarah terjemahan Purwanta dan Yovita Hardiwati* (A. A. Nusantara, Ed.). Grasindo.

Kunandar. (2013). *Penilaian autentik (Penilaian hasil belajar peserta didik berdasarkan kurikulum 2013) Suatu pendekatan praktis*. Rajawali Pers.

Kurikulum, P. (2002). Kurikulum Berbasis Kompetensi. In *Jakarta Pusat* (Issue 4). Balitbang Depdiknas.

Kurikulum, P. (2003a). *Kurikulum 2004 Standar Kompetensi Mata Pelajaran Sejarah Sekolah Menengah Atas dan Madrasah Aliyah*. Balibang Depdiknas.

Kurikulum, P. (2003b). *Kurikulum 2004 : Standar Kompetensi Mata Pelajaran Sejarah SMA & MA*. Departemen Pendidikan Nasional.

Majid, A. (2009). *Perencaan Pembelajaran: Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Remaja Rosdakarya.

Mardizal, J., & Ifdil. (2024). *Manajemen Kepemimpinan Kepala Sekolah: Menuju Kepala Sekolah yang Profesional dan Visioner*. Eureka Media Aksara.

Marian, B., Umasih, & Ibrahim, N. (2019). Pembelajaran Sejarah pada SMAN di Daerah Terdepan Terluar Tertinggal (3T) Kepulauan Tanimbar Provinsi Maluku. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, *8*(1), 35–49. https://doi.org/10.21009/jps.081.04

Martin, D. J., & Loomis, K. S. (2007). *Building Teachers*. Cengage Learning.

Mulyasa, E. (2004). *Implementasi Kurikulum 2004: Panduan Pembelajaran KBK*. Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, E. (2006). *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik, dan Implementasi* (10th ed.). Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, E. (2007). *Menjadi Kepala Sekolah Profesional*. Remaja Rosdakarya.

Novi Septian, R., & Lilis Apriliani, S. (2022). Study Komparasi kebijakan Pendidikan di Era Reformasi dengan Era Industri 4.0. *Jurnal Kewarganegaraan*, *6*(1).

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 Ten-

tang Standar Nasional Pendidikan, Pub. L. No. 41, Lembaran Negara Republik Indonesia (2005).

Rahminata Andria, N., & Sesmiarni, Z. (2025). Transformasi Kurikulum di Indonesia dari KBK, KTSP, K13, hingga Implementasi Merdeka Belajar dan Full Day School. *Perspektif Agama Dan Identitas*, *10*(6), 141–151. https://ojs.co.id/1/ index.php/pai/article/view/3228

Rifai, M. (2012). Kurikulum Berbasis Kompetensi (Konsep Dasar dan Implementasi). *Premiere Educandum*. https://doi.org/10.25273/pe.v2i01.46

Rusman. (2014). *Model-model pembelajaran mengembangkan profesionalisme guru*. Rajawali Pers.

Sagala, S. (2010). *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Alfabeta.

Sanjaya, W. (2008). *Perencanaan & Desain Sistem Pembelajaran*. Kencana Prenada Media Group.

Sanjaya, W. (2014). *Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan*. Kencana Prenada Media Group.

Sanjaya, W. (2019). *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Kencana Pranada Media.

Silfver, M., & Myyry, L. (2022). Integrating historical and moral consciousness in history teaching. *Historical Encounters*, *9*(2), 18–29. https://doi.org/10.52289/hej9.203

Silvia. (2024, September 18). *Mengenal Sejarah Kurikulum Pendidikan di Indonesia*. Https://Revoedu.Org/Article/Mengenal-Sejarah-Kurikulum-Pendidikan-Di-Indonesia/.

Soedijarto, Thamrin, Karyadi, B., Siskandar, & Sumiyati. (2010). *Sejarah Pusat Kurikulum*. Balitbang Kemdiknas.

Sutiyah. (2013). Upaya Guru Sejarah dalam Menyiasati Tuntutan Pemenfaatan ICT dalam Pembeljaran di SMA. *Paramita*, *23*(1). https://doi.org/https://doi.org/ 10.15294/paramita.v23i1.2501

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pub. L. No. 20, Lembaran Negara Republik Indonesia (2003).

Uno, H. B. (2007). *Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*. Bumi Aksara.

Wafiroh, N., Andriani, N., Inayah, S., Jatiningsih, O., & Listyaningsih. (2025). *Kurikulum Berbasis Kompetensi Panduan Implementasi di Sekolah Indonesia*. U ME Publishing.

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts Charting the Future of Teaching the Past*. Temple University Press. https://archive.org/details/ historicalthinki000Owine

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 2006

Oleh Nuraeni

A. Landasan kurikulum 2006

Perubahan kurikulum merupakan suatu keniscayaan, karena kurikulum disusun sebagai pedoman pelaksanaan untuk mencapai tujuan Pendidikan. Selain itu, kurikulum haruslah relevan sesuai dengan tuntutan dan tantangan zaman, sehingga mampu menghasilkan lulusan yang adaptif, mandiri, kreatif inovatif menjadikan generasi penerus yang handal. Kurikulum 2006 lahir sebagai jawaban tuntuan zaman era reformasi yang menghendaki adanya demokratisasi dan otonom yang bukan hanya pada otonomi daerah tetapi juga otonomi di bidang Pendidikan. Untuk itu kurikulum 2006 ini lebih menekankan pada kompetensi berbasis Tingkat Satuan Pendidikan. Sehingga kurikulum 2006 ini disebut juga kurikulum Tingkat satuan Pendidikan (KTSP).

Kurikulum 2006 (KTSP) dikembangkan untuk menyempurnakan kurikulum 2004 atau disebut kurikulum berbasis kompetensi (KBK). Kurikulum 2004 ini merupakan kurikulum awal yang dikembangkan di era Reformasi. Akan tetapi pada tataran pelaksanaannya terdapat beberapa masalah yang mengakibatkan dalam implementasinya mendapat banyak kritikan karena dianggap belum matang, kurang jelas dalam penilaian kompetensi, dan masih cenderung bersifat abstrak, karena indiaktor capaian kompetensi belum terumuskan secara baik.

Secara substansi kurikulum 2004 merupakan gerakan perubahan yang progresif sebagai peletak awal pengembangan kurikulum berbasis kompetensi. Sebelumnya, pelaksanaan Pendidikan menggunakan kurikulum 1994 yang dianggap bersifat sentralistik, materi Pelajaran yang terlalu padat (overloaded curriculum) tidak dapat memberi ruang kreativitas untuk guru, dan juga kurang memperhatikan kebutuhan lokal, budaya, serta potensi yang dimiliki peserta didik.

Uraian tersebut menjadi alasan yang melatarbelangi diberlakukannya Kurikulum 2006 (KTSP) sebagai pedoman pelaksanaan Pendidikan di era itu. Kurikulum 2006 ini membawa semangat reformasi yaitu demokratisasi baru, desentralisasi, serta munculnya kebutuhan otonomi daerah dalam mengelola Pendidikan. Kurikulum yang bersifat sentralistik seperti kurikulum 1994 diangap tidak relevan dengan lahirnya semangat

reformasi tersebut, selain itu paradigma pembelajaran pun berubah yang sebelumnya teacher centered menjadi student centered. Selain itu pergeseran peran guru, yang tidak hanya sebagai pengajar, tetapi juga sebagai fasilitator dalam proses kegiatan belajar mengajar (KBM). Terdapat dua hal yang penting dalam melaksanaan kurikulum 2006 (KTSP) yaitu menekankan desentralisasi dan penjaminan mutu melalui standar nasional.

Latar kebijakannya merujuk pada Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UU Sisdiknas) dan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP), yang menetapkan adanya delapan standar nasional, termasuk standar isi dan standar kompetensi lulusan. Kedua regulasi tersebut mewajibkan kurikulum dikembangkan beracuan pada standar nasional sekaligus memberi ruang diversifikasi sesuai satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik. Penerjemahan operasionalnya hadir dalam Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi (SI), Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL), dan Permendiknas No.24 Tahun 2006 tentang pelaksanaan standar isi dan SKL, yang menjadi rujukan utama bagi sekolah untuk menyusun kurikulum operasionalnya masing-masing (UU 20/2003; PP 19/2005; Permendiknas No. 22/2006; Permendiknas No. 23/2006)

Secara filosofis, KTSP menempatkan tujuan pendidikan nasional membentuk insan beriman dan bertakwa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab sebagai arah normatif penyusunan isi dan proses pembelajaran. Selain itu KTSP juga dilandasi oleh pandangan bahwa Pendidikan harus berorientasi kepada tiga hal yaitu:

1. Pemberdayaan peserta didik yang disesuaikan dengan potensi, kebutuhan, serta lingkungannya.
2. Otonomi sekolah untuk Menyusun kurikulum agar lebih kontekstual.
3. Prinsip *school-based management* dalam penyelenggaraan Pendidikan.

Prinsip-prinsip yang digunakan dalam dokumen kebijakan dan panduan BSNP mencakup berpusat pada peserta didik, relevan dengan kebutuhan hidup dan lingkungan, responsif terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, berkesinambungan, serta seimbang antara kepentingan nasional dan daerah. Penekanan pada keseimbangan ini penting dalam konteks Indonesia yang beragam, sehingga kurikulum tidak hanya mengejar keseragaman, tetapi menuntut kesetaraan capaian minimum dengan peluang pengayaan sesuai konteks lokal (BSNP, 2006; Mulyasa, 2010; Sanjaya, 2010)

Fondasi yuridis KTSP membentuk struktur "pagar mutu" melalui delapan standar, yaitu 1). standar isi, 2).standar proses, 3). Standar kompetensi lulusan /SKL,4).Standar pendidik dan tenaga kependidikan, 5). sarana dan prasarana, 6). pengelolaan, 7). pembiayaan, serta 8). Standar penilaian. Standar Isi dan SKL berfungsi sebagai acuan minimum nasional, sementara sekolah diberi kewenangan menyusun perangkat operasional berupa tujuan satuan pendidikan, struktur dan muatan kurikulum (termasuk muatan lokal dan pengembangan diri), kalender pendidikan, silabus, dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Sekolah diperbolehkan menaikkan standar di atas minimum, tetapi tidak boleh menurunkannya. Kebijakan ini mengkombinasikan standarisasi capaian dengan otonomi proses, agar guru mampu mengembangkan variasi strategi pembelajaran yang dapat dilakukan sesuai karakteristik peserta didik dan lingkungan sekolah. Dengan demikian, posisi KTSP dalam sistem regulasi adalah kurikulum operasional yang disusun satuan pendidikan berdasarkan SI dan SKL serta prinsip-prinsip pengembangan kurikulum yang ditetapkan BSNP (PP 19/2005; Permendiknas No. 22/2006; BSNP, 2006).

Landasan teoritis KTSP bertumpu pada pendekatan berbasis kompetensi (competency-based curriculum) yang sebelumnya diperkenalkan pada Kurikulum 2004 (KBK 2004). Perbedaannya, KTSP memindahkan locus pengembangan silabus dan RPP dari pusat ke satuan pendidikan. Dalam kerangka teori belajar, KTSP mendorong praktik pembelajaran yang berorientasi konstruktivisme dimana peserta didik berperan aktif

membangun pengetahuan, guru menjadi fasilitator dan menekankan relevansi kontekstual materi dengan lingkungan sosial-budaya peserta didik. Di tingkat kelembagaan, KTSP sejalan dengan manajemen berbasis sekolah (school-based management), yakni pendelegasian kewenangan perencanaan kepada sekolah disertai akuntabilitas pada standar nasional dan evaluasi hasil belajar. Literatur pendidikan umum dan kajian implementasi menunjukkan bahwa karakteristik ini menuntut kapasitas perencanaan kurikulum di sekolah, budaya kolaborasi guru (KKG/MGMP), serta dukungan kepemimpinan kepala sekolah (Hamalik, 2007; Mulyasa, 2010; Sanjaya, 2010; Halimah, Rostika, & Sudirjo, 2009).

Deskripsi konseptual tersebut berimplikasi langsung pada isi, proses, dan penilaian. Pada aspek isi, KTSP menetapkan kelompok mata pelajaran dan beban belajar minimal sebagai kerangka acuan pembelajaran di Tingkat satuan Pendidikan. Namun membuka ruang bagi sekolah untuk mengembangkan muatan lokal dan pengembangan diri sesuai dengan karakteristik peserta didik, budaya local dan lingkungan satuan Pendidikan. Pada aspek proses, dokumen kebijakan menekankan pembelajaran aktif, kontekstual, dan berpusat pada peserta didik. Pada aspek penilaian, SKL menjadi rujukan utama, sementara praktik penilaian sekolah diharapkan bergerak ke asesmen autentik dan acuan patokan sesuai kompetensi yang ditetapkan. Dalam praktik, sebagian sekolah menambahkan jam pelajaran untuk penguatan kompetensi spesifik (misalnya TIK atau bahasa asing) atau memasukkan muatan lokal (misalnya bahasa daerah, kesenian lokal, atau keterampilan berbasis potensi ekonomi setempat). Pengaturan seperti ini dimungkinkan oleh struktur KTSP yang memberi fleksibilitas selama tidak melampaui atau mengabaikan standar minimum nasional (Permendiknas No. 22/2006; BSNP, 2006).

Kurikulum 2006 (KTSP) tidak mengubah secara drastis substansi standar kompetensi dan kompetensi dasar dari kurikulum 2004, tetapi mengubah tata kelola: sekolah menjadi pengembang kurikulum operasional, bukan sekadar pelaksana panduan pusat. Perbedaan ini penting karena memerlukan kapasitas perencanaan yang lebih tinggi di level sekolah mulai dari analisis konteks, perumusan tujuan turunan, penetap-

an strategi pembelajaran, hingga perancangan penilaian. Sementara itu, dibandingkan Kurikulum 2013, KTSP lebih menonjol pada otonomi sekolah, sedangkan Kurikulum 2013 menegaskan kembali standardisasi proses (pendekatan ilmiah) dan penilaian tiga ranah yaitu sikap (aspek afektif), pengetahuan (aspek kognitif), keterampilan (aspek psikomotor) di tingkat nasional. Kajian perbandingan menunjukkan bahwa perubahan ke Kurikulum 2013 sebagian didorong oleh kebutuhan memperjelas standar proses dan penilaian serta penguatan pendidikan karakter, tanpa menafikan fleksibilitas yang sebelumnya diakomodasi KTSP (Zaini, 2017; Ilma & Pratama, 2015).

Contoh implementasi landasan KTSP di sekolah dasar terlihat pada integrasi muatan lokal bahasa daerah dan seni tradisi untuk memperkuat identitas kultural, bersamaan dengan penerapan pembelajaran aktif pada mata pelajaran inti. Di sekolah menengah pertama, tim pengembang kurikulum sekolah biasanya melakukan analisis konteks wilayah (misalnya pesisir, pertanian, atau perkotaan) untuk menentukan penekanan kompetensi dan strategi pembelajaran yang relevan. Di sekolah menengah atas, penguatan kompetensi akademik dipadukan dengan pengembangan diri dan ekstrakurikuler untuk mendukung penjurusan dan transisi ke pendidikan tinggi. Pengalaman evaluasi di sejumlah daerah menunjukkan otonomi ini dapat dimanfaatkan dengan baik ketika tersedia kepemimpinan kurikulum yang kuat, komunitas guru yang aktif, serta sumber belajar yang memadai (Halimah et al., 2009; Uran, 2018; Juanda, 2016).

Penting dicatat bahwa kekuatan landasan tidak serta-merta menjamin hasil implementasi. Literatur evaluasi implementasi menggambarkan bahwa sekolah yang memiliki kapasitas perencanaan dan budaya kolaborasi yang berkembang cenderung mampu memanfaatkan otonomi KTSP untuk menghasilkan program yang relevan dan kontekstual. Sebaliknya, sekolah dengan keterbatasan sumber daya sering mengalami kesulitan menyusun silabus dan RPP yang efektif, yang mengakibatkan praktik pembelajaran tetap konvensional. Temuan-temuan ini menegaskan pentingnya investasi pada pelatihan guru, pendampingan pengawas,

penyediaan referensi, dan penguatan manajemen sekolah agar landasan filosofis, yuridis, dan teoritis dapat diwujudkan pada praktik pembelajaran (Halimah et al., 2009; Uran, 2018).

Dalam perspektif teoritis, posisi KTSP dapat dipahami sebagai tahapan antara KBK 2004 dan Kurikulum 2013. Dari KBK, KTSP mempertahankan orientasi kompetensi dan menambah otonomi pengembangan di sekolah. Dari sisi berikutnya, Kurikulum 2013 mempertegas standardisasi proses dan penilaian untuk menutup celah implementasi. Literatur perbandingan kurikulum bahasa, misalnya, menunjukkan bahwa struktur penilaian sikap-pengetahuan-keterampilan semakin eksplisit di Kurikulum 2013, sedangkan pada KTSP penekanan domain tersebut lebih banyak diturunkan ke kebijakan sekolah. Dalam beberapa mata pelajaran, porsi isi dan pendekatan pembelajaran juga mengalami penyesuaian untuk merespon tuntutan kemampuan literasi, berpikir tingkat tinggi, dan pendidikan karakter (Ilma & Pratama, 2015; Zaini, 2017).

Hubungan antara landasan filosofis dan yuridis dalam KTSP menuntut konsistensi kebijakan evaluasi nasional. Pada periode implementasi KTSP, Ujian Nasional tetap menjadi instrumen evaluasi berskala nasional. Dari sisi landasan, hal ini menimbulkan tantangan agar otonomi sekolah tidak tereduksi menjadi "mengajar untuk ujian". Secara konseptual, penguatan asesmen sekolah (ujian sekolah, penilaian proses, dan asesmen autentik) diperlukan untuk memastikan bahwa capaian kompetensi yang lebih luas dari sekadar pengetahuan faktual dapat terukur secara andal. Transisi ke Kurikulum 2013 sebagian dapat dibaca sebagai respon kebijakan untuk memperkuat keterpaduan antara landasan kurikulum dan perangkat penilaian (Zaini, 2017; Ilma & Pratama, 2015).

Adanya globalisasi juga menuntut adanya peningkatan sumber daya manusia yang kompeten, adaptif, dan mampu bersaing. Oleh karena itu, kurikulum Indonesia tidak boleh hanya berfokus kepada transfer pengetahuan, tetapi juga haru fokus pada pengembangan keterampilan (*skills),* dan sikap. KTSP hadir dengan semangat baru, yaitu semangat *competency-based education* (CBE), yakni orientasi pendidikan untuk mencapai standar kompetensi dan kompetensi dasar. Di Tingkat internasional,

paradigma pendidikan saat itu juga mengarah kepada dua hal yaitu, Education for All (EFA) yang dicanangkan oleh UNESCO, dan kebutuhan untuk *lifelong learning* sebagai bekal bagi peserta didik untuk menghadapi dunia kerja dan perubahan sosial.

Dalam konteks kebutuhan masa depan, pelajaran utama dari landasan KTSP adalah pentingnya menjaga keseimbangan antara standardisasi capaian minimum nasional dan otonomi sekolah dalam merancang proses. Landasan filosofis yang berpusat pada peserta didik, landasan yuridis yang memberikan kepastian standar, dan landasan teoritis yang mengarahkan praktik pembelajaran aktif dan kontekstual hanya efektif ketika kapasitas pelaksana memadai. Karena itu, pada saat kurikulum mengamanatkan otonomi, kebijakan pendukung tidak dapat menunggu. Pelatihan guru, penguatan peran kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran, dukungan pengawas, dan ketersediaan sumber belajar harus diperlakukan sebagai bagian dari paket kebijakan kurikulum. Jika tidak, kesenjangan kualitas antar sekolah akan tetap lebar meskipun landasan kurikulumnya kuat (Halimah et al., 2009; Uran, 2018; Juanda, 2016).

Kurikulum KTSP juga lahir akibat dari adanya kritikan dari kurikulum sebelumnya, Dimana kurikulum 1994 dianggap terlalu padat, sangat menekankan hafalan, dan minim pengembangan terhadap keterampilan kritis peserta didik. Kurikulum Berbasis Kompetensi (2004) meskipun dinilai progresif, akan tetapi dianggap terlalu teoritis sehingga terlalu sulit untuk diimplementasikan, dan menimbulkan kebingungan dalam melakukan penilaian berbasis kompetenesi. Maka, KTSP disusun untuk bisa mengatasi kelemahan-kelemahan tersebut, serta dapat memberikan kebebasan kepada kepala sekolah dan guru untuk menyusun silabus pembelajaran, menetukan metode pembelajaran, dan dapat Mengembangkan kuriklum sesuai dengan konteks lokal.

KTSP juga bertumpu pada landasan psikologis yang berkaitan denga teroi belajar dan perkembangan peserta didik. Prinsip ini menekankan bahwa pembelajaran harus memperhatikan hal-hal sebagai berikut:

1. Perbedaan individual persera didik, dimana setiap peserta didik memiliki potensi, gaya belajar, minat belajar, dan kebutuhan yang berbeda-beda.

2. Tahap perekembangan kognitif, berdasarkan teori Piaget (1970) siswa dengan usia SMP-SMA berada pada tahap operasional formal, dimana mereka mampu untuk berpikir abstrak, logis, dan hipotesis. Hal ini relevan dengan pembelajaran sejarah yang menuntut kemampuan berpikir kritis.
3. Prinsip konstruktivisme Vygotsky (1978), prinsip ini menekankan peran dari adanya interaksi sosial dalam membangun sebuah pemahaman. Guru sejarah dapat memfasilitasi diskusi, analisis sumber, dan juga kerja kelompok untuk memperkuat makna belajar.
4. Psikologi humanistik, yang sebagai mana diungkapkan oleh Moslow (1970), pembelajaran harus mendoong aktualisasi diri peserta didik, termasuk dalam menumbuhkan identitas kebangsaan melalu sejarah.

Secara ringkas, KTSP 2006 berdiri di atas empat landasan. Pertama, landasan filosofis yang mengacu pada tujuan pendidikan nasional dan prinsip-prinsip penyusunan kurikulum yang menempatkan peserta didik sebagai pusat serta menekankan relevansi konteks. Kedua, landasan yuridis yang jelas melalui UU Sisdiknas, PP SNP, dan Permendiknas tentang SI dan SKL yang membingkai standardisasi minimum dan memberi ruang otonomi pengembangan di sekolah. Ketiga, landasan teoritis yang memadukan kurikulum berbasis kompetensi, konstruktivisme, relevansi kontekstual, dan manajemen berbasis sekolah. Keempat, landasan psikologis, yang mana KTSP memberikan keleluasaan kepada guru untuk merancang strategi yang sesuai dengan karakteristik siswa, tidak semata-mata menekankan hafalan, tapi juga menekankan keterampilan berpikir kritis dan reflektif. Perbandingan dengan kurikulum sebelumnya dan sesudahnya menunjukkan dinamika penyeimbangan antara otonomi dan standardisasi proses-penilaian. Temuan ini relevan bukan hanya untuk memahami KTSP sebagai produk kebijakan masa lalu, tetapi juga untuk membaca arah pengembangan kurikulum yang menuntut sinergi antara standar nasional, kapasitas lokal, dan dukungan ekosistem pembelajaran.

Dalam konteks pembelajaran sejarah, KTSP menjadi penting karena dengan adanya kurikulum ini guru sejarah dapat menambahkan mauatan sejarah local atau daerah dalam pembelajaran. Kurikulum ini juga memberi kebebasan dalam memilih sumber belajar sejarah yang beragam (arsip, doukumen, situs sejarah, dan media digital). Selain itu kurikulum KTSP juga dapat mendorong pembelajaran yang aktif, kritis, dan reflektif sehingga peserta didik akan lebih mudah dalam memahami peristiwa sejarah. Kurikulum ini juga dapat membantu untuk menanamkan nilai kebangsaan, multikulturalisme, dan identitas nasional melalui sejarah.

B. Penerbitan dan Pemberlakuan KTSP 2006

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006 diperkenalkan sebagai kelanjutan dari Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004. Landasan hukumnya merujuk pada Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Kedua regulasi tersebut mengamanatkan adanya standar isi dan standar kompetensi lulusan sebagai acuan kurikulum, sekaligus memberi kewenangan kepada sekolah untuk menyusun kurikulum operasional. Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) mendefinisikan KTSP sebagai kurikulum operasional yang disusun dan dilaksanakan oleh masing-masing satuan pendidikan. Dengan demikian, KTSP menandai pergeseran dari kurikulum yang seragam secara nasional ke arah kurikulum yang lebih desentralistik.

KTSP resmi diberlakukan melalui Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi dan Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan, yang ditetapkan pada 23 Mei 2006. Aturan pelaksanaannya dituangkan dalam Permendiknas Nomor 24 Tahun 2006. Sejak tahun ajaran 2006/2007 kurikulum ini mulai diperkenalkan di sekolah, dan pada tahun ajaran 2007/2008 implementasinya diterapkan secara penuh di berbagai jenjang pendidikan.

Lahirnya KTSP tidak dapat dilepaskan dari konteks reformasi politik, sosial, dan ekonomi pasca-1998. Secara politik, semangat desentralisasi mendorong perubahan dalam tata kelola pendidikan. Otonomi daerah memberi peran lebih besar kepada pemerintah daerah dan sekolah, sesuai dengan Undang-Undang Nomor 32 Tahun 2004 tentang Pemerintahan Daerah dan Undang-Undang Sisdiknas 2003. Pendidikan dipandang harus lebih responsif terhadap potensi lokal dan karakteristik peserta didik.

Secara kebijakan, pemerintah menetapkan standar nasional sebagai rambu minimal, sementara sekolah diberi kebebasan untuk menyesuaikan kurikulum sesuai konteks lokal. PP No. 19 Tahun 2005 menegaskan bahwa kurikulum satuan pendidikan harus disusun oleh sekolah berdasarkan standar isi dan standar kompetensi lulusan. Pendelegasian ini sejalan dengan prinsip manajemen berbasis sekolah dan bertujuan memberdayakan sekolah agar lebih mandiri.

Dari sisi sosial, masyarakat menuntut kurikulum yang lebih relevan dengan kebutuhan nyata. Kurikulum nasional sebelumnya dianggap kurang fleksibel dan tidak selalu sesuai dengan kondisi daerah. KTSP memungkinkan partisipasi guru, kepala sekolah, orang tua, dan tokoh masyarakat dalam penyusunan kurikulum sekolah. Dengan demikian, kurikulum menjadi lebih kontekstual dan sesuai aspirasi lokal.

Secara ekonomi, KTSP muncul dalam konteks globalisasi dan meningkatnya tuntutan daya saing. Hasil studi internasional seperti PISA menunjukkan rendahnya capaian siswa Indonesia dalam literasi membaca, matematika, dan sains. Pemerintah merespons dengan mendorong kurikulum berbasis kompetensi yang menekankan pada pengetahuan, keterampilan, dan sikap untuk menghadapi tantangan abad ke-21. Dukungan lembaga internasional dan donor setelah krisis ekonomi 1997/1998 juga memperkuat arah reformasi ke desentralisasi pendidikan dan penguatan kapasitas sekolah.

Alasan penerapan KTSP dapat diringkas sebagai berikut. Pertama, KTSP menjawab amanat regulasi untuk diversifikasi kurikulum. Kedua, KTSP menegaskan prinsip desentralisasi dengan memberi otonomi kepada sekolah. Ketiga, KTSP meningkatkan relevansi pembelajaran de-

ngan kondisi lokal. Keempat, KTSP memberdayakan sekolah, guru, dan masyarakat. Kelima, KTSP menyempurnakan KBK yang masih terbatas implementasinya.

Dalam praktiknya, KTSP diberlakukan melalui keputusan kepala sekolah dengan persetujuan komite sekolah. Mekanisme ini berbeda dengan era sebelumnya yang lebih terpusat. Panduan penyusunan KTSP disediakan oleh BSNP untuk membantu sekolah menyusun dokumen kurikulum operasional. Namun, banyak guru mengalami kesulitan karena harus menyusun silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) secara mandiri. Di sekolah dengan sumber daya terbatas, implementasi KTSP sering tidak berjalan optimal.

Dibanding KBK 2004, KTSP tidak mengubah orientasi kompetensi, tetapi memperluas otonomi sekolah dalam pengembangan kurikulum. Perubahan utama terletak pada mekanisme implementasi yang lebih *bottom-up*. Dibanding Kurikulum 2013, KTSP lebih longgar dalam pengaturan isi dan proses. Kurikulum 2013 kemudian memperkuat kembali peran pusat, menekankan pendekatan ilmiah, pendidikan karakter, dan integrasi kompetensi abad 21. Evaluasi atas KTSP menunjukkan keberhasilan dalam mendorong kemandirian sekolah, namun juga mengungkap keterbatasan kapasitas guru dan kesenjangan kualitas antar sekolah.

Secara keseluruhan, KTSP 2006 merupakan tonggak penting dalam sejarah kurikulum Indonesia. Kurikulum ini lahir dari dinamika reformasi, desentralisasi, dan globalisasi, dengan tujuan meningkatkan relevansi dan kualitas pendidikan. Penerapannya mencerminkan upaya menyeimbangkan standar nasional dengan kebutuhan lokal. Meskipun tidak lepas dari tantangan, KTSP memberi pengalaman berharga bagi sekolah dalam mengembangkan kurikulum secara mandiri dan menjadi pijakan bagi reformasi kurikulum selanjutnya.

Prinsip dan Karakteristik Utama KTSP 2006

Sebagai kurikulum berbasis satuan pendidikan, KTSP 2006 memiliki sejumlah prinsip utama. Kurikulum ini tetap menganut pendekatan ber-

basis kompetensi seperti Kurikulum 2004. Artinya, penyusunan kurikulum difokuskan pada pencapaian kompetensi yang harus dimiliki peserta didik, baik dalam bentuk standar kompetensi lulusan maupun kompetensi dasar. Yang membedakan KTSP dari pendahulunya adalah tingkat otonomi yang jauh lebih besar bagi sekolah. Setiap sekolah memiliki keleluasaan untuk menyesuaikan kurikulum dengan sumber belajar yang tersedia, kemampuan peserta didik, kondisi lingkungan, serta kekhasan daerah masing-masing.

Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 menjabarkan prinsip pengembangan kurikulum yang menjadi landasan KTSP. Pertama, kurikulum berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik serta lingkungannya. Hal ini menegaskan bahwa siswa merupakan subjek utama pendidikan dan pembelajaran harus berpusat pada mereka. Kedua, kurikulum dikembangkan secara beragam dan terpadu. Diversifikasi dilakukan dengan mempertimbangkan perbedaan karakteristik peserta didik, kondisi daerah, serta latar belakang sosial-budaya, tanpa diskriminasi. Kurikulum juga mencakup muatan wajib, muatan lokal, serta kegiatan pengembangan diri yang disajikan secara terpadu. Ketiga, kurikulum harus tanggap terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Dengan demikian, sekolah perlu menyesuaikan materi dan metode pembelajaran dengan dinamika inovasi agar siswa tetap relevan dalam konteks global.

Keempat, kurikulum harus relevan dengan kebutuhan kehidupan. Oleh karena itu, pengembangannya melibatkan pemangku kepentingan, termasuk masyarakat, dunia usaha, dan dunia industri. Kelima, kurikulum bersifat menyeluruh dan berkesinambungan, mencakup semua dimensi kompetensi dan tersusun secara berjenjang dari jenjang rendah hingga tinggi. Keenam, kurikulum diarahkan pada prinsip belajar sepanjang hayat, yang berarti lulusan diharapkan menjadi pembelajar seumur hidup. Ketujuh, kurikulum harus menyeimbangkan kepentingan nasional dengan kepentingan daerah. Dalam hal ini, muatan lokal diberdayakan agar potensi daerah terangkat, tanpa melupakan tujuan nasional (Permendiknas No. 22 Tahun 2006).

Prinsip-prinsip tersebut diterjemahkan dalam pelaksanaan pembelajaran dengan mengedepankan lima pilar belajar, yaitu belajar untuk mengetahui, belajar untuk melakukan, belajar untuk menjadi diri sendiri, belajar untuk hidup bersama, dan belajar untuk percaya kepada Tuhan. Guru diharapkan memfasilitasi pembelajaran dengan cara aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Hal ini menuntut guru untuk mampu berperan sebagai fasilitator, inovator, sekaligus teladan bagi peserta didik (Mulyasa, 2010).

Secara praktis, KTSP mengubah peran banyak pihak di sekolah. Kepala sekolah dan guru memperoleh otonomi luas untuk menyusun visi, misi, tujuan sekolah, struktur kurikulum, kalender pendidikan, serta silabus. Komite sekolah dan masyarakat dilibatkan dalam penyusunan serta pelaksanaan kurikulum, sehingga tanggung jawab pendidikan menjadi lebih partisipatif. Guru berperan lebih besar sebagai perancang pembelajaran, bukan sekadar pelaksana instruksi dari pusat. Perubahan-perubahan peran ini memperlihatkan bahwa keberhasilan KTSP sangat ditentukan oleh kapasitas sekolah, terutama kepala sekolah dan guru.

KTSP memiliki ciri utama sebagai kurikulum yang desentralistis, yang dapat memberikan otonomi kepada sekolah untuk Mengembangkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan dan potensi peserta didik. BSNP (2006), menekankan bahwa pengembangan KTSP harus berlandaskan standar isi, standar kompetensi lulusan, dan prisip diversifikasi. Dalam konteks pembelajaran sejarah, prinsip KTSP mencakup:

1. Berorientasi pada kompetensi, yaitu fokus kepada pencapaian kompetensi dasar (KD) dan standar kompetensi (SK), bukan hanya sekedar penyampaian materi.
2. Desentralisasi, yaitu guru sejarah dapat berperan aktif Menyusun sllabus, merancang strategi pembelajaran, dan memilih bahan ajar yang sesuai dengan konteks lokal.
3. Kontekstualisasi, dimana pembelajaran sejarah dapat dikaitak dengan realitas sosial, budaya, dan identitas kebangsaan.
4. Fleksibilitas, yaitu sekolah dapat menambahkan muatan lokal, seperti sejarah daerah dari wilayah masing-masing.

Pembelajaran sejarah dalam KTSP juga memiliki ciri-ciri khusus dibandingkan dengan kurkulum sebelumnya:

1. Penekanan pada Kompetensi. Sejarah tidak lagi mengajarkan hanya untuk hafalan fakta, tetapi sejarah Mengembangkan kompetensi berpikir kritis, analitis, dan reflektif. Dimana siswa diharapkan mampu menafsirkan peristiwa sejarah, menghubungkan sejarah dengan konteks masa kini, dan mengambil nilai-nilai pembelajaran yang bermakna.
2. Integrasi Nilai Kebangsaan dan Multikultural. KTSP menempatkan pendidikan sejarah sebagai saran untuk memperkuat identitas nasional, menanamkan nilai demokrasi, toleransi, dan multikulturalisme (Tilaar, 2004).
3. Otonomi Guru dan Sekolah. Guru sejarah dalam KTSP tidak hanya bertindak sebagai pelaksana kurikulum, tetapi juga sebagai perancang pembelajaran. Guru diberi kebebasan untuk memilih metode pembelajaran yang akan digunakan (diskusi, debat, analisis dokumen, studi lapangan), dan menentukan sumber belajar yang relevan.
4. Fleksibilitas Silabus Pembelajaran. Silabus sejarah dapat dikembangkan oleh sekolah dengan menambahkan muatan lokal. Misalnya sekilah yang tedapat di Kepulauan Seribi dapat menabahkan kajian mengenai peninggalan kolonilalisme imperialisme Bangsa Barat di Kepulauan Seribu.
5. Penilaian Autentik. KTSP menekankan pada peniliam berbasis kompetensi, meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik siswa. Dalam mata Pelajaran sejarah, penilaian semacam ini dapat berupa proyek penelitian kecil, laporan kunjungan ke situs sejarah, atau presentasi analisis siswa.

Katakteristik kurikuum KTSP juga memberikan implikasi yang nyata dalam pembelajaran sejarah yaitu, dapat meningkatkan kreativitas guru dalam merancang pembelajaran, mendorong partisipasi aktif siswa melalui adanya diskusi, penelitian, dan pemanfaat sumber sejarah. KTSP juga

dapat menghidupkan nilai lokal dengan mengaitkan sejarah nasional dengan sejarah daerah, dan dapat meningkatkan relevansi antara pembelajaran sejarah dengan kehidupan siswa.

C. Kompetensi Dasar dan Standar Isi Mata Pelajaan Sejarah dalam KTSP

1. Kerangka Standar Nasional Pendidikan

Lahirnya KTSP erat kaitannya dengan adanya Standar Nasional Pendidikan sebagaiman diatur dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2003, ketentuan KTSP diatur dalam pasal 1 ayat (5), (13), (14), (15); Pasal 5 ayat (1), (2); Pasal 6 ayat (6); Pasal 7 ayat (1), (2), (3), (4), (5), (6), (7), (8); Pasal 8 ayat (1), (2), (3); Pasal 10 ayat (1), (2), (3); Pasal 11 ayat (1), (2), (3), (4); Pasal 13 ayat (1), (2), (3), (4); Pasal 14 ayat (1), (2), (3); Pasal 16 ayat (1), (2), (3), (4), (5); Pasal 17 ayat (1), (2); Pasal 18 ayat (1), (2), (3); dan Pasal 20. Dari delapan standar pendidikan, dua diantaranya sangat penting dalam kurikulum sejarah, yaitu:

a. Standar Isi (SI)
   Standar isi mencaup lingku materi dan Tingkat kompetensi lulusan pada jenjang dan jenis pendidikan tertentu. Hal ini termasuk juga kerangka dasar dan struktur kurikulum, Standar Kompetensi (SK), dan Kompetensi Dasar (KD) disetiap mata Pelajaran juga disetiap semester dari jenjang pendidikan dasar sampai menengah. SI ditetapkan dengan adanya Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006.
b. Standar Kompetensi Lulusan (SKL)
   Standar Kompetensi Lulusan (SKL) adalah sebuah kualifikasi kemampuan lulusan yang mencakup sikap, pengetahuan, dan keteampilan sebagaimana yang diterapkan dalam Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006. Dokumen-dokumen inilah yang menjadi acuan utama bagis ekolah dalam Mengembangkan kurikulum mata Pelajaran sejarah berbasis KTSP (BSNP, 2006).

2. Standar Kompetensi Lulusan (SKL) Mata Pelajaran Sejarah

Dalam KTSP, mata Pelajaran sejarah memiliki fungsi yang strategis untuk membentuk kesadaran sejarah, nasionalisme, dan sikap kritis siswa. Oleh karena itu, SKL dalam mata Pelajaran sejarah mencakup tiga ranah utama:

a. Ranah Kognitif, dimana siswa diharuskan mampu memahami konsep-konsep sejarah, menganalisis peristiwa sejarah, dan mengaitkannya dengan kehidupan masa kini.
b. Ranah Afektif, siswa diharapkan memiliki sikap menghargai perjuangan para pendahulu bangsa, menumbuhkan rasa nasionalisme, serta Mengembangkan toleransi dalam kehidupan sosial.
c. Ranah Psikomotor, siswa diharapkan dapat terampil dalam menggunakan sumber sejarah, melakukan penelitian sederhana, dan dapat menyajikan hasil kajian sejarah

Dengan ini SKL menegaskan bahwa pembelajaran sejarah bukan sekedar transfer knowledge, melainkan sarana dalam membentuk kepribadian kebangsaan.

3. Standar Isi Mata Pelajaran Sejarah

Berdasarkan Permendiknas No. 22 Tahun 2006, ruang lingkup standar isi mata Pelajaran sejarah mencakup:

Tingkat SMP/ MTs	Tingkat SMA/MA	Tingkat SMK
Sejarah Nasional (Praaksara, Kerajaan-kerajaan di Nusantara, Kolonialisme dan Imperialisme, Pergerakan nasional, Proklamasi kemerdekaan, dan Pembangunan bangsa)	Sejarah Indonesia dan Sejarah Dunia, yang meliputi Periode klasik, Abad Pertengahan, Modern, hingga Kontemporer.	Penekanan pada sejarah nasional yang dikaitkan dengan penguatan jati diri bangsa dan wawasan kebangsaan.

Table 1 Standar Isi Mata Pelajaran Sejarah

Standar isi ini dirumuskam dalam bentuk Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD). Misalnya, pada Tingkat SMA kelas XII, salah satu SK adalah "*Menganalisis perkembangan bangsa Indonesia sejak masa proklamasi, hingga masa reformasi*" dengan KD seperti "*Menjelaskan dinamika politik Indonesia pada masa Orde Baru*".

4. Kompetensi Dasar (KD) dalam Mata Pelajaran Sejarah

Kompetensi dasar adalah penjabaran lebih lanjut dari standar kompetensi yang lebih operasional. KD dalam mata Pelajaran sejarah mencakup:

a. Kemampuan kronologis, dengan mengurutkan peristiwa secara runtut dan logis.
b. Kemampuan analitis, dengan menilai sebab akibat peristiwa sejarah.
c. Kemampuan interpretative, dengan memahami makna peristiwa bagi kehidupan bangsa.
d. Kemampuan aplikatif, dengan mengambil hikmah dan menerapkan nilai-nilai sejarah dalam kehidupan sehari-hari.

Misalnya KD di SMA "*Mendeskripsikan perkembangan kolonialisme dan imperialisme Barat di Indonesia, Menganalisis pergerakan nasional Indonesia, dan Mengevaluasi peran Indonesia dalam hubungan internasional pada era globalisasi*". Dengan demikian, KD sejarah dalam KTSP dirancang untuk Mengembangkan kesadaran sejarah (historical awareness) sekaligus keterampilan berpikir historis (historical thinking skills).

5. Perbandingan dengan Kurikulum Sebelumnya

Kurikulum 1994	KBK 2004	KTSP 2006
Menekankan hafalan fakta dan peristiwa	Menekankan hafalan fakta dan peristiwa	Menyempurnakan dengan penyusunan SK/KD yang lebih terstruktur, fleksibel, serta memberi ruang pada sekolah untuk mengembangkan silabus sesuai konteks lokal

Table 2 Perbandingan dengan Kurikulum Sebelumnya

6. Implikasi bagi Pembelajaran Sejarah

Penerapan SK dan KD dalam KTSP memberikan implikasi yang penting yaitu guru dapat Menyusun silabus sejarah yang kontekstual, penilaian berbasis kompetensi (authentic assessment) menjadi prioritas, adanya ruang bagi muatan lokal, dan peserta didik juga didorong untuk memiliki keterampilan kritis, analitis, dan reflektif.

D. Implementasi Kurikulum KTSP 2006

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006 lahir sebagai respons terhadap kebutuhan reformasi pendidikan di Indonesia pada masa pasca-reformasi. Landasan hukum utama bagi lahirnya KTSP adalah Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UU Sisdiknas). Undang-undang ini mengamanatkan adanya desentralisasi dalam pengembangan kurikulum, yang diatur secara khusus dalam Pasal 36. Pasal tersebut menegaskan bahwa pengembangan kurikulum dilakukan dengan mengacu pada Standar Nasional Pendidikan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional, serta kurikulum pada semua jenjang dan jenis pendidikan dikembangkan dengan prinsip diversifikasi sesuai dengan satuan pendidikan, potensi daerah, dan peserta didik (UU RI No. 20 Tahun 2003).

Ketentuan ini memberikan arah yang jelas bahwa satuan pendidikan memiliki kewenangan untuk mengembangkan kurikulum yang sesuai dengan karakteristik lokal, selama tetap berpedoman pada Standar Nasional Pendidikan (SNP). Untuk menjalankan amanat undang-undang tersebut, pemerintah kemudian menerbitkan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Peraturan ini merinci delapan standar nasional pendidikan yang wajib dipenuhi, yaitu standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, standar pembiayaan, dan standar penilaian pendidikan (PP RI No.

19 Tahun 2005). Dengan kerangka regulasi ini, pemerintah menyiapkan fondasi untuk pengembangan kurikulum baru.

Sebagai tindak lanjut, Kementerian Pendidikan Nasional melalui Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) Nomor 22 Tahun 2006 menetapkan Standar Isi sebagai acuan kurikulum untuk pendidikan dasar dan menengah. Regulasi ini diikuti dengan Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL) serta Permendiknas Nomor 24 Tahun 2006 yang mengatur pelaksanaan kedua standar tersebut. Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 secara eksplisit menyebutkan bahwa kurikulum tingkat satuan pendidikan dikembangkan oleh sekolah dan komite sekolah dengan berpedoman pada SKL dan Standar Isi, serta panduan penyusunan kurikulum yang disusun oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Dengan demikian, pemerintah pusat hanya menetapkan kerangka dasar berupa standar-standar nasional, sementara sekolah memperoleh otonomi untuk merumuskan kurikulum operasional yang sesuai dengan kebutuhan dan konteks lokal (Permendiknas No. 22 Tahun 2006).

Dalam perspektif historis, KTSP 2006 merupakan penyempurnaan dari Kurikulum 2004 yang dikenal dengan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). KBK mulai diterapkan pada masa Presiden Megawati Soekarnoputri dan menekankan pentingnya pencapaian kompetensi lulusan. Namun, penerapannya menghadapi berbagai kendala di lapangan. Pada masa pemerintahan Presiden Susilo Bambang Yudhoyono, melalui Menteri Pendidikan Nasional Bambang Sudibyo, kurikulum kemudian diperbaiki dengan meluncurkan KTSP pada tahun 2006. Pada periode berikutnya, kurikulum ini digantikan oleh Kurikulum 2013 melalui kebijakan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Mohammad Nuh (Mulyasa, 2010).

Peluncuran KTSP pada tahun 2006 didorong oleh kebutuhan meningkatkan relevansi dan kualitas pendidikan nasional. Hasil evaluasi terhadap kurikulum sebelumnya menunjukkan bahwa banyak lulusan belum memiliki kompetensi sesuai dengan kebutuhan masyarakat dan

dunia kerja. Selain itu, hasil survei internasional seperti Programme for International Student Assessment (PISA) pada tahun 2003 dan 2006 menempatkan Indonesia pada peringkat bawah dalam kemampuan membaca, matematika, dan sains. Hal ini mendorong perlunya reformasi kurikulum yang mampu meningkatkan capaian pembelajaran siswa (Zidnie & Pratama, 2015). Dengan memberikan otonomi lebih besar kepada sekolah melalui KTSP, pemerintah berharap kurikulum menjadi lebih fleksibel dan kontekstual, sehingga mutu hasil belajar dapat meningkat.

KTSP 2006 berdiri di atas landasan regulasi yang kuat, yaitu UU No. 20 Tahun 2003, PP No. 19 Tahun 2005, serta Permendiknas No. 22, 23, dan 24 Tahun 2006. Regulasi ini memastikan bahwa meskipun pengembangan kurikulum diserahkan kepada satuan pendidikan, substansi kurikulum tetap mengacu pada tujuan pendidikan nasional, standar nasional minimal, serta prinsip diversifikasi sesuai dengan potensi daerah dan peserta didik. Dengan cara ini, KTSP menciptakan keseimbangan antara kepentingan nasional melalui standar pusat dan kepentingan lokal melalui adaptasi sekolah. Oleh karena itu, KTSP 2006 dapat dipandang sebagai perwujudan paradigma baru school-based curriculum development yang memungkinkan sekolah menjawab tantangan lokal tanpa mengabaikan target nasional.

E. Perbandingan dengan Kurikulum Sebelumnya (2004) dan Sesudahnya (2013)

KTSP 2006 sering dipandang sebagai penyempurnaan dari Kurikulum 2004 yang dikenal dengan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). Keduanya memiliki filosofi yang sama yaitu menekankan pada pencapaian kompetensi lulusan. Kurikulum 2004 merupakan tonggak awal pergeseran dari pendekatan berbasis materi menuju pendekatan berbasis kompetensi. Namun, dalam praktiknya peran sekolah dalam pengembangan kurikulum masih terbatas. Pemerintah pusat tetap memegang kendali

utama melalui penyusunan silabus dan pedoman yang harus diikuti sekolah. Guru pada masa KBK relatif belum terlibat penuh dalam merancang silabus dan perangkat pembelajaran (Sanjaya, 2008).

KTSP kemudian hadir dengan membawa semangat yang sama tetapi dengan tingkat otonomi yang lebih tinggi. Dalam KTSP, sekolah diberikan kewenangan penuh untuk mengembangkan dokumen kurikulum, termasuk silabus dan rencana pembelajaran, dengan tetap mengacu pada standar isi dan standar kompetensi lulusan yang ditetapkan secara nasional. Dengan demikian, guru tidak hanya menjadi pelaksana melainkan juga perancang kurikulum. Hal ini menandai pergeseran penting menuju model pengembangan kurikulum berbasis sekolah atau school-based curriculum development yang lebih partisipatif (Mulyasa, 2010).

Ketika Kurikulum 2013 mulai diterapkan, terjadi perubahan arah yang cukup signifikan. Kurikulum 2013 memperkenalkan keseimbangan antara ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Pendekatan pembelajaran yang dianjurkan adalah scientific approach yang menuntut guru menggunakan langkah mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar, dan mengomunikasikan. Perubahan lain mencakup pergeseran penilaian dari dominan kognitif menuju penilaian autentik yang meliputi sikap, keterampilan, dan pengetahuan (Herman Zaini, 2015).

Perbedaan mendasar antara KTSP dan Kurikulum 2013 tampak pada penyusunan silabus. Dalam KTSP, sekolah dan guru bertanggung jawab penuh dalam mengembangkan silabus sesuai standar isi. Sebaliknya, dalam Kurikulum 2013 sebagian besar silabus disediakan oleh pemerintah pusat dan guru hanya mengimplementasikan. Langkah ini menandai adanya proses recentralization atau penarikan kembali sebagian kewenangan kurikulum ke pusat (Zidnie & Pratama, 2015).

Kurikulum 2013 juga membawa sejumlah perubahan struktural, seperti penerapan pembelajaran tematik integratif untuk seluruh kelas di Sekolah Dasar dan penghapusan mata pelajaran Teknologi Informasi dan Komunikasi sebagai mapel terpisah. Sebaliknya, keterampilan TIK di-

integrasikan ke dalam semua mata pelajaran. Selain itu, sistem penjurusan di SMA berubah, di mana siswa langsung masuk ke peminatan tertentu sejak kelas X, sedangkan dalam KTSP peminatan dilakukan saat kelas XI. Perubahan ini menunjukkan upaya pemerintah agar siswa lebih fokus sejak awal sesuai minat dan bakatnya (Azis Mahfuddin, 2013).

Dari sisi implementasi, perbedaan juga terlihat dalam pendekatan penilaian. KTSP masih relatif menekankan tes tertulis untuk mengukur pengetahuan, sedangkan Kurikulum 2013 mewajibkan penggunaan penilaian autentik, portofolio, proyek, dan observasi sikap. Pergeseran ini mencerminkan paradigma bahwa pendidikan tidak hanya menghasilkan siswa yang cerdas secara intelektual, tetapi juga berkarakter dan terampil dalam konteks kehidupan nyata.

Aspek	KBK 2004	KTSP 2006	Kurikulum 2013	Kurikulum 2013 Revisi	Kurikulum Merdeka
Filosofi Dasar	*Outcome-based education* yang menekankan capaian kompetensi peserta didik.	Desentralisasi pendidikan; sekolah berwenang mengembangkan kurikulum sesuai konteks.	Pendidikan karakter dan keseimbangan kompetensi sikap, pengetahuan, keterampilan.	Penguatan karakter (PPK), literasi, HOTS, dan 4C (Critical Thinking, Creativity, Collaboration, Communication).	*Student-centered learning*, diferensiasi, dan pembelajaran berbasis kompetensi serta kemerdekaan belajar.
Orientasi Utama	Kompetensi individu, hasil belajar (outcome).	Otonomi sekolah dan penyusunan kurikulum tingkat satuan pendidikan	Pembentukan karakter dan kemampuan berpikir kritis.	Literasi, karakter, dan kreativitas.	Capaian pembelajaran berbasis fase, fleksibilitas, dan kemandirian belajar.
Penentuan Struktur Kurikulum	Ditentukan pusat (sentralistik).	Disusun oleh sekolah berdasarkan standar isi dan kompetensi.	Disusun pemerintah dengan ruang terbatas bagi sekolah berinovasi.	Struktur sama, namun lebih fleksibel dalam integrasi nilai karakter.	Lebih sederhana: dibagi dalam **fase A–F**, bukan per kelas; fokus pada capaian kompetensi, bukan SK/KD.
Komponen Utama Kurikulum	Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD).	SK, KD, Silabus, dan RPP disusun mandiri oleh sekolah.	Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD).	KI dan KD disederhanakan dan diintegrasikan dengan PPK.	Capaian Pembelajaran (CP), Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), Modul Ajar.
Peran Guru	Pelaksana dan fasilitator terbatas.	Perancang dan pelaksana utama pembelajaran.	Pelaksana kurikulum yang telah disiapkan pemerintah.	Pelaksana fleksibel, dengan penyederhanaan RPP.	Perancang pembelajaran mandiri, inovatif, bebas memilih strategi, dan menyesuaikan karakter siswa.
Peran Sekolah	Pelaksana kebijakan pusat.	Pengembang kurikulum tingkat satuan pendidikan (otonom).	Pelaksana kurikulum nasional.	Pelaksana dengan ruang inovasi terbatas	Pengembang kurikulum operasional sekolah (KOS) berbasis visi dan konteks lokal.
Pendekatan Pembelajaran	Berbasis kompetensi, aktif, student-centered	Kontekstual (CTL), PAKEM, berbasis aktivitas.	Saintifik (5M: Mengamati, Menanya, Menalar, Mencoba, Mengomunikasikan)	Saintifik + Literasi + HOTS + PPK.	Proyek penguatan profil pelajar Pancasila, diferensiasi, dan berbasis *inquiry & project-based learning*.

Aspek	KBK 2004	KTSP 2006	Kurikulum 2013	Kurikulum 2013 Revisi	Kurikulum Merdeka
Muatan Lokal	Terbatas, belum diatur jelas.	Diatur dan dikembangkan oleh sekolah.	Diperbolehkan tetapi sering tersisih karena tematik nasional.	Tetap ada, diintegrasikan ke karakter dan literasi.	Diwajibkan sesuai kebutuhan daerah dan sekolah, fleksibel.
Penilaian	Penilaian berbasis kompetensi (masih konseptual).	Autentik, formatif, sumatif, dan portofolio.	Penilaian autentik berbasis 3 aspek (sikap, pengetahuan, keterampilan).	Penilaian autentik disederhanakan; fokus HOTS dan karakter.	Penilaian formatif, berbasis capaian pembelajaran; tidak ada angka mutlak, lebih naratif-deskriptif.
RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran)	Rinci, menyesuaikan SK/KD.	Disusun sekolah (komprehensif).	Mengikuti format 13 komponen (sangat administratif).	Disederhanakan menjadi 3 komponen (tujuan, langkah, penilaian).	Diganti dengan "Modul Ajar" yang fleksibel, dapat dibuat guru sesuai konteks
Ciri Utama	Fokus pada hasil belajar individu	Desentralisasi dan kemandirian sekolah.	Integratif, saintifik, karakter, dan tematik.	Literasi, HOTS, dan penguatan karakter.	Fleksibilitas tinggi, diferensiasi, berbasis proyek, dan kemandirian belajar.
Media dan Teknologi	Terbatas pada bahan cetak.	Mulai menggunakan media lokal dan ICT sederhana.	Penggunaan multimedia digital (buku elektronik, video).	Peningkatan literasi digital dan e-learning.	Integrasi penuh teknologi digital, LMS, platform Merdeka Mengajar.
Peran Nilai dan Karakter	Terbatas pada moral individu.	Nilai lokal dan nasional diperkenalkan	Pendidikan karakter menjadi inti	Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) wajib	Nilai karakter diintegrasikan melalui **Profil Pelajar Pancasila**
Beban Guru dan Administrasi	Sedang, fokus isi.	Tinggi (guru harus menyusun kurikulum sekolah).	Sangat tinggi (format administratif banyak).	Lebih ringan (RPP 1 lembar).	Lebih ringan dan kreatif, tanpa format kaku.

Meskipun demikian, terdapat kesinambungan antara ketiga kurikulum. Baik KBK, KTSP, maupun Kurikulum 2013 sama-sama menekankan pentingnya kompetensi sebagai tolok ukur capaian siswa. Perubahan yang terjadi lebih banyak pada tingkat pelaksanaan dan penekanan aspek tertentu, mulai dari desentralisasi dalam KTSP hingga recentralization pada Kurikulum 2013. Hal ini menunjukkan bahwa evolusi kurikulum di Indonesia merupakan proses dinamis yang terus menyesuaikan dengan evaluasi dan tuntutan global.

Strategi Pembelajaran Sejarah dalam KTSP

Pembelajaran Sejarah dalam KTSP menekankan pada pendekatan aktif, kontekstual, dan kritis. Strategi yang dapat digunakan antara lain:

1. Contextual Teaching dan Learning (CTL). Menghubungkan peristiwa sejarah dengan realitas kehidupan peserta didik, misalnya membandingkan perjuangan kemerdekaan dengan nilai demokrasi saat ini.
2. Inquiry dan Problem-Based Learning. Peserta didik dilatih untuk menemukan jawaban atas suatu peristiwa sejarah melalui analisis sumber, dokumen, atau data.
3. Analisis Sumber Sejarah. Penggunaan dokumen, arsip, foto, peta, atau film sejarah sebagai bahan ajar untuk melatih keterampilan berpikir historis (Wineburg, 2001).
4. Diskusi, Debat, dan Simulasi. Metode diskusi peristiwa sejarah atau debat tentang interpretasi sejarah tertentu menumbuhkan keterampilan berpikir kritis.
5. Kunjungan Lapangan (Field Study). Mengunjungi situs sejarah, museum, atau monumen untuk memperkuat pemahaman peserta didik akan nilai sejarah.

F. Penilaian dalam KTSP

Penilaian dalam KTSP menekankan penilaian autentik, yaitu menilai kompetensi peserta didik secara menyeluruh (kognitif, afektif, psikomotor). Bentuk penilaian sejarah dalam KTSP antara lain:

1. Portofolio (Kumpulan tugas analisis peristiwa sejarah, esai, atau laporan kunjungan)
2. Proyek penelitian sederhana (wawancara dengan tokoh lokal atau analisis arsip daerah)
3. Presentasi
4. Tes Tertulis.

Penilaian autentik memberikan gambaran lebih nyata tentang capaian belajar siswa dibandingkan tes pilihan ganda semata.

Implementasi KTSP pada Tingkat SD, SMP, dan SMA

Implementasi kurikulum merupakan proses untuk menerjemahkan dokumen kurikulum berupa SK, KD, Standar Isi, dan SKL menjadi praktik nyata di ruang kelas. Implementasi kurikulum dipengaruhi oleh tiga aspek utama:

1. Substansi kurikulum (apa yang diajarkan)
2. Proses pembelaran (bagaimana diajarkannya)
3. Konteks penerapan (dimana kurikulum tersebut diterapkan apakah disekolah atau di Masyarakat)

Dalam KTSP, sekolah dan guru diberikan kewenangan secara penuh untuk dapat merancang silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), menentukan pendekatan pembelajaran, strategi pembelajaran, dan sumber belajar sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Implementasi KTSP dalam Pembelajaran Sejarah

Strategi Pembelajaran Sejarah dalam KTSP. Pembelajaran sejarah dalam KTSP cenderung menekankan pada pendekatan aktif, kontekstual, dan kritis. Strategi yang dapat digunakan dalam pembelajaran sejarah yaitu:

a. Contextual Teaching and Learning (CTL), dengan menggunakan strategi CTL dalam proses pembelajaran bisa menghubungkan peristiwa sejarah dengan realitas kehidupan peserta didik, contohnya dengan membandingkan perjuangan kemerdekaan dengan nilai demokrasi pada saat ini.
b. Inkuiri dan Problem Based Learning (PBL), dengan menggunakan strategi ini peserta didik akan dilatih untuk menemukan jawaban atas suatu peristiwa sejarah melalui proses analisis sumber sejarah, dokumen atau data.
c. Analisis Sumber Sejarah, penggunaan dokumen, arsip, foto, peta, atau film sejarah sebagai bahan ajar dapat melatih keterampilan berpikir historis peserta didik.
d. Kunjungan Lapangan, dengan mengunjungi situs sejarah seperti museum atau monumen dapat memperkuat pemahaman peserta didik akan nilai-nilai sejarah.

Implementasi di Sekolah Dasar

Implementasi KTSP pada jenjang Sekolah Dasar menekankan pendekatan tematik integratif pada kelas I hingga III. Dalam pembelajaran tematik, berbagai mata pelajaran seperti Bahasa Indonesia, Ilmu Pengetahuan Alam, Ilmu Pengetahuan Sosial, dan Matematika dikaitkan dalam satu tema yang relevan dengan kehidupan anak. Tema Lingkunganku, misalnya, dapat mencakup materi dari beberapa mata pelajaran sekaligus. Pada kelas IV hingga VI, pembelajaran kembali diorganisasi berdasarkan mata pelajaran, tetapi guru tetap dianjurkan untuk mengaitkan materi secara kontekstual (Permendiknas No. 22 Tahun 2006).

Dalam KTSP pembelajaran sejarah di SD termasuk ke dalam mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), yang merupakan satu kesatuan

dari berbagai disiplin ilmu sosial seperti geografi, ekonomi, sosiologi, dan sejarah yang disusun secara tematik, yang bertujuan membantu peserta didik dalam memahami kehidupan sosial di lingkungan sekitarnya. Tujuan utama dari pembelajaran IPS ini adalah membentuk peserta didik menjadi warga negara yang berpengetahuan, berkarakter, dan memiliki kesadaran sosial, termasuk didalamnua kesadaran sejarah. Pembelajaran sejarah menjadi komponen utama dalam IPS karena mengajarkan nilai-nilai perjuangan, keteladanan, dan identitas kebangsaan. Menurut BSNP (2006) dan Permendiknas No. 22 Tahun 2006, aspek sejarah dalam IPS SD/MI diarahkan untuk:

1. Mengenalkan tokoh dan peristiwa penting bangsa
2. Menumbuhkan rasa cinta tanah air dan kebanggaan terhadap bangsa Indonesia
3. Mengembangkan kesadaran waktu dan perubahan dalam kehidupan sosial

Dalam pembelajaran sejarah guru berperan sebagai storyteller, fasilitator untuk membantu siswa menemukan makna sejarah melalui kegiatan eksploratif, model karakter, dan juga sebagai innovator. Akan tetapi terdapat beberapa kendala dalam mengimplementasikan pembelajaran sejarah di mata Pelajaran IPS SD diantaranya, guru IPS SD banyak yang tidak berlatar belakang pendidikan sejarah, sumber belajar dan media sejarah yang terbatas, pembelajaran sejarah juga seringkali berorientasi pada hafalan bukan nilai, dan kurangnya pelatihan guru mengenai metode pembelajaran yang tepat dan kontekstual.

Muatan lokal menjadi bagian penting dari kurikulum SD dalam KTSP. Setiap sekolah diwajibkan menyelenggarakan setidaknya satu mata pelajaran muatan lokal yang dikembangkan sesuai dengan kebutuhan daerah. Contohnya, di Yogyakarta terdapat pelajaran Bahasa Jawa sebagai muatan lokal wajib, sementara di daerah pesisir diperkenalkan muatan lokal tentang pendidikan bahari. Selain itu, kegiatan pengembangan diri juga menjadi komponen penting yang tidak berbentuk mata pelajaran, melainkan berupa kegiatan ekstrakurikuler, konseling, atau pengembangan minat bakat (Mulyasa, 2010).

Komponen	Kelas dan Alokasi Waktu			
	I	II	III	IV, V, dan VI
Pendidikan Agama				3
Pendidikan Kewarganegaraan				2
Bahasa Indonesia				5
Matematika				5
Ilmu Pengetahuan Alam (IPA)				4
Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS)				3
Seni Budaya dan Keterampilan				4
Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan				4
Muatan Lokal	26	27	28	2
Pengembangan Diri				2
Jumlah	**26**	**27**	**28**	32

Table 3 Struktur Kurikulum SD/MI

Implementasi di SD sangat bergantung pada kesiapan guru kelas. Guru dituntut untuk mampu merancang tema pembelajaran, mengintegrasikan kompetensi dasar, serta menyiapkan perangkat pembelajaran. Penelitian Halimah, Rostika, dan Sudirjo (2009) menunjukkan bahwa banyak guru SD pada awal penerapan KTSP belum memahami sepenuhnya konsep dan prosedur penyusunan kurikulum. Hal ini menyebabkan keterlambatan dalam penyusunan dokumen kurikulum di sejumlah sekolah. Pemerintah daerah kemudian memberikan pelatihan dan pendampingan intensif untuk membantu guru dan kepala sekolah dalam menyusun KTSP.

Meskipun menghadapi tantangan, beberapa sekolah mampu memanfaatkan otonomi KTSP untuk berinovasi. Di Jawa Barat, misalnya, sebuah SD mengembangkan program literasi Sunda dan English Day sebagai muatan lokal dan program unggulan. Di Jawa Timur, sejumlah sekolah memasukkan pendidikan pengurangan risiko bencana dalam muatan lokal mengingat kondisi daerah rawan bencana. Inovasi-inovasi

ini menunjukkan bahwa otonomi dalam KTSP dapat menghasilkan kurikulum yang lebih relevan dengan kebutuhan nyata siswa.

Implementasi di Sekolah Menengah Pertama

Pada jenjang SMP, KTSP menekankan otonomi sekolah dalam menyusun silabus untuk setiap mata pelajaran. Mata pelajaran inti mencakup Pendidikan Agama, Pendidikan Kewarganegaraan, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika, IPA Terpadu, IPS Terpadu, Seni Budaya, Pendidikan Jasmani dan Kesehatan, serta Keterampilan atau Teknologi Informasi dan Komunikasi. SMP juga wajib menambahkan muatan lokal dan kegiatan pengembangan diri sesuai dengan potensi daerah. Dalam struktur kurikulum di SMP/MTs sejarah terintegrasi dalam mata Pelajaran IPS terpadu. Tujuan utama pembelajaran IPS di SMP/MTs adalah untuk membantu peserta didik dalam memahai kehidupan manusia dalam ruang dan waktu, termasuk pada dinamika sosial, ekonomi, dan budaya Masyarakat.

Tim Pengembang Kurikulum di SMP biasanya terdiri atas kepala sekolah dan guru-guru senior. Mereka menyusun dokumen kurikulum sekolah yang mencakup visi, misi, struktur kurikulum, silabus, serta kalender pendidikan. Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) di tingkat kabupaten atau kota juga berperan besar dalam membantu guru menyusun silabus. Dengan adanya kolaborasi ini, banyak silabus antar sekolah dalam satu daerah yang seragam. Kondisi ini memiliki sisi positif karena membantu guru yang kurang berpengalaman, meskipun di sisi lain menimbulkan kesan seragam yang sedikit bertentangan dengan prinsip diversifikasi (Uran, 2017).

Komponen	Kelas dan Alokasi Waktu		
	Kelas VII	Kelas VIII	Kelas IX
Pendidikan Agama	2	2	2
Pendidikan Kewarganegaraan	2	2	2
Bahasa Indonesia	4	4	4
Bahasa Inggris	4	4	4
Matematika	4	4	4
Ilmu Pengetahuan Alam (IPA)	4	4	4
Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS)	4	4	4
Seni Budaya	2	2	2
Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan	2	2	2
Teknologi Informasi dan Komunikasi/ Keterampilan	2	2	2
Muatan Lokal	2	2	2
Pengembangan Diri	2	2	2
Jumlah	**32**	**32**	32

Table 4 Struktur Kurikulum SMP/MTs

Komponen sejarah dalam IPS menempati posisi yang cukup penting karena dengan adanya pembelajaran sejarah diharapkan bisa menumbuhkan kesadaran kronologis dan historis siswa terhadap peristiwa masa lalu, Mengembangkan identitas nasional dan semangat kebangsaan, serta dapat membentuk pemikiran kritis dan analitis siswa terhadap perubahan sosial yang terjadi. Standar isi pembelajaran sejarah di SMP/MTs bertujuan agar siswa mampu:

1. Menjelaskan peristiwa-peristiwa penting dalam sejarah Indonesia dan dunia yang relevan dengan kehidupan Masyarakat
2. Mengembangkan pemahaman kronologis dan hubungan sebab akibat dalam peristiwa sejarah
3. Menumbuhkan rasa bangga dan nasionalisme terhadap perjuangan bangsa Indonesia
4. Meneladani nilai-nilai moral dan karakter dari para pahlawan
5. Meningkatkan kemampuan berpikir historis dan keterampilan penalaran siswa terhadap peristiwa masa lalu secara kritis.

Cakupan materi sejarah dalam mata Pelajaran IPS di SMP/MTs diantaranya kelas VII (kehidupan masa pra-aksara, masa Hindu-Budha, dan Masa Islam di Indonesia), kelas VIII (masa penjajahan, pergerakan nasional, dan proklamasi kemerdekaan), dan kelas IX (masa revolusi, demokrasi liberal, demokrasi terpimpin, orde baru, dan masa reformasi). Peran guru dalam pembelajaran sejarah adalah sebagai fasilitator untuk membantu siswa menganalisis sebab-akibat dan makna peristiwa, sebagai motivator dalam menumbuhkan karakter nasional, sebagai inovator media pembelajaran sejarah, dan sebagai kolaborator dalam proses pembelajaran.

Implementasi KTSP di SMP memberi ruang bagi guru untuk memasukkan konteks lokal ke dalam pembelajaran. Guru IPA, misalnya, dapat memperdalam materi tentang gunung berapi jika sekolah berada di kawasan vulkanik. Guru IPS dapat menggunakan studi kasus sosial dan budaya lokal. Hal ini menjadikan pembelajaran lebih relevan dan kontekstual bagi siswa. Namun, tantangan juga muncul karena guru harus menafsirkan sendiri standar isi yang relatif umum. Banyak guru pada awalnya kebingungan dalam menerjemahkan kompetensi dasar ke dalam materi ajar konkret. Selain itu dalam mengimplementasikan pembelajaran sejarah di SMP seringkali ada beberapa kendala lain seperti masih dominannya metode ceramah dan hafalan, keterbatasan sumber dan media pembelajaran yang kontekstual, kurangnya pelatihan guru IPS dalam pendekatan saintifik da HOTS, dan waktu pembelajaran sejarah yang terbatas karena termasuk dalam IPS yang merupakan mata Pelajaran terpadu

Meskipun demikian, sejumlah SMP mampu memanfaatkan otonomi KTSP untuk mengembangkan program unggulan. Misalnya, SMP tertentu menambahkan kelas bilingual, kelas olahraga, atau kelas seni sesuai kebutuhan. Evaluasi pelaksanaan KTSP di SMP menunjukkan bahwa fleksibilitas kurikulum dapat berjalan dengan baik jika didukung oleh kompetensi guru dan kepemimpinan sekolah yang memadai (Uran, 2017).

Implementasi di Sekolah Menengah Atas

Secara struktural, KTSP di SMA dirancang untuk mengakomodasi sistem penjurusan yang sudah lama dikenal dalam tradisi pendidikan Indonesia. Pada kelas X, seluruh siswa mengikuti kurikulum umum yang berisi mata pelajaran inti. Kemudian, ketika naik ke kelas XI, siswa diarahkan memilih salah satu jurusan, yakni Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), atau Bahasa. Pola penjurusan ini memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk lebih fokus mendalami bidang minatnya. Namun, KTSP tidak hanya berhenti pada penjurusan standar, melainkan juga memberi ruang bagi sekolah untuk menambahkan mata pelajaran pilihan sesuai dengan kebutuhan lokal maupun potensi siswa. Misalnya, sekolah dapat membuka mata pelajaran tambahan berupa jurnalistik, kewirausahaan, atau teknologi informasi lanjutan sebagai wujud respons terhadap kebutuhan keterampilan praktis dan perkembangan zaman (Mahfuddin, 2013).

Dalam beberapa kasus, SMA juga mencoba menerapkan sistem kredit semester (SKS) sebagai alternatif dari sistem paket yang lebih tradisional. Penerapan SKS memungkinkan siswa memilih mata pelajaran sesuai kemampuan dan minatnya, bahkan mempercepat kelulusan jika mereka mampu menyelesaikan beban belajar lebih cepat dari waktu standar. Meskipun penerapannya belum merata, sistem SKS mencerminkan semangat fleksibilitas KTSP, yakni memberikan kesempatan kepada siswa untuk menentukan jalur belajarnya sendiri sesuai dengan kecepatan dan kapasitas masing-masing (Mahfuddin, 2013).

Komponen	Alokasi Waktu	
	Semester 1	Semester 2
Pendidikan Agama	2	2
Pendidikan Kewarganegaraan	2	2
Bahasa Indonesia	4	4
Bahasa Inggris	4	4
Matematika	4	4
Fisika	2	2
Biologi	2	2
Kimia	2	2
Sejarah	1	1
Geografi	1	1
Ekonomi	2	2
Sosiologi	2	2
Seni Budaya	2	2
Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan	2	2
Teknologi Informasi dan Komunikasi	2	2
Keterampilan/Bahasa Asing	2	2
Muatan Lokal	2	2
Pengembangan Diri	2	2
Jumlah	**38**	38

Table 5 Struktur Kurikulum SMA/MA Kelas X

Keberhasilan implementasi KTSP di SMA sangat bergantung pada kapasitas guru. Guru menempati posisi kunci karena mereka bertanggung jawab menyusun perangkat kurikulum seperti silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), serta merancang model pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa. Dalam praktiknya, kerja sama antar guru sering diwujudkan melalui forum Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP). Melalui forum ini, guru-guru saling berbagi pengalaman, menyusun perangkat pembelajaran bersama, dan memastikan

standar kompetensi lulusan dapat tercapai. Upaya kolektif seperti ini penting karena kualitas kurikulum tidak hanya ditentukan oleh dokumen tertulis, tetapi juga oleh kemampuan guru untuk menerjemahkan dokumen tersebut ke dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari.

Berdasarkan BSNP (2006), tujuan pembelajaran SMA/MA dalam KTSP:

1. Menumbuhkan kesadaran sejarah siswa akan identitas dan jati diri bangsa
2. Mengembangkan pemahaman kronologis dan berpikir historis
3. Mendorong rasa bangga dan tanggung jawab sebagai warga negara
4. Menumbuhkan kemampuan menafsirkan peristiwa masa lalu secara kritis dan rasional
5. Mengintegrasikam nilai-nilai perjuangan moral, dan kemanusiaan ke dalam kehidupan sehari-hari.

Sejarah di SMA/MA dalam KTSP tidak hanya berfungsi sebagai mata Pelajaran kognitif, tetapi juga berfungsi sebagai pendidikan karakter dan nasionalisme. Selain itu struktur mata Pelajaran sejarah dalam KTSP dibedakan menjadi dua yaitu Sejarah Wajib (diberikan ke seluruh jurusan IPA, IPS, dan Bahasa) dan Sejarah Peminatan (khusus program IPS). Cakupan materi sejarah wajib di kelas X membahas mengenai konsep waktu dan ruang sejarah, peradaban awal manusia, dan sejarah dunia kuno. Cakupan kelas XI membahas mengenai perkembangan Masyarakat Indonesia pada masa Hindu-Budha, Islam, serta Kolonialisme Imperialisme Barat. Untuk kelas XII cakupan materinya mengenai pergerakan nasional, proklamasi kemerdekaan, masa demokrasi liberal-terpimpin, orde baru, dan reformasi.

Komponen	Alokasi Waktu			
	Kelas XI		Kelas XII	
	Semester 1	Semester 2	Semester 1	Semester 2
Pendidikan Agama	2	2	2	2
Pendidikan Kewarganegaraan	2	2	2	2
Bahasa Indonesia	4	4	4	4
Bahasa Inggris	4	4	4	4
Matematika	4	4	4	4
Fisika	4	4	4	4
Biologi	4	4	4	4
Kimia	4	4	4	4
Sejarah	1	1	1	1
Seni Budaya	2	2	2	2
Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan	2	2	2	2
Teknologi Informasi dan Komunikasi	2	2	2	2
Keterampilan/Bahasa Asing	2	2	2	2
Muatan Lokal	2	2	2	2
Pengembangan Diri	2	2	2	2
Jumlah	39	39	39	39

Table 6 Struktur Kurikulum SMA/MA Kelas XI dan XII Program IPA

Komponen	Alokasi Waktu			
	Kelas XI		Kelas XII	
	Semester 1	Semester 2	Semester 1	Semester 2
Pendidikan Agama	2	2	2	2
Pendidikan Kewarganegaraan	2	2	2	2
Bahasa Indonesia	4	4	4	4
Bahasa Inggris	4	4	4	4
Matematika	4	4	4	4
Sejarah	3	3	3	3
Geografi	3	3	3	3
Ekonomi	4	4	4	4
Sosiologi	3	3	3	3
Seni Budaya	2	2	2	2
Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan	2	2	2	2
Teknologi Informasi dan Komunikasi	2	2	2	2
Keterampilan/Bahasa Asing	2	2	2	2
Muatan Lokal	2	2	2	2
Pengembangan Diri	2	2	2	2
Jumlah	**39**	39	39	39

Table 7 Struktur Kurikulum SMA/MA Kelas XI dan XII Program IPS

Komponen	Alokasi Waktu			
	Kelas XI		Kelas XII	
	Semester 1	Semester 2	Semester 1	Semester 2
Pendidikan Agama	2	2	2	2
Pendidikan Kewarganegaraan	2	2	2	2
Bahasa Indonesia	4	4	4	4
Bahasa Inggris	4	4	4	4
Matematika	4	4	4	4
Fisika	4	4	4	4
Kimia	4	4	4	4
Biologi	4	4	4	4
Sejarah	1	1	1	1
Seni Budaya	2	2	2	2
Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan	2	2	2	2
Teknologi Informasi dan Komunikasi	2	2	2	2
Keterampilan/Bahasa Asing	2	2	2	2
Muatan Lokal	2	2	2	2
Pengembangan Diri	2	2	2	2
Jumlah	**39**	39	39	39

Table 8 Struktur Kurikulum SMA/MA Kelas XI dan XII Program Bahasa

Beberapa SMA unggulan berhasil memanfaatkan ruang otonomi KTSP dengan baik. Mereka tidak hanya menyiapkan perangkat kurikulum formal, tetapi juga mengembangkan program-program khas yang menjadi identitas sekolah. Misalnya, ada sekolah yang menonjolkan diri melalui program pembinaan Olimpiade Sains, kelas akselerasi, atau program bilingual. Dengan demikian, KTSP berfungsi sebagai wadah untuk mengekspresikan visi sekolah, sekaligus memberi ruang inovasi yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Dalam konteks ini, KTSP dapat

dipandang sebagai sarana yang efektif untuk meningkatkan daya saing sekolah sekaligus memberikan layanan pendidikan yang lebih relevan.

Namun, tidak semua SMA dapat mengimplementasikan KTSP secara optimal. Penelitian Mahfuddin (2013) menemukan adanya kesenjangan yang cukup besar antara dokumen kurikulum dengan praktik di kelas. Banyak guru dan kepala sekolah masih belum memahami konsep dasar KTSP secara menyeluruh. Akibatnya, dokumen kurikulum seringkali hanya dibuat sebagai formalitas administratif, bukan sebagai pedoman nyata dalam pembelajaran. Kondisi ini menyebabkan implementasi KTSP di beberapa sekolah berjalan secara setengah hati. Bahkan, variasi kualitas antar sekolah semakin lebar. Sekolah dengan sumber daya memadai mampu mengembangkan KTSP dengan baik, sedangkan sekolah dengan keterbatasan cenderung hanya menyalin dokumen kurikulum dari sekolah lain. Fenomena ini menunjukkan bahwa semangat otonomi kurikulum tidak sepenuhnya terwujud dalam praktik.

Kendala implementasi juga terlihat dalam mata pelajaran tertentu. Irenewaty (2010), dalam penelitiannya mengenai guru sejarah di SMA Negeri 1 Prambanan Klaten, mengidentifikasi sejumlah kesulitan yang dihadapi guru. Guru sejarah, misalnya, mengalami hambatan dalam menyusun perangkat pembelajaran, terutama RPP, serta dalam memanfaatkan media pembelajaran modern. Selain itu, perancangan evaluasi sesuai prinsip KTSP juga masih menjadi tantangan. Hambatan-hambatan ini diperburuk oleh rendahnya minat siswa terhadap pelajaran sejarah, yang dianggap kurang penting karena tidak diujikan dalam Ujian Nasional. Situasi ini menunjukkan bahwa meskipun KTSP mendorong pembelajaran kontekstual dan aktif, implementasinya di lapangan sering berbenturan dengan realitas evaluasi nasional yang masih berorientasi pada tes.

Riyanti (2010) memberikan gambaran serupa melalui penelitiannya pada implementasi KTSP di pembelajaran biologi. Ia menemukan bahwa banyak guru biologi menghadapi keterbatasan sarana dan prasarana, terutama laboratorium, sehingga sulit melaksanakan pembelajaran berbasis eksperimen. Padahal, salah satu tuntutan KTSP adalah pembelajaran

aktif yang mengedepankan keterampilan proses sains. Akibat keterbatasan sarana, pembelajaran biologi sering kali kembali pada metode ceramah dan hafalan. Kondisi ini jelas mengurangi efektivitas KTSP dalam mendorong penguasaan kompetensi keterampilan ilmiah siswa.

Kendala lain muncul dalam hal beban administratif guru. KTSP memang memberikan fleksibilitas, tetapi di sisi lain menuntut guru menyusun dokumen yang lebih banyak dibanding kurikulum sebelumnya. Guru harus menyusun silabus, RPP, program semester, hingga perangkat evaluasi. Bagi guru yang mengajar banyak jam atau mengampu beberapa kelas sekaligus, beban administratif ini terasa cukup berat. Irenewaty (2010) mencatat bahwa guru sering merasa tertekan dengan kewajiban menyusun perangkat yang detail, sehingga waktu untuk mempersiapkan materi dan strategi inovatif menjadi berkurang. Hal ini memperlihatkan adanya paradoks: kurikulum yang bertujuan mendorong kreativitas guru justru berisiko membatasi ruang mereka karena beban administrasi yang berlebihan.

Meski demikian, KTSP tetap membuka peluang inovasi. Guru-guru yang kreatif mampu memanfaatkan fleksibilitas kurikulum ini untuk merancang pembelajaran berbasis proyek dan berbasis kehidupan nyata. Misalnya, guru biologi dapat menugaskan siswa meneliti kualitas air di sungai sekitar sekolah atau melakukan inventarisasi keanekaragaman hayati lokal. Guru sejarah dapat mengajak siswa melakukan studi lapangan ke situs budaya setempat, sehingga pembelajaran menjadi lebih kontekstual. Kegiatan seperti ini menunjukkan potensi besar KTSP dalam menghubungkan pembelajaran dengan realitas kehidupan siswa, yang pada gilirannya dapat meningkatkan relevansi dan motivasi belajar.

Implementasi KTSP di SMA juga dipengaruhi oleh peran kepala sekolah. Sebagai pemimpin pendidikan, kepala sekolah diharapkan mampu menjadi motor penggerak pengembangan kurikulum. Mereka tidak hanya berfungsi sebagai administrator, tetapi juga sebagai visioner yang mendorong guru untuk berinovasi. Namun, seperti dicatat Mahfuddin (2013), tidak semua kepala sekolah memiliki visi yang kuat terkait pengembangan kurikulum. Sebagian kepala sekolah lebih berorientasi

pada pemenuhan kewajiban administratif, seperti memastikan dokumen KTSP tersedia, daripada mendorong penerapan yang substansial di kelas. Hal ini kembali memperkuat kesan bahwa implementasi KTSP sering terjebak pada formalitas.

Perbedaan kualitas implementasi KTSP di SMA juga memperlihatkan adanya kesenjangan antar sekolah di berbagai daerah. Sekolah di perkotaan dengan fasilitas lengkap, akses informasi yang luas, serta guru-guru yang lebih berpendidikan cenderung mampu melaksanakan KTSP dengan lebih baik. Sebaliknya, sekolah di daerah pedesaan atau terpencil sering kali menghadapi kendala besar dalam hal fasilitas, sumber belajar, dan kualitas tenaga pendidik. Riyanti (2010) menegaskan bahwa tanpa dukungan fasilitas laboratorium dan buku teks yang memadai, guru tidak mungkin melaksanakan pembelajaran berbasis kompetensi secara optimal. Dengan demikian, otonomi kurikulum yang ditawarkan KTSP justru berpotensi memperlebar jurang mutu pendidikan jika tidak dibarengi dengan pemerataan sumber daya.

Meskipun terdapat banyak kendala, implementasi KTSP di SMA tidak sepenuhnya gagal. Sebagian sekolah berhasil menjadikan kurikulum ini sebagai sarana pengembangan diri dan inovasi. Guru-guru yang memiliki motivasi tinggi mampu menggunakan KTSP untuk menciptakan pembelajaran yang lebih bermakna. Sekolah yang visioner juga berhasil mengembangkan ciri khas masing-masing, misalnya sekolah berbasis lingkungan hidup, sekolah riset, atau sekolah dengan penguatan pendidikan karakter. Pengalaman positif ini menunjukkan bahwa keleluasaan yang diberikan KTSP sebenarnya bisa menjadi peluang besar, asalkan didukung oleh kapasitas sumber daya manusia yang memadai dan kepemimpinan sekolah yang kuat.

Secara keseluruhan, implementasi KTSP di SMA mencerminkan dinamika kompleks antara idealisme kebijakan dan realitas di lapangan. Kurikulum ini memberi otonomi luas, tetapi otonomi tersebut belum sepenuhnya dapat dimanfaatkan oleh semua sekolah. Keterbatasan sumber daya, kurangnya pemahaman guru dan kepala sekolah, serta tekanan evaluasi nasional menjadi faktor-faktor yang menghambat pencapaian

tujuan KTSP. Namun, pengalaman SMA yang berhasil menunjukkan bahwa kurikulum ini tetap menyimpan potensi besar. Dengan pengelolaan yang baik, KTSP dapat mendorong terciptanya pembelajaran aktif, kontekstual, dan relevan dengan kehidupan nyata siswa. Oleh karena itu, meskipun KTSP pada akhirnya digantikan oleh Kurikulum 2013 dan kurikulum di masa depan, pelajaran berharga dari implementasinya di SMA tetap relevan sebagai bahan refleksi dalam pengembangan kurikulum Indonesia di masa depan.

F. Problematika KTSP

Sejak awal kemerdekaan, arah pendidikan Indonesia kerap berubah mengikuti dinamika politik, ekonomi, dan sosial budaya. Kurikulum menjadi instrumen penting yang mencerminkan ideologi negara serta jawaban atas tantangan zaman. Dalam dua dekade awal abad ke-21, frekuensi perubahan kurikulum di Indonesia meningkat signifikan. KTSP 2006 muncul sebagai implementasi dari amanat Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Undang-undang ini menekankan perlunya adanya standar nasional pendidikan yang berlaku di seluruh Indonesia, sekaligus membuka ruang bagi desentralisasi pengelolaan kurikulum.

Selanjutnya, pemerintah menerbitkan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan yang merinci delapan standar, termasuk standar isi dan standar kompetensi lulusan. Dua regulasi turunan yang paling relevan adalah Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi dan Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan. Kedua regulasi ini menjadi dasar bagi sekolah dalam menyusun kurikulum operasional masing-masing dalam bentuk KTSP (Departemen Pendidikan Nasional, 2006).

Seperti telah dielaskan diatas, lahirnya KTSP tidak dapat dipisahkan dari konteks reformasi dan desentralisasi yang mulai bergulir sejak akhir 1990-an. Otonomi daerah melalui Undang-Undang Nomor 22 Tahun 1999 serta perubahan sistem manajemen pendidikan mendorong dite-

rapkannya manajemen berbasis sekolah. Dalam kerangka inilah KTSP dikembangkan. Tujuan utama kurikulum ini adalah memberikan keleluasaan lebih besar kepada sekolah untuk menyesuaikan kurikulumnya dengan kebutuhan lokal, potensi daerah, dan karakteristik peserta didik, tanpa meninggalkan standar nasional pendidikan (Juanda, 2016).

Pada kurikulum 2006 (KTSP), sekolah memiliki kewenangan menyusun dokumen kurikulum yang terdiri atas visi, misi, tujuan pendidikan, struktur program, kalender akademik, hingga muatan lokal. Proses penyusunan melibatkan kepala sekolah, guru, komite sekolah, bahkan orang tua dan masyarakat. Hal ini menjadikan kurikulum lebih demokratis sekaligus lebih relevan dengan konteks nyata kehidupan siswa.

Kelebihan Konseptual KTSP

Secara filosofis, KTSP 2006 mengusung semangat desentralisasi pendidikan. Desentralisasi dianggap sebagai kunci demokratisasi pendidikan dan sebagai cara untuk meningkatkan relevansi pembelajaran terhadap kebutuhan lokal. Menurut Purba, Siregar, dan Simamora (2021), keunggulan utama KTSP terletak pada fleksibilitasnya: setiap satuan pendidikan dapat mengembangkan kurikulum sesuai dengan kondisi siswa, lingkungan, dan potensi daerah.

Beberapa kelebihan kurikulum 2006 (KTSP), yaitu pertama, meningkatkan partisipasi komunitas sekolah. Guru, kepala sekolah, orang tua, dan masyarakat dapat terlibat aktif dalam perumusan kurikulum. Melalui mekanisme komite sekolah, masyarakat memperoleh ruang untuk menyampaikan aspirasi, misalnya terkait muatan lokal yang relevan. Partisipasi ini memperkuat rasa memiliki terhadap kurikulum sekolah, yang pada gilirannya dapat mendorong implementasi lebih efektif (Juanda, 2016).

Kedua, KTSP memberikan fleksibilitas guru dalam merancang pembelajaran. Guru dapat menyusun silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran sesuai kebutuhan kelas. Otonomi ini menumbuhkan kreativitas, memungkinkan guru menyesuaikan strategi dengan karakteristik

siswa. Guru juga dapat mengembangkan bahan ajar sendiri, memilih metode pembelajaran aktif, dan melakukan inovasi sesuai potensi lokal. Dengan demikian, pembelajaran tidak lagi bersifat seragam dan kaku, tetapi lebih kontekstual.

Ketiga, KTSP memungkinkan integrasi muatan lokal. Sekolah dapat memasukkan program-program khas daerah, seperti bahasa daerah, keterampilan tradisional, atau pengetahuan lokal tentang lingkungan. Misalnya, di wilayah rawan bencana dapat ditambahkan pendidikan mitigasi bencana, sedangkan di daerah pertanian siswa dapat belajar keterampilan bercocok tanam. Hal ini menjadikan pendidikan lebih dekat dengan kehidupan sehari-hari siswa dan memperkuat identitas budaya.

Keempat, KTSP berorientasi pada pencapaian kompetensi. Kurikulum ini menekankan hasil belajar yang terukur berupa kompetensi siswa, bukan sekadar penyelesaian materi. Orientasi ini sejalan dengan tren pendidikan global yang menekankan kemampuan berpikir kritis, keterampilan hidup, dan penguasaan kompetensi dasar. Dengan orientasi kompetensi, lulusan diharapkan lebih siap menghadapi tantangan dunia nyata.

Kelima, KTSP mendorong diversifikasi jalur pencapaian standar. Dua sekolah bisa menggunakan pendekatan berbeda, namun tetap diarahkan pada standar kompetensi lulusan yang sama. Dengan demikian, KTSP memungkinkan keberagaman dalam proses tetapi tetap menjaga keseragaman dalam hasil. Pendekatan ini memberi ruang inovasi, namun juga menjamin adanya standar mutu nasional (Purba et al., 2021).

Secara keseluruhan, konsep KTSP 2006 merupakan inovasi penting dalam sejarah kurikulum Indonesia. Ia berusaha menjembatani kebutuhan akan standar nasional dengan kebutuhan fleksibilitas lokal. Namun, konsep yang ideal ini menghadapi tantangan serius dalam praktik. Kebiasaan dalam kegiatan pembelajaran Dimana guru merupakan pusat kegiatan belajar dan sumber belajar, guru juga sangat mengandalkan buku teks, pembelajaran bersifat teksbook, guru hanya sebagai transfer knowledges, sehingga guru kurang dilatih untuk mengembangkan kreativitas dan inovasi. Sementara kurikulum 2006 mengubah paradigma

pembelajaran yang sebelumnya berpusat pada guru beralih menajdi berpusat pada siswa, dan guru dituntut untuk dapat mengembangkan rencana pembelajaran sesuai dengan karakteristik Tingkat satuan Pendidikan.hal inilah yang menjadi kendala, karena guru merupakan pelaksana dan menjadi ujungtombak keberhasilan pelaksanaan kurikulum di sekolah.

Problematika KTSP

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006, yang pada awal kemunculannya digadang-gadang sebagai wujud desentralisasi kurikulum, ternyata menghadapi beragam tantangan serius dalam implementasinya. Secara konseptual, KTSP diharapkan memberi otonomi kepada sekolah untuk menyusun kurikulum sesuai konteks lokal, potensi daerah, serta kebutuhan peserta didik. Dengan demikian, kurikulum ini seakan memberi peluang besar bagi sekolah untuk menampilkan identitas dan kekhasannya dalam bingkai standar nasional. Akan tetapi, ketika masuk ke ranah praktik, banyak hambatan muncul, baik yang bersifat teknis maupun struktural, sehingga idealisme KTSP tidak sepenuhnya tercapai.

Salah satu problematika utama terletak pada kesiapan guru. Guru merupakan ujung tombak keberhasilan kurikulum, sebab merekalah yang menerjemahkan dokumen kurikulum menjadi pengalaman belajar nyata di kelas. Namun, realitas di lapangan menunjukkan bahwa banyak guru belum sepenuhnya memahami konsep dasar KTSP, termasuk prinsip pembelajaran berbasis kompetensi, penilaian autentik, dan pembelajaran kontekstual. Terry Irenewaty (2010), dalam penelitiannya di salah satu SMA di Klaten, menyoroti kesulitan guru sejarah dalam merancang rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), memanfaatkan media modern, dan merancang evaluasi yang sesuai dengan karakteristik KTSP. Guru cenderung terjebak pada metode ceramah yang tradisional dan mengandalkan hafalan, sehingga gagasan pembelajaran aktif yang menuntut keterlibatan siswa belum terwujud secara optimal.

Kesulitan ini semakin kompleks jika dilihat dari perbedaan antara guru senior dan guru baru. Guru yang telah lama mengajar dengan kurikulum sentralistik umumnya merasa kesulitan beradaptasi dengan tuntutan otonomi. Mereka terbiasa menerima paket kurikulum siap pakai dari pemerintah, sehingga ketika diminta menyusun perangkat kurikulum sendiri, banyak yang merasa canggung. Sebaliknya, guru baru yang relatif lebih terbuka terhadap inovasi kadang justru terkendala oleh minimnya pengalaman praktis dalam merancang kurikulum. Perbedaan ini memperlihatkan bahwa transisi ke KTSP menuntut pelatihan yang berlapis dan berkesinambungan, bukan hanya sosialisasi singkat. Juanda (2016) menegaskan bahwa beban administratif yang menyertai KTSP memperberat kondisi ini. Guru diminta menyiapkan dokumen perencanaan yang sangat detail, mulai dari silabus, RPP, program tahunan, hingga laporan pelaksanaan. Akibatnya, banyak guru merasa energinya terserap untuk memenuhi kewajiban administratif, sementara ruang untuk mengembangkan kreativitas pembelajaran semakin terbatas.

Kesenjangan kualitas implementasi KTSP juga tampak jelas antara sekolah di kota besar dan sekolah di daerah terpencil. Sekolah-sekolah di perkotaan umumnya memiliki akses terhadap pelatihan, seminar, dan sumber belajar yang lebih baik, sehingga guru relatif lebih mampu memahami tuntutan KTSP. Sebaliknya, guru di sekolah pedalaman menghadapi keterbatasan serius. Akses terhadap buku penunjang, teknologi informasi, maupun narasumber profesional sangat terbatas. Hal ini membuat pelaksanaan KTSP di daerah terpencil sering kali berhenti pada level dokumen formal yang dibuat seadanya tanpa benar-benar terinternalisasi dalam pembelajaran. Penelitian Riyanti (2010) mengenai implementasi KTSP pada mata pelajaran biologi memperlihatkan bahwa keterbatasan sarana dan prasarana menjadi penghalang utama. Guru biologi kesulitan melaksanakan eksperimen atau penilaian berbasis kinerja karena laboratorium tidak tersedia atau tidak berfungsi. Dengan demikian, prinsip pembelajaran kontekstual yang menjadi ciri KTSP sulit terwujud secara merata.

Selain guru, kepemimpinan kepala sekolah memegang peranan penting dalam menentukan berhasil atau tidaknya implementasi KTSP.

Kepala sekolah diharapkan menjadi motor penggerak penyusunan kurikulum tingkat satuan pendidikan, dengan melibatkan guru, komite sekolah, serta masyarakat. Namun, banyak kepala sekolah tidak memiliki visi kurikulum yang kuat. Purba, Siregar, dan Simamora (2021) mencatat bahwa di banyak sekolah, dokumen KTSP hanya dipandang sebagai persyaratan administratif untuk memenuhi aturan dinas pendidikan. Tidak jarang, sekolah sekadar menyalin dokumen dari sekolah lain, tanpa melakukan penyesuaian yang mendalam terhadap kondisi lokal. Praktik copy-paste ini mengaburkan semangat diversifikasi kurikulum yang diusung KTSP, sehingga sekolah-sekolah pada akhirnya justru menghasilkan dokumen kurikulum yang seragam. Di sisi lain, kepala sekolah yang visioner dapat memanfaatkan KTSP sebagai sarana membangun ciri khas sekolah, misalnya dengan memasukkan program pendidikan lingkungan, muatan lokal budaya, atau keterampilan yang relevan dengan kebutuhan masyarakat setempat. Sayangnya, model kepemimpinan yang transformatif semacam ini masih relatif jarang ditemukan.

Kendala lain yang cukup mencolok adalah kontradiksi antara filosofi KTSP dengan sistem evaluasi nasional. KTSP menekankan kompetensi yang bersifat holistik, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Namun, pada saat yang sama, pemerintah tetap menerapkan Ujian Nasional (UN) sebagai tolok ukur kelulusan utama. Situasi ini menimbulkan ketegangan di lapangan. Guru terpaksa lebih menekankan pada materi yang diujikan secara nasional, karena keberhasilan siswa dalam UN sering dijadikan indikator mutu sekolah. Zidnie dan Pratama (2015) menekankan bahwa kondisi ini menciptakan fenomena teaching to the test, di mana pembelajaran diarahkan semata-mata untuk memastikan siswa lulus UN, sementara tujuan KTSP untuk membangun keterampilan kontekstual dan sikap positif siswa menjadi terpinggirkan. Bahkan, dalam banyak kasus, menjelang UN, sekolah sengaja mengurangi kegiatan pembelajaran kontekstual atau muatan lokal agar siswa fokus berlatih soal. Hal ini jelas bertentangan dengan semangat KTSP yang ingin menumbuhkan keragaman pengalaman belajar.

Keterbatasan sarana dan prasarana sekolah memperparah persoalan implementasi. Banyak sekolah, terutama di daerah terpencil, tidak

memiliki fasilitas laboratorium, perpustakaan yang layak, atau akses teknologi informasi yang memadai. Riyanti (2010) menegaskan bahwa keterbatasan ini menjadi hambatan besar bagi guru dalam melaksanakan pembelajaran variatif. Misalnya, guru sains kesulitan melaksanakan eksperimen karena alat praktik tidak tersedia, sementara guru bahasa tidak dapat memanfaatkan internet atau multimedia untuk mengajarkan keterampilan berbahasa. Walaupun KTSP mendorong pemanfaatan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar, kenyataannya tidak semua kompetensi dapat dikembangkan hanya melalui metode tersebut. Akibatnya, kualitas pelaksanaan KTSP berbeda tajam antara sekolah yang fasilitasnya lengkap dengan sekolah yang serba terbatas. Hal ini menimbulkan ketidakadilan pendidikan, karena siswa di daerah maju memiliki kesempatan lebih besar untuk menikmati pembelajaran bermutu dibanding siswa di daerah tertinggal.

Persoalan berikutnya adalah perubahan kurikulum yang terlalu cepat. KTSP hanya berjalan sekitar tujuh tahun sebelum digantikan oleh Kurikulum 2013. Pergantian yang cepat ini menimbulkan kebingungan dan kelelahan bagi guru serta sekolah. Guru yang baru saja mulai terbiasa dengan KTSP harus kembali beradaptasi dengan kurikulum baru yang memiliki tuntutan berbeda. Banyak pihak mempertanyakan apakah KTSP benar-benar telah dievaluasi secara menyeluruh sebelum diganti. Zidnie dan Pratama (2015) menunjukkan bahwa transisi ini lebih dipengaruhi oleh kebutuhan politik dan hasil tes internasional seperti PISA, dibanding evaluasi komprehensif terhadap efektivitas KTSP. Guru, orang tua, dan siswa merasakan ketidakpastian yang berulang, sehingga muncul anekdot populer "ganti menteri, ganti kurikulum" yang mengisyaratkan kurangnya konsistensi kebijakan pendidikan di Indonesia.

Selain faktor-faktor tersebut, beban psikologis yang dialami guru juga perlu diperhatikan. Guru tidak hanya menghadapi tekanan administratif dalam menyusun berbagai dokumen kurikulum, tetapi juga tuntutan masyarakat dan orang tua yang menginginkan hasil ujian siswa tetap baik. Situasi ini membuat guru sering kali terjebak di antara idealisme kurikulum dan realitas ekspektasi publik. Juanda (2016) mencatat bahwa

guru merasa waktu mereka habis untuk memenuhi laporan administratif, sementara siswa membutuhkan bimbingan yang lebih personal. Kesenjangan antara ideal dan realitas ini memunculkan frustrasi yang berpotensi menurunkan motivasi guru dalam melaksanakan inovasi.

Jika ditinjau dari perspektif kebijakan, problematika implementasi KTSP juga disebabkan oleh kurangnya instrumen monitoring dan evaluasi yang baku. Hingga beberapa tahun setelah implementasi, pemerintah belum memiliki alat ukur yang jelas untuk menilai sejauh mana KTSP berhasil diterapkan di sekolah. Akibatnya, pemerintah kesulitan memperoleh gambaran menyeluruh tentang dampak KTSP terhadap mutu pendidikan nasional. Evaluasi yang bersifat sporadis dan terbatas pada akreditasi sekolah tidak cukup untuk menunjukkan apakah tujuan kurikulum benar-benar tercapai. Hal ini mengakibatkan perubahan kurikulum berikutnya tidak didasarkan pada data yang kuat, melainkan lebih pada asumsi dan kebutuhan politik jangka pendek.

Secara keseluruhan, problematika implementasi KTSP memperlihatkan bahwa keberhasilan kurikulum tidak hanya ditentukan oleh rancangan konseptual, melainkan juga oleh kesiapan sumber daya manusia, kepemimpinan sekolah, ketersediaan sarana, dan konsistensi kebijakan. Guru yang belum siap, kepala sekolah yang kurang visioner, fasilitas yang terbatas, serta sistem evaluasi nasional yang kontradiktif membuat KTSP sulit diwujudkan sesuai cita-cita awal. Hambatan-hambatan ini menunjukkan bahwa reformasi kurikulum harus diiringi dengan reformasi sistem pendidikan secara menyeluruh, agar konsep kurikulum tidak berhenti sebagai dokumen formal belaka, melainkan benar-benar menjadi instrumen transformasi pendidikan. Dengan demikian, problematika KTSP 2006 tidak hanya menjadi catatan kegagalan, tetapi juga bahan pembelajaran penting untuk memastikan kebijakan kurikulum di masa depan lebih konsisten, terencana, dan berpihak pada kebutuhan nyata sekolah serta peserta didik.

Evaluasi dari Berbagai Perspektif

Evaluasi terhadap implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006 perlu dilihat dari beragam perspektif agar dapat dipahami secara menyeluruh. Perspektif guru, kepala sekolah, siswa, orang tua, dan pengamat pendidikan saling melengkapi dalam menjelaskan dinamika kurikulum ini di lapangan. Kurikulum tidak hanya sebatas dokumen kebijakan, melainkan sebuah instrumen yang hidup di ruang kelas dan memengaruhi pengalaman belajar peserta didik. Oleh karena itu, analisis yang komprehensif mengenai pelaksanaan KTSP harus melibatkan suara dan pengalaman dari para pelaku serta pihak yang terdampak langsung oleh kurikulum tersebut.

Dari perspektif guru, KTSP menghadirkan pengalaman yang penuh paradoks. Di satu sisi, kurikulum ini membuka peluang otonomi yang lebih luas. Guru diberi kesempatan untuk merancang silabus, menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran, dan menentukan strategi penilaian sesuai kondisi siswa. Keterlibatan guru dalam perencanaan kurikulum menumbuhkan rasa kepemilikan dan tanggung jawab yang lebih besar terhadap keberhasilan pembelajaran. Guru yang bersemangat melihat KTSP sebagai kesempatan untuk mengekspresikan kreativitas pedagogis, misalnya dengan memasukkan muatan lokal atau mengembangkan metode pembelajaran yang lebih interaktif. Namun, di sisi lain, banyak guru merasa kewalahan dengan tuntutan baru yang menyertai otonomi tersebut. Tidak semua guru memiliki keterampilan yang memadai untuk menyusun dokumen kurikulum yang kompleks, sehingga mereka lebih sering terjebak dalam rutinitas administratif.

Kesulitan guru ini diuraikan dengan detail dalam penelitian Terry Irenewaty (2010) di SMA Negeri 1 Prambanan Klaten. Ia menemukan bahwa guru sejarah menghadapi berbagai hambatan dalam mengimplementasikan KTSP. Hambatan tersebut meliputi kesulitan dalam merumuskan rencana pelaksanaan pembelajaran yang sesuai dengan pendekatan berbasis kompetensi, keterbatasan dalam memanfaatkan media pembelajaran modern, serta kendala dalam merancang evaluasi yang

lebih autentik. Guru masih cenderung mengandalkan metode ceramah yang tradisional dan mengutamakan hafalan, padahal KTSP menuntut pembelajaran yang lebih aktif, kontekstual, dan berpusat pada siswa. Selain itu, guru juga kesulitan memfokuskan perhatian siswa pada pelajaran sejarah karena mata pelajaran tersebut tidak diujikan dalam Ujian Nasional. Situasi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara tujuan kurikulum dengan realitas di ruang kelas, di mana faktor eksternal seperti evaluasi nasional ikut menentukan prioritas guru dalam mengajar.

Keterbatasan guru tidak hanya terjadi pada mata pelajaran sejarah. Riyanti (2010), melalui penelitiannya pada guru biologi di Kabupaten Tegal, juga mengungkapkan hambatan serupa. Guru mengalami kesulitan untuk menerapkan pembelajaran berbasis eksperimen karena sarana laboratorium yang terbatas. Dengan fasilitas yang tidak memadai, guru sulit melaksanakan pembelajaran kontekstual sebagaimana dianjurkan dalam KTSP. Hal ini memperlihatkan bahwa implementasi kurikulum sangat bergantung pada ketersediaan sarana pendukung, sehingga sekolah di daerah dengan fasilitas lengkap dapat menjalankan KTSP lebih baik dibanding sekolah di wilayah tertinggal.

Beban administratif yang menyertai KTSP turut memperburuk keadaan. Juanda (2016) mencatat bahwa guru harus menyusun berbagai dokumen kurikulum secara detail, mulai dari program tahunan, program semester, silabus, hingga rencana pelaksanaan pembelajaran untuk setiap pertemuan. Tuntutan ini sangat menyita waktu dan energi, terutama bagi guru di sekolah kecil yang mengajar lebih dari satu mata pelajaran. Alih-alih meningkatkan kualitas pembelajaran, guru justru merasa terjebak dalam pekerjaan administratif yang melelahkan. Banyak guru akhirnya sekadar memenuhi kewajiban administrasi dengan cara menyalin dokumen dari sekolah lain, tanpa melakukan adaptasi yang mendalam. Fenomena copy-paste ini meluas di berbagai daerah, sehingga esensi otonomi kurikulum menjadi hilang.

Dari perspektif kepala sekolah, KTSP menuntut kapasitas kepemimpinan yang jauh lebih kompleks dibanding kurikulum sebelumnya. Kepala sekolah tidak hanya berfungsi sebagai administrator, melainkan juga

sebagai pemimpin transformasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan. Kepala sekolah dituntut untuk memimpin proses perencanaan kurikulum yang partisipatif, melibatkan guru, komite sekolah, dan masyarakat. Namun, Purba, Siregar, dan Simamora (2021) menegaskan bahwa banyak kepala sekolah masih melihat KTSP semata sebagai kewajiban administratif. Mereka lebih fokus memastikan dokumen tersedia sesuai format daripada mendorong lahirnya inovasi kurikulum. Akibatnya, dokumen KTSP di banyak sekolah disusun secara seragam tanpa mencerminkan kebutuhan lokal. Hanya kepala sekolah yang visioner dan berani mengambil risiko yang mampu mengarahkan sekolah untuk memanfaatkan KTSP sebagai sarana memperkuat identitas pendidikan.

Kepala sekolah yang mampu menjalankan perannya dengan baik biasanya menjadikan KTSP sebagai sarana membangun program unggulan sekolah. Sebagai contoh, ada sekolah yang memasukkan pendidikan lingkungan hidup dalam KTSP-nya sehingga kegiatan belajar lebih menekankan pada konservasi alam sesuai kondisi daerah. Program seperti ini hanya mungkin terlaksana jika kepala sekolah memiliki komitmen untuk menjadikan KTSP sebagai instrumen pengembangan mutu, bukan sekadar dokumen yang memenuhi regulasi. Dengan demikian, variasi kualitas implementasi KTSP di sekolah-sekolah Indonesia sangat dipengaruhi oleh kapasitas kepemimpinan kepala sekolah.

Siswa sebagai penerima langsung manfaat kurikulum juga memberikan perspektif yang berharga. Di sekolah-sekolah yang mampu mengembangkan KTSP secara optimal, siswa merasakan variasi pembelajaran yang lebih menarik dan relevan. Mereka terlibat dalam kegiatan berbasis proyek, diskusi kelas, dan muatan lokal yang sesuai dengan kehidupan sehari-hari. Misalnya, siswa di daerah rawan bencana mempelajari keterampilan mitigasi bencana sebagai bagian dari kurikulum, atau siswa di daerah dengan kekayaan budaya tertentu mempelajari bahasa daerah dan seni tradisional. Pengalaman ini membuat pembelajaran lebih bermakna dan memperkuat ikatan siswa dengan komunitasnya. Namun, pengalaman positif ini tidak merata. Di banyak sekolah dengan keterbatasan sarana, siswa masih menghadapi pola pembelajaran konvensional

yang membosankan. Guru tetap mengandalkan ceramah dan hafalan, sehingga siswa tidak merasakan perbedaan berarti antara KTSP dengan kurikulum sebelumnya.

Orang tua pun memiliki pandangan yang beragam mengenai KTSP. Di satu sisi, keterlibatan mereka melalui komite sekolah memberi ruang partisipasi yang lebih besar dalam proses pendidikan anak. Orang tua merasa memiliki suara dalam menentukan arah kurikulum, terutama dalam hal muatan lokal. Partisipasi ini memperkuat rasa kebersamaan antara sekolah dan masyarakat. Akan tetapi, di sisi lain, orang tua masih sangat menaruh perhatian pada keberhasilan anak dalam Ujian Nasional. Karena UN tetap menjadi syarat kelulusan, mereka cenderung menuntut sekolah untuk fokus mempersiapkan siswa menghadapi ujian tersebut. Situasi ini memunculkan ketegangan antara semangat KTSP yang memberi ruang pada konteks lokal dengan kebijakan evaluasi nasional yang seragam.

Pengamat pendidikan menilai KTSP sebagai kebijakan yang progresif sekaligus problematis. Di satu sisi, KTSP sejalan dengan paradigma manajemen berbasis sekolah dan school-based curriculum development yang banyak diterapkan di berbagai negara. Kurikulum ini memberi peluang besar bagi sekolah untuk mengembangkan ciri khasnya masing-masing. Namun, di sisi lain, kelemahan utama KTSP terletak pada ketidaksiapan sumber daya manusia dan lemahnya sistem monitoring. Mulyasa (dalam Juanda, 2016) menegaskan bahwa tanpa dukungan pelatihan berkelanjutan, KTSP hanya akan menjadi dokumen formal yang tidak mengubah praktik pembelajaran. Susilo (2007, dalam Purba et al., 2021) juga mengingatkan bahwa perubahan kurikulum yang tidak disertai peningkatan kapasitas guru akan menimbulkan kebingungan dan perlawanan pasif. Zaini (2015, dalam Juanda, 2016) menambahkan bahwa frekuensi perubahan kurikulum yang terlalu sering membuat guru lelah beradaptasi, sehingga mereka cenderung kembali ke pola lama.

Secara keseluruhan, evaluasi dari berbagai perspektif ini menunjukkan bahwa keberhasilan KTSP sangat ditentukan oleh kesiapan sistem pendidikan secara menyeluruh. Guru membutuhkan keterampilan pe-

rencanaan kurikulum yang lebih kuat, kepala sekolah memerlukan visi dan kepemimpinan yang transformatif, siswa membutuhkan pengalaman belajar yang relevan, orang tua memerlukan sinkronisasi antara otonomi kurikulum dengan standar nasional, dan pengamat pendidikan menekankan perlunya konsistensi kebijakan. Tanpa dukungan menyeluruh, KTSP hanya menjadi simbol desentralisasi yang tidak benar-benar terlaksana.

Pemahaman berbagai perspektif ini, jelas bahwa kelemahan KTSP bukan hanya terletak pada konsepnya, melainkan terutama pada implementasi. Reformasi kurikulum di Indonesia, sebagaimana ditunjukkan oleh pengalaman KTSP, memerlukan pendekatan yang lebih komprehensif. Otonomi sekolah harus diimbangi dengan dukungan nyata berupa pelatihan guru, penguatan kepemimpinan kepala sekolah, penyediaan sarana pembelajaran, serta mekanisme evaluasi yang konsisten. Hanya dengan cara ini kurikulum dapat berfungsi sebagai instrumen peningkatan mutu pendidikan, bukan sekadar dokumen administratif. Evaluasi KTSP dari berbagai perspektif memberikan pelajaran penting bahwa perubahan kurikulum tidak boleh dilakukan tergesa-gesa, melainkan harus disertai strategi pendampingan yang berkelanjutan agar cita-cita desentralisasi pendidikan dapat terwujud secara nyata di setiap ruang kelas di Indonesia.

Dengan demikian, Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006 tidak lahir dari ruang kosong, melainkan merupakan hasil dari proses panjang perkembangan kurikulum nasional Indonesia. Untuk memahami posisinya, penting membandingkan KTSP dengan kurikulum sebelumnya, yaitu Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004, serta dengan kurikulum yang menggantikannya, yaitu Kurikulum 2013. Melalui perbandingan ini dapat terlihat kesinambungan maupun perbedaan mendasar di antara kurikulum-kurikulum tersebut, sekaligus memperlihatkan tantangan yang dihadapi pendidikan Indonesia dalam menjawab tuntutan zaman.

Kurikulum Berbasis Kompetensi 2004 diperkenalkan sebagai kurikulum yang menekankan pada pencapaian kompetensi tertentu, bukan

sekadar penguasaan materi. Ia merupakan respons terhadap tuntutan globalisasi pendidikan yang menghendaki lulusan memiliki kecakapan yang lebih aplikatif. Namun, dalam praktiknya, KBK 2004 hanya dijalankan secara penuh di sekolah-sekolah tertentu yang dijadikan proyek percontohan. Sekolah-sekolah lain masih mengacu pada kurikulum 1994 dengan sedikit modifikasi. Ketidaksiapan guru, kurangnya sosialisasi, serta keterbatasan sarana membuat KBK tidak dapat diimplementasikan secara merata. Juanda (2016) mencatat bahwa pada saat itu guru merasa bingung karena pedoman yang disediakan sangat terbatas, sehingga mereka kesulitan menyusun perangkat pembelajaran.

KTSP 2006 muncul sebagai penyempurnaan dari KBK 2004 dengan memberi otonomi lebih luas kepada sekolah. Perubahan mendasarnya bukan terletak pada substansi isi pelajaran, melainkan pada mekanisme pengelolaan kurikulum. Jika dalam KBK sebagian besar silabus disusun oleh pemerintah pusat, maka dalam KTSP setiap sekolah diwajibkan menyusun kurikulumnya sendiri berdasarkan standar isi dan standar kompetensi lulusan yang telah ditetapkan. Dengan demikian, KTSP dapat dipandang sebagai kelanjutan dari KBK yang diperluas cakupannya sehingga berlaku nasional, bukan hanya terbatas pada sekolah proyek percontohan. Riyanti (2010) menegaskan bahwa struktur mata pelajaran, alokasi jam belajar, dan standar kompetensi dalam KTSP sebagian besar masih identik dengan KBK, tetapi perbedaan signifikan muncul dalam tanggung jawab penyusunan dokumen kurikulum yang kini berada di tangan sekolah.

Dalam hal orientasi, baik KBK maupun KTSP sama-sama berbasis kompetensi. Fokusnya adalah pada hasil belajar berupa keterampilan dan kemampuan siswa, bukan semata pada transfer pengetahuan. Namun, jika KBK gagal membangun tradisi baru karena implementasinya terbatas, KTSP mencoba menjadikan paradigma ini berlaku nasional. Akan tetapi, perbedaan konteks implementasi membuat KTSP menghadapi tantangan baru. Ketika semua sekolah diwajibkan menyusun kurikulum sendiri, kesenjangan kapasitas guru dan kepala sekolah menjadi sangat nyata. Guru yang terbiasa dengan kurikulum sentralistik mengalami

kesulitan beradaptasi, sehingga muncul fenomena dokumen kurikulum hasil salinan. Dalam konteks ini, KTSP menghadapi kendala yang tidak sepenuhnya dialami KBK, karena cakupannya jauh lebih luas.

Perbandingan KTSP dengan Kurikulum 2013 memperlihatkan arah kebijakan pendidikan yang berbeda. Kurikulum 2013 dirancang dengan memperhatikan hasil studi internasional, seperti Programme for International Student Assessment (PISA), yang menunjukkan rendahnya kemampuan literasi siswa Indonesia. Pemerintah menilai bahwa KTSP tidak cukup berhasil meningkatkan mutu pendidikan, sehingga perlu kurikulum baru yang menekankan kompetensi abad ke-21, termasuk kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi. Kurikulum 2013 memperluas cakupan standar kompetensi lulusan dengan memasukkan aspek sikap spiritual dan sosial secara eksplisit, tidak hanya pengetahuan dan keterampilan.

Perbedaan lain yang cukup menonjol adalah pendekatan pembelajaran. KTSP memberikan kebebasan kepada sekolah dan guru untuk memilih strategi pembelajaran sesuai kondisi lokal, selama tetap mengacu pada standar kompetensi. Sebaliknya, Kurikulum 2013 lebih menekankan pendekatan ilmiah atau scientific approach yang dirumuskan dalam langkah-langkah 5M: mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar, dan mengomunikasikan. Guru diharapkan menerapkan pola ini secara konsisten, sehingga pembelajaran lebih sistematis dalam menumbuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Perbedaan filosofi ini menimbulkan tantangan tersendiri. Guru yang terbiasa dengan fleksibilitas KTSP merasa terkekang dengan keharusan menerapkan scientific approach.

Dalam hal penilaian, KTSP menekankan pentingnya asesmen berbasis kompetensi, meskipun dalam praktiknya guru sering kali masih menggunakan tes tertulis tradisional. Kurikulum 2013 mempertegas konsep ini dengan memperkenalkan penilaian autentik yang mencakup aspek sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Sistem rapor berubah dengan adanya deskripsi kualitatif tentang sikap siswa, bukan sekadar angka. Akan tetapi, sistem penilaian yang lebih kompleks ini justru menimbulkan

kebingungan bagi banyak guru. Zidnie dan Pratama (2015) mencatat bahwa pada masa awal implementasi K-13, guru kesulitan memahami format penilaian yang rumit, sehingga terjadi penolakan dan pelaksanaan kurikulum bahkan sempat dihentikan sementara di beberapa sekolah.

Perbandingan substansi mata pelajaran juga memperlihatkan perbedaan. KTSP relatif mempertahankan keseimbangan antara mata pelajaran inti dan muatan lokal, sehingga sekolah memiliki keleluasaan untuk memasukkan program khusus sesuai karakteristik daerah. Kurikulum 2013 justru lebih menekankan integrasi mata pelajaran, khususnya di tingkat sekolah dasar, di mana pembelajaran tematik integratif diperkenalkan. Meskipun tujuannya baik untuk mengurangi beban siswa dan menumbuhkan keterkaitan antar mata pelajaran, banyak guru merasa belum siap melaksanakan pembelajaran tematik karena keterbatasan pelatihan. Dalam bidang bahasa, KTSP masih memberi ruang besar pada pembelajaran sastra, sedangkan Kurikulum 2013 lebih menekankan pada teks bacaan. Ilma dan Pratama (2015) mengkritik pengurangan porsi sastra ini karena dianggap mengurangi kekayaan kompetensi berbahasa siswa, sesuatu yang lebih seimbang pada era KTSP.

Dari segi kebijakan, perbedaan mencolok terletak pada tingkat sentralisasi. KTSP mencerminkan semangat desentralisasi pendidikan pascareformasi, di mana sekolah diberi kewenangan besar dalam pengelolaan kurikulum. Kurikulum 2013 justru menunjukkan gejala resentralisasi, dengan pemerintah pusat kembali menyediakan silabus dan perangkat pembelajaran baku. Hal ini menimbulkan kesan bahwa kebebasan sekolah yang dijanjikan KTSP dikurangi pada era K-13. Guru yang telah beradaptasi dengan otonomi di era KTSP merasa kebebasannya dipangkas karena harus mengikuti perangkat siap pakai yang disediakan pusat. Dalam jangka panjang, kebijakan ini menimbulkan perdebatan mengenai arah pendidikan nasional: apakah lebih baik desentralistik dengan risiko kualitas yang bervariasi, atau sentralistik dengan risiko homogenisasi yang kurang sesuai konteks lokal.

Dengan membandingkan ketiga kurikulum ini, terlihat pola umum bahwa setiap perubahan kurikulum di Indonesia sering kali lebih dipe-

ngaruhi oleh faktor politik dan kebijakan makro daripada evaluasi mendalam atas kurikulum sebelumnya. KTSP lahir sebagai respons terhadap kebutuhan desentralisasi pendidikan, tetapi belum sempat mencapai potensi penuhnya sebelum diganti oleh Kurikulum 2013. Perubahan yang terlalu cepat membuat guru, sekolah, dan masyarakat merasa kelelahan dan kebingungan. Meski demikian, tidak dapat dipungkiri bahwa KTSP mewariskan sejumlah prinsip penting, seperti orientasi pada kompetensi dan pentingnya diversifikasi kurikulum, yang tetap dipertahankan dalam kurikulum berikutnya.

Evaluasi perbandingan ini menunjukkan bahwa KTSP 2006 berada di antara dua kurikulum dengan arah berbeda. Ia menyempurnakan KBK 2004 dengan memperluas penerapan kompetensi dan memberi otonomi sekolah, namun kemudian digantikan oleh Kurikulum 2013 yang lebih terpusat dengan penekanan baru pada karakter dan scientific approach. Dari pengalaman ini, pelajaran berharga yang dapat diambil adalah perlunya kesinambungan kebijakan dan evaluasi menyeluruh sebelum mengganti kurikulum. Tanpa itu, pendidikan Indonesia akan terus terjebak dalam siklus perubahan kurikulum yang tidak pernah tuntas, sehingga tujuan meningkatkan mutu pembelajaran sulit tercapai.

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006 menandai fase penting dalam sejarah kebijakan pendidikan di Indonesia. Ia lahir dari semangat reformasi yang menekankan desentralisasi, partisipasi masyarakat, dan manajemen berbasis sekolah. Secara konseptual, KTSP menawarkan paradigma baru dengan memberi otonomi luas kepada sekolah untuk menyusun kurikulum operasional berdasarkan standar nasional yang telah ditetapkan. Prinsip ini diharapkan mampu menjawab keragaman kondisi sosial, budaya, dan geografis Indonesia, sekaligus meningkatkan relevansi pembelajaran dengan kebutuhan lokal. Dalam kerangka teori, KTSP dianggap selaras dengan praktik pengembangan kurikulum berbasis sekolah yang telah banyak diterapkan di berbagai negara.

Namun, perjalanan implementasinya memperlihatkan kontras antara idealisme dan realitas. KTSP menghadapi berbagai problematika yang bersumber dari ketidaksiapan sumber daya manusia, keterbatasan sa-

rana, beban administratif, serta kontradiksi dengan kebijakan evaluasi nasional. Guru sebagai pelaksana utama kurikulum sering kali tidak siap memikul peran baru sebagai pengembang kurikulum. Banyak di antara mereka yang masih terbiasa dengan pola sentralistik, sehingga kebebasan yang diberikan justru menimbulkan kebingungan. Penelitian Terry Irenewaty (2010) menyoroti kesulitan guru sejarah dalam menyusun rencana pembelajaran, memanfaatkan media, serta merancang evaluasi sesuai karakteristik KTSP. Hambatan serupa diungkapkan Riyanti (2010) dalam pembelajaran biologi, terutama terkait keterbatasan laboratorium. Temuan-temuan ini memperlihatkan bahwa guru membutuhkan dukungan pelatihan berkelanjutan agar mampu menjalankan peran barunya.

Beban administratif turut menjadi faktor penghambat. KTSP menuntut penyusunan berbagai dokumen yang detail, dari program tahunan hingga rencana pelaksanaan pembelajaran harian. Juanda (2016) mencatat bahwa banyak guru merasa kewalahan karena waktu mereka habis untuk pekerjaan administratif, sehingga ruang untuk inovasi pedagogis berkurang. Dalam kondisi keterbatasan sumber daya, guru lebih memilih jalan pintas dengan menyalin dokumen dari sekolah lain. Praktik copy-paste ini meluas di banyak daerah dan mengikis esensi otonomi kurikulum.

Kepala sekolah, yang seharusnya berperan sebagai pemimpin transformasi kurikulum, juga menghadapi tantangan serupa. Purba, Siregar, dan Simamora (2021) menegaskan bahwa banyak kepala sekolah hanya melihat KTSP sebagai persyaratan administratif. Akibatnya, dokumen KTSP di berbagai sekolah cenderung seragam. Meski ada kepala sekolah visioner yang berhasil menjadikan KTSP sebagai sarana membangun program unggulan, jumlahnya masih relatif sedikit. Perbedaan kualitas kepemimpinan kepala sekolah inilah yang membuat variasi implementasi KTSP di lapangan begitu lebar.

Dari perspektif siswa dan orang tua, KTSP menghadirkan pengalaman yang tidak selalu konsisten. Siswa di sekolah dengan guru kreatif dan fasilitas memadai merasakan pembelajaran yang lebih menarik, kon-

tekstual, dan sesuai dengan kehidupan sehari-hari. Mereka belajar muatan lokal yang memperkuat identitas budaya dan keterampilan praktis. Namun, siswa di sekolah dengan keterbatasan sarana tetap menghadapi pembelajaran tradisional yang menoton. Orang tua, meskipun dilibatkan dalam komite sekolah, lebih menaruh perhatian pada keberhasilan anak dalam Ujian Nasional. Ketika UN tetap dijadikan tolok ukur kelulusan, otonomi sekolah dalam KTSP dianggap kurang relevan.

Evaluasi dari pengamat pendidikan memperlihatkan bahwa KTSP adalah kebijakan progresif tetapi belum siap secara sistemik. Mulyasa (dalam Juanda, 2016) menekankan bahwa kurikulum berbasis sekolah menuntut kapasitas guru yang kuat, sementara di Indonesia kondisi ini belum merata. Susilo (2007, dalam Purba et al., 2021) mengingatkan bahwa tanpa dukungan pelatihan, KTSP hanya akan menjadi dokumen formal. Kritik juga datang dari Zaini (2015, dalam Juanda, 2016) mengenai frekuensi perubahan kurikulum yang terlalu sering, yang membuat guru bingung dan kehilangan arah.

Jika dibandingkan dengan kurikulum sebelumnya dan sesudahnya, KTSP menempati posisi transisional yang penting. Ia menyempurnakan KBK 2004 dengan memperluas penerapan kompetensi ke seluruh sekolah, namun kemudian digantikan oleh Kurikulum 2013 yang lebih menekankan pendidikan karakter, literasi, dan pendekatan ilmiah. Zidnie dan Pratama (2015) menunjukkan bahwa perbedaan filosofi antara KTSP dan K-13 menimbulkan tantangan adaptasi yang tidak mudah bagi guru. KTSP lebih fleksibel dan memberi ruang pada muatan lokal, sedangkan K-13 cenderung sentralistik dengan perangkat siap pakai dari pusat. Meskipun demikian, banyak prinsip KTSP tetap dipertahankan dalam kurikulum berikutnya, seperti orientasi kompetensi dan pentingnya diversifikasi pembelajaran.

Pengalaman implementasi KTSP memberikan sejumlah pelajaran penting. Pertama, perubahan kurikulum harus diiringi dengan penguatan kapasitas sumber daya manusia. Tanpa guru yang siap, kurikulum hanya akan menjadi teks tanpa makna. Kedua, otonomi sekolah membutuhkan dukungan nyata berupa pelatihan, fasilitas, dan instrumen evaluasi

yang jelas. Tanpa itu, otonomi hanya menjadi beban tambahan. Ketiga, kesinambungan kebijakan menjadi kunci. Pergantian kurikulum yang terlalu cepat membuat energi pendidikan terserap untuk beradaptasi, bukan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Keempat, sinkronisasi antara filosofi kurikulum dan kebijakan evaluasi nasional sangat diperlukan. Ketika KTSP menekankan kompetensi holistik sementara UN tetap dijadikan tolok ukur utama, terjadi kontradiksi yang membingungkan guru dan siswa.

Dengan demikian, KTSP 2006 dapat dipandang sebagai eksperimen besar dalam desentralisasi kurikulum di Indonesia. Meskipun pelaksanaannya penuh kendala, ia meninggalkan warisan penting berupa gagasan bahwa kurikulum harus memberi ruang bagi keragaman dan partisipasi lokal. Prinsip-prinsip ini tetap relevan hingga kini, bahkan dalam kurikulum yang lebih baru seperti Kurikulum Merdeka. Evaluasi atas problematika KTSP memberikan pelajaran berharga bahwa reformasi kurikulum tidak boleh berhenti pada pergantian dokumen, melainkan harus menyentuh aspek fundamental: peningkatan kapasitas guru, penguatan kepemimpinan kepala sekolah, pemerataan sarana, dan konsistensi kebijakan.

KTSP 2006 memperlihatkan bahwa desentralisasi dalam pendidikan adalah langkah penting tetapi tidak mudah. Ia membuka ruang inovasi sekaligus memunculkan beban baru. Ia memperkuat partisipasi masyarakat sekaligus memperlihatkan ketidakseragaman kualitas antar sekolah. Ia menawarkan fleksibilitas, tetapi berhadapan dengan sistem evaluasi nasional yang kaku. Kompleksitas inilah yang menjadikan KTSP 2006 sebagai fase pembelajaran kolektif dalam perjalanan panjang pengembangan kurikulum Indonesia. Dengan memahami problematika dan evaluasi KTSP secara mendalam, para pemangku kebijakan dapat lebih bijak dalam merancang kurikulum masa depan agar tidak mengulangi kesalahan yang sama, sekaligus memanfaatkan kelebihan yang telah terbukti relevan.

Kesimpulan

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006 merupakan babak penting dalam sejarah pendidikan Indonesia, menandai pergeseran dari sentralisasi menuju desentralisasi kurikulum. Analisis di atas menunjukkan bahwa KTSP 2006 memiliki kelebihan berupa fleksibilitas, relevansi lokal, dan pemberdayaan sekolah/guru, sejalan dengan semangat otonomi dan standar nasional pendidikan. Konsep dasarnya dipuji mampu mengakomodasi keragaman dan mendorong kreativitas, yang jika diterapkan optimal dapat meningkatkan kualitas pendidikan sesuai konteks masing-masing daerah. Namun, KTSP 2006 juga menyimpan berbagai problematika dalam implementasinya. Keterbatasan pemahaman dan kemampuan SDM di tingkat sekolah, minimnya pelatihan, kesenjangan sarana, serta inkonsistensi kebijakan (misalnya keberlanjutan Ujian Nasional) menjadi faktor penghambat tercapainya tujuan ideal kurikulum ini. Dari perspektif guru, beban adaptasi dan administrasi terasa berat jika tidak diimbangi peningkatan kompetensi dan dukungan; sementara dari sudut pandang pengelola sekolah dan dinas, tantangan koordinasi dan quality control cukup kompleks. Masyarakat pun mengalami dampak, baik positif melalui pelibatan dalam kurikulum sekolah, maupun negatif berupa kebingungan atas seringnya perubahan kebijakan pendidikan.

Perbandingan dengan kurikulum sebelumnya (2004) menegaskan bahwa KTSP pada hakikatnya adalah penyempurnaan kebijakan kurikulum berbasis kompetensi agar lebih desentralistik, sedangkan perbandingan dengan kurikulum sesudahnya (2013) menunjukkan adanya siklus recentralisasi untuk menutup kelemahan KTSP. Kebijakan kurikulum tampak berayun mencari keseimbangan antara standar nasional dan fleksibilitas lokal. Pelajaran yang dapat diambil dari pengalaman KTSP 2006 adalah pentingnya investasi pada kesiapan guru dan sekolah sebelum meluncurkan kurikulum baru, konsistensi antara filosofi kurikulum dengan sistem evaluasi, serta perlunya evaluasi berkelanjutan terhadap implementasi di lapangan. Kurikulum, sebagaimana diingatkan oleh para ahli, hanyalah dokumen tertulis jika tidak diimplementasikan

dengan baik. Ujungnya, yang diukur dari sebuah kurikulum bukan sekadar kepatuhan terhadap dokumen, tetapi peningkatan pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta didik sebagai hasil nyata implementasi.

Dalam kerangka itu, KTSP 2006 memberi kita wawasan bahwa desentralisasi kurikulum memerlukan prasyarat kapasitas yang kuat di level lokal. Tanpa itu, otonomi bisa menjadi pedang bermata dua: di satu sisi memberi ruang inovasi, di sisi lain berisiko terjadi ketimpangan mutu jika tidak dibimbing. Ke depan, formulasi kurikulum di Indonesia mungkin perlu menggabungkan keunggulan KTSP (fleksibilitas dan partisipasi) dengan keunggulan kurikulum terpusat (struktur dan pemerataan mutu). Pendekatan "merdeka belajar" yang belakangan diperkenalkan sebenarnya mencoba meramu hal tersebut. Pada akhirnya, kurikulum adalah alat mencapai tujuan pendidikan, sehingga perbaikannya harus berkelanjutan. KTSP 2006 beserta problematikanya telah menjadi pijakan untuk perubahan, dan kritik serta solusi yang muncul darinya akan terus berguna sebagai referensi dalam pengembangan kurikulum berikutnya di Indonesia.

G. Daftar Pustaka

Amar, M. (2019). Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) terhadap prestasi belajar Bahasa Indonesia siswa kelas XI SMK Tut Wuri Handayani Makassar. Jurnal Ilmiah Administrasita, 10(1), 21–30.

Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). (2006). Panduan penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan jenjang pendidikan dasar dan menengah. Jakarta: BSNP.

Departemen Pendidikan Nasional. (2006). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP): Pedoman Umum*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.

Departemen Pendidikan Nasional. (2006). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Depdiknas.

Halimah, L., Rostika, D., & Sudirjo, E. (2009). Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada jenjang sekolah dasar. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.

Ilma, Z., & Pratama, R. K. (2015). Transformation in Indonesian language curriculum: Pros and cons between KTSP 2006 and curriculum 2013 in Indonesia. International Journal of Education and Research, 3(8), 101–112.

Irenewaty, T. (2010). Kesulitan-kesulitan guru dalam implementasi KTSP mata pelajaran sejarah sekolah menengah atas (Penelitian di SMA Negeri 1 Prambanan Klaten). Universitas Negeri Yogyakarta.

Mahfuddin, A. (2013). Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) di SMA: Studi evaluatif pada sekolah menengah atas di Indonesia. [Dokumen akademik tidak dipublikasikan].

Mahmuda. (2018). Menggagas sistem penilaian kelulusan: Analisis problematika moratorium ujian nasional terhadap peningkatan mutu pendidikan. Dalam Prosiding Seminar Nasional & Temu Ilmiah Jaringan Peneliti IAI Darussalam Blokagung Banyuwangi (hlm. 202–210). Banyuwangi: IAI Darussalam.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). New York: Harper & Row.

Mulyasa, E. (2010). Kurikulum dan pembelajaran. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, E. (2007). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan: Sebuah Panduan Praktis*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

OECD. (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030. Paris: OECD Publishing.

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Permendiknas No. 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi.

Permendiknas No. 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan.

Permendiknas No. 24 Tahun 2006 tentang Pelaksanaan Standar Isi dan SKL.

Piaget, J. (1970). *The science of education and the psychology of the child*. New York: Orion Press.

Prastawa, S., Rukhmana, T., Baruno, Y. H. E., Khasanah, Nugraha, A. R., & Rizki, M. Y. (2024). Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dalam meningkatkan kualitas pendidikan di universitas. Journal on Education, 6(3), 17872–17879.

Purba, P. B., Siregar, R., & Simamora, A. (2021). Kurikulum dan pembelajaran. Deli Serdang: Yayasan Kita Menulis.

Riyanti, D. (2010). Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada pembelajaran biologi di SMP Negeri se-Kabupaten Tegal (Skripsi tidak dipublikasikan). Universitas Negeri Semarang.

Sardiman, A. M. (2010). *Interaksi dan motivasi belajar mengajar*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Sanjaya, W. (2010). Kurikulum dan pembelajaran: Teori dan praktik pengembangan KTSP. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Sapriya. (2017). Pendidikan IPS: Konsep dan pembelajaran. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Tilaar, H.A.R. (2004). *Multikulturalisme: Tantangan-Tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: Grasindo.

Uran, L. (2017). Perceptions of teachers and students about changes in the KTSP. Journal of Education and Practice, 8(4), 122–128.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zidnie, I., & Pratama, R. K. (2015). Transformation in Indonesian language curriculum: Pros and cons between KTSP 2006 and Curriculum 2013 in Indonesia. International Journal of English and Education, 4(3), 634–648.

Zidnie, N., & Pratama, R. K. (2015). Pengembangan kurikulum berbasis kompetensi. Jakarta: Prenadamedia Group.

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM 2013

Oleh Wawan Darmawan

A. Pendahuluan

Perubahan kurikulum merupakan keniscayaan dalam sistem pendidikan nasional. Kurikulum tidak sekadar dokumen administratif, melainkan wujud konkret dari arah ideologis dan filosofis pendidikan bangsa. Sejak kemerdekaan tahun 1945, Indonesia telah mengalami beberapa kali perubahan kurikulum—mulai dari Rencana Pelajaran 1947, Kurikulum 1968, 1975, 1984, 1994, hingga Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2004 dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) 2006—sebelum akhirnya diterapkan Kurikulum 2013 (K-13) sebagai respon terhadap tuntutan globalisasi dan pembentukan karakter bangsa.

Kurikulum 2013 secara konseptual menekankan pendidikan karakter, pendekatan saintifik, dan pembelajaran berbasis kompetensi (Competency-Based Curriculum). Hal ini merupakan pergeseran paradigma dari pembelajaran berbasis konten (content-based) menuju pembelajaran berbasis proses dan nilai (value and competency-based learning). Dalam konteks pendidikan sejarah, pergeseran ini memiliki implikasi penting. Sejarah tidak lagi diposisikan hanya sebagai mata pelajaran hafalan kronologis, tetapi sebagai sarana membangun kesadaran historis (historical consciousness), identitas kebangsaan (national identity), dan karakter reflektif warga negara (historical citizenship) (Hasan, 2013; Kuntowijoyo, 1995).

Namun, implementasi Kurikulum 2013 pada mata pelajaran sejarah di tingkat SMA masih menghadapi sejumlah tantangan. Secara empiris, guru sering kali terjebak pada pola pembelajaran tradisional yang berorientasi pada penyampaian fakta-fakta kronologis tanpa analisis mendalam. Buku teks yang digunakan juga cenderung bersifat deskriptif dan linear, belum sepenuhnya mencerminkan pendekatan multiperspektif dan integrasi sumber sejarah primer sebagaimana diamanatkan dalam paradigma K-13. Padahal, sejarah seharusnya menjadi ruang reflektif bagi peserta didik untuk memahami kesinambungan masa lalu, masa kini, dan masa depan (Said Hamid Hasan, 2017).

Pendidikan sejarah pada hakikatnya merupakan upaya pedagogis untuk menumbuhkan kesadaran historis, karakter kebangsaan, dan ke-

mampuan berpikir kritis melalui pemahaman peristiwa masa lalu. Menurut Kuntowijoyo (1995:17), sejarah bukan sekadar "kisah tentang masa lalu," melainkan "ilmu yang memberikan makna terhadap masa kini." Pendidikan sejarah, dengan demikian, berfungsi menuntun peserta didik memahami dinamika kehidupan manusia dalam konteks ruang dan waktu, serta menarik nilai-nilai moral dari pengalaman sejarah.

Sartono Kartodirdjo (1992) menegaskan bahwa pendidikan sejarah berperan sebagai proses internalisasi nilai dan pembentukan kesadaran kolektif bangsa. Ia menyebut sejarah sebagai instrumen rekonstruksi identitas nasional, karena melalui sejarah seseorang memahami akar budayanya, kontinuitas masyarakat, dan arah perubahan sosial. Pandangan ini senada dengan Hasan (2013:4), yang menekankan bahwa pendidikan sejarah harus mengembangkan *historical thinking skills*—kemampuan memahami konsep waktu, perubahan, kausalitas, serta menafsirkan bukti sejarah.

Secara epistemologis, pendidikan sejarah mencakup tiga dimensi:

1. Kognitif — penguasaan fakta, konsep, dan interpretasi sejarah.
2. Afektif — pembentukan nilai, sikap, dan kesadaran kebangsaan.
3. Psikomotorik — keterampilan meneliti, menganalisis, dan mengomunikasikan hasil kajian sejarah (Kartodirdjo, 1982; Hasan, 2017).

Dalam paradigma pendidikan modern, sejarah juga berperan dalam membangun literasi historis (*historical literacy*). Menurut Peter Seixas (2006) dan Sam Wineburg (2001), literasi historis melibatkan kemampuan untuk:

1. Menilai bukti secara kritis;
2. Menghubungkan masa lalu dengan masa kini;
3. Menyadari keberagaman perspektif;
4. Menarik kesimpulan reflektif dari peristiwa sejarah.

Pendekatan ini berbeda dari pola lama yang cenderung menekankan hafalan kronologis. Dalam *historical thinking*, siswa diajak berperan se-

bagai peneliti muda yang menafsirkan sumber-sumber sejarah. Model seperti ini menumbuhkan empati, sikap terbuka, dan kesadaran akan kompleksitas sejarah manusia.

Lebih jauh, pendidikan sejarah memiliki fungsi ideologis dan moral dalam konteks bangsa Indonesia. Berdasarkan Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan nasional bertujuan "mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman, bertakwa, berakhlak mulia, berilmu, cakap, kreatif, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab." Dalam konteks ini, pendidikan sejarah menjadi wahana strategis menanamkan nilai-nilai kejuangan, nasionalisme, dan tanggung jawab sosial (Suhartono, 2005).

Pendidikan sejarah juga berperan dalam membangun kesadaran multikultural dan toleransi. Menurut Levstik dan Barton (2008), pembelajaran sejarah yang baik membantu peserta didik memahami perbedaan dan menghargai keberagaman, karena sejarah memuat narasi lintas etnis, agama, dan budaya. Di Indonesia, hal ini penting untuk memperkuat kohesi sosial dan menghindari bias etnosentrisme dalam narasi nasional.

Dengan demikian, hakikat pendidikan sejarah tidak dapat dipisahkan dari misi kemanusiaan dan kebangsaan. Ia bukan hanya alat untuk mengetahui masa lalu, melainkan proses intelektual dan moral untuk membangun jati diri bangsa. Sejarah mengajarkan bahwa kemerdekaan dan peradaban bangsa adalah hasil perjuangan kolektif; memahami hal itu berarti menghormati nilai-nilai perjuangan, solidaritas, dan kemanusiaan.

Kajian terhadap Kurikulum 2013 dalam konteks pembelajaran sejarah penting dilakukan untuk melihat kesesuaian antara konsep kurikulum, isi materi, dan implementasinya di kelas. Analisis ini tidak hanya menilai struktur kompetensi dasar, tetapi juga mengevaluasi relevansi materi kelas X, XI, dan XII dengan tujuan pembelajaran sejarah modern: berpikir kritis, memahami perubahan sosial, dan menumbuhkan kesadaran kebangsaan. Dengan demikian, tulisan ini tidak hanya mengulas desain formal Kurikulum 2013, melainkan juga menelaah substansi isi

materi pelajaran sejarah di setiap jenjang SMA, guna menghasilkan rekomendasi akademik yang dapat memperkaya mutu pendidikan sejarah di Indonesia.

B. Kajian Teori dan Filosofis Kurikulum 2013

1. Teori Kurikulum 2013

Kajian teoretis terhadap kurikulum tidak dapat dilepaskan dari kerangka konseptual yang telah dibangun oleh para ahli pendidikan. Kurikulum merupakan suatu sistem dinamis yang berfungsi mengorganisasi pengalaman belajar agar peserta didik mencapai tujuan pendidikan tertentu (Ornstein & Hunkins, 2018). Dalam konteks pengembangan Kurikulum 2013, berbagai teori klasik dan modern dapat dijadikan landasan untuk memahami orientasi, struktur, dan pendekatan implementatifnya. Beberapa di antaranya adalah teori kurikulum dari Ralph W. Tyler, Hilda Taba, dan Lawrence Stenhouse yang memiliki pengaruh besar terhadap paradigma pendidikan di Indonesia.

Ralph W. Tyler (1949) dalam karyanya *Basic Principles of Curriculum and Instruction* menegaskan bahwa setiap kurikulum harus menjawab empat pertanyaan mendasar:

1. Tujuan pendidikan apa yang hendak dicapai sekolah?
2. Pengalaman belajar seperti apa yang dapat membantu mencapai tujuan tersebut?
3. Bagaimana pengalaman belajar itu diorganisasi secara efektif?
4. Bagaimana hasil belajar dapat dievaluasi?

Model ini dikenal sebagai model rasional-objektif, yang menekankan keterpaduan antara *objectives–learning experiences–organization–evaluation.* Paradigma ini jelas tercermin dalam struktur Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) Kurikulum 2013. KI mencerminkan *general objectives*, sedangkan KD dan indikator menjadi turunan tujuan operasional yang dapat diukur. Dengan demikian, prinsip Tyler men-

jadi kerangka logis dalam perencanaan dan penilaian pembelajaran di Indonesia (Print, 1993).

Namun, kritik terhadap Tyler muncul karena pendekatan ini dianggap terlalu linear dan instrumentalis. Dalam pendidikan sejarah, misalnya, pembelajaran tidak selalu dapat diukur secara kuantitatif. Proses reflektif dan afektif sering kali tidak dapat dinilai dengan indikator objektif. Oleh karena itu, teori Tyler perlu dikombinasikan dengan model kurikulum yang lebih fleksibel.

Hilda Taba (1962) mengembangkan model pengembangan kurikulum dari bawah ke atas (grass roots model), yang menekankan peran guru sebagai perancang utama kurikulum. Menurut Taba, kurikulum yang efektif harus dikembangkan melalui proses induktif, dimulai dari kebutuhan nyata di lapangan, bukan hanya dari kebijakan pusat. Taba mengajukan tujuh langkah sistematis: (1) diagnosis kebutuhan, (2) formulasi tujuan, (3) seleksi isi, (4) organisasi isi, (5) seleksi pengalaman belajar, (6) organisasi pengalaman, dan (7) evaluasi.

Model ini sangat relevan bagi Kurikulum 2013 karena memberi ruang bagi guru untuk menafsirkan KD sesuai konteks lokal (*contextual curriculum*). Misalnya, guru sejarah dapat mengembangkan pembelajaran berbasis sejarah lokal sebagai pengayaan dari tema nasional. Pandangan Taba juga sejalan dengan prinsip "merdeka belajar" yang kini berkembang, di mana guru diposisikan bukan sekadar pelaksana kebijakan, tetapi juga sebagai desainer kurikulum kelas. Dengan demikian, teori Taba mendukung fleksibilitas dan adaptabilitas kurikulum K-13 terhadap keragaman sosial-budaya Indonesia.

Lawrence Stenhouse (1975) dalam *An Introduction to Curriculum Research and Development* memandang kurikulum bukan sebagai produk yang statis, melainkan proses dialogis dan reflektif. Ia menolak pandangan bahwa kurikulum cukup diwakili oleh daftar isi atau tujuan, karena menurutnya pendidikan sejati lahir dari proses inquiry antara guru, siswa, dan konteks sosialnya. Dalam model Stenhouse, guru bukan hanya pelaksana, tetapi peneliti dalam praktik (teacher as researcher). Mereka menguji, merefleksikan, dan menyesuaikan proses belajar berdasarkan

pengalaman kelas. Prinsip ini sangat relevan dalam Kurikulum 2013 yang mendorong pendekatan saintifik (5M)—mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan—di mana guru berperan sebagai fasilitator eksplorasi intelektual siswa.

Dalam konteks pendidikan sejarah, model Stenhouse memberi dasar bagi pendekatan inkuiri historis (historical inquiry), di mana siswa diajak meneliti bukti sejarah, mengajukan pertanyaan kritis, dan menyusun interpretasi sendiri. Proses ini bukan hanya mengembangkan kemampuan berpikir kritis, tetapi juga menanamkan sikap ilmiah dan empati historis (Seixas, 2006; Hasan, 2017).

Kurikulum 2013 juga sangat dipengaruhi oleh teori pendidikan berbasis kompetensi (Competency-Based Education/CBE) yang berkembang sejak 1970-an di Amerika. Menurut Spencer & Spencer (1993), kompetensi mencakup kombinasi dari pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap yang dapat diamati serta diukur. Dalam konteks K-13, setiap KD dirumuskan dalam bentuk perilaku terukur yang mengintegrasikan ketiga ranah tersebut: *knowledge, skills, and attitudes.*

Pendekatan ini memfokuskan pembelajaran pada hasil belajar yang bermakna (meaningful learning outcomes), bukan sekadar penyelesaian materi. Dalam pembelajaran sejarah, kompetensi yang diharapkan bukan hanya menghafal fakta, melainkan kemampuan menganalisis perubahan, menilai bukti, dan menarik makna dari peristiwa masa lalu (Wineburg, 2001).

Kurikulum 2013 (K-13) lahir dari kesadaran bahwa pendidikan harus membentuk manusia Indonesia yang beriman, berkarakter, dan kompeten dalam menghadapi tantangan abad ke-21. Secara filosofis, kurikulum ini berpijak pada nilai-nilai Pancasila, humanisme religius, dan konstruktivisme pendidikan. Landasan filosofis tersebut tidak hanya menjadi dasar normatif, tetapi juga memberi arah ontologis dan epistemologis bagi seluruh proses pembelajaran, termasuk dalam mata pelajaran sejarah.

2. Filosofis Kurikulum 2013

Filsafat Pancasila merupakan dasar ontologis dan aksiologis dari seluruh sistem pendidikan nasional. Menurut Notonagoro (1980), Pancasila memandang manusia sebagai makhluk monopluralis yang memiliki dimensi jasmani-rohani, individu-sosial, serta pribadi-ilahi. Pendidikan dalam perspektif ini diarahkan untuk mengembangkan keutuhan pribadi manusia Indonesia—bukan hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga beriman, berakhlak, dan berjiwa kebangsaan. Dalam konteks pembelajaran sejarah, nilai-nilai Pancasila menjadi kerangka moral untuk memahami peristiwa masa lalu. Sejarah tidak sekadar membicarakan konflik dan kekuasaan, tetapi juga perjuangan kemanusiaan, keadilan, dan persatuan. Hal ini sesuai dengan pandangan Tilaar (2000), bahwa pendidikan Pancasila harus diwujudkan melalui kurikulum yang menanamkan semangat nasionalisme dan etika sosial dalam proses pembelajaran.

Dengan demikian, Kurikulum 2013 menempatkan pembelajaran sejarah sebagai media internalisasi nilai-nilai Pancasila, seperti gotong royong, toleransi, keadilan sosial, dan penghargaan terhadap perbedaan. Guru sejarah tidak hanya bertugas mentransfer informasi, tetapi juga menumbuhkan kesadaran nilai (value awareness) yang bersumber dari tradisi dan ideologi bangsa.

Kurikulum 2013 juga berakar pada filsafat humanisme religius, yaitu pandangan bahwa manusia adalah makhluk spiritual yang dikaruniai potensi rasional dan moral. Pendidikan, menurut Ki Hadjar Dewantara (1936), harus "menuntun segala kekuatan kodrat anak agar mereka dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya." Prinsip ini menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dan merdeka dalam belajar. Humanisme religius menolak pandangan mekanistik dalam pendidikan yang hanya berorientasi pada hasil kognitif. Sebaliknya, ia menekankan pembentukan manusia berjiwa utuh—menggabungkan kecerdasan intelektual, emosional, sosial, dan spiritual. Dalam Kurikulum 2013, orientasi ini tampak pada penekanan terhadap *soft skills* dan karakter peserta didik: kejujuran, empati, dan tanggung jawab sosial (Kemendikbud, 2013).

Bagi pembelajaran sejarah, humanisme religius berarti mendorong siswa untuk memaknai peristiwa masa lalu secara reflektif dan empatik. Ketika mempelajari tragedi, kolonialisme, atau perjuangan kemerdekaan, siswa diajak melihat nilai-nilai kemanusiaan universal—seperti pengorbanan, solidaritas, dan perjuangan melawan ketidakadilan (Hasan, 2017). Dengan demikian, sejarah berfungsi sebagai wahana pembentukan kesadaran moral historis.

Filosofi lain yang melandasi Kurikulum 2013 adalah konstruktivisme, yakni pandangan bahwa pengetahuan dibangun melalui interaksi aktif antara peserta didik dan lingkungannya. Menurut Piaget (1970) dan Vygotsky (1978), belajar bukanlah proses menerima informasi, tetapi membangun makna melalui pengalaman**.** Hal ini diterapkan dalam Kurikulum 2013 melalui pendekatan *scientific learning* dan pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*). Konstruktivisme juga sejalan dengan aliran progresivisme pendidikan yang diperkenalkan oleh John Dewey (1938). Dewey berpendapat bahwa pendidikan adalah "rekonstruksi pengalaman secara terus-menerus"—suatu proses sosial yang menyiapkan peserta didik untuk berpikir kritis dan berpartisipasi dalam masyarakat demokratis. Pembelajaran sejarah dalam paradigma ini tidak berhenti pada hafalan peristiwa, tetapi menumbuhkan kemampuan *inquiry* dan refleksi kritis terhadap realitas sosial. Kurikulum 2013 kemudian memadukan ketiga fondasi filosofis tersebut menjadi satu kesatuan utuh:

1. Pancasila memberi arah nilai dan moral;
2. Humanisme religius memberi orientasi kemanusiaan dan spiritualitas;
3. Konstruktivisme memberi pendekatan ilmiah dan proses belajar yang aktif.

Integrasi ini menghasilkan kurikulum yang berupaya membentuk peserta didik berkarakter, berpikir kritis, dan berwawasan kebangsaan.

C. Tujuan dan Karakteristik Kurikulum 2013

Kurikulum 2013 (K-13) merupakan perwujudan dari visi pendidikan nasional sebagaimana tertuang dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Kurikulum ini dirancang untuk menjawab tantangan abad ke-21 yang menuntut manusia Indonesia memiliki kompetensi global, tetapi tetap berakar pada nilai-nilai luhur bangsa. Dengan demikian, K-13 mengandung misi ganda: membangun kecerdasan intelektual dan karakter kebangsaan.

1. Tujuan Kurikulum 2013

Kurikulum 2013 (K-13) pada dasarnya dirancang sebagai upaya sistematis negara untuk membentuk manusia Indonesia yang berkarakter, berpengetahuan, dan memiliki literasi abad ke-21. Dalam konteks pelajaran sejarah, tujuan kurikulum ini memiliki dimensi yang khas, yakni membangun kesadaran historis (*historical consciousness*) peserta didik agar mampu memahami dirinya sebagai bagian dari proses sejarah bangsa dan dunia. Melalui pembelajaran sejarah, K-13 berupaya menanamkan nilai-nilai kebangsaan, memperkuat identitas nasional, sekaligus menumbuhkan kemampuan berpikir kritis dan reflektif terhadap dinamika sosial-politik masa kini.

Menurut Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2013), tujuan umum K-13 adalah membentuk peserta didik yang beriman, produktif, kreatif, inovatif, dan afektif. Namun, dalam ranah pendidikan sejarah, tujuan tersebut diterjemahkan menjadi kemampuan memahami fakta dan interpretasi masa lalu untuk menumbuhkan *civic disposition* (sikap kewarganegaraan). Artinya, pembelajaran sejarah tidak hanya mengajarkan peristiwa, tetapi menuntun peserta didik memahami *makna di balik peristiwa*, hubungan sebab-akibat, dan nilai yang dapat diambil bagi kehidupan berbangsa.

Sejalan dengan gagasan Hasan (2012), pendidikan sejarah dalam K-13 bertujuan mengembangkan kemampuan berpikir historis yang meliputi keterampilan menganalisis sumber, membangun argumentasi, serta me-

nilai relevansi peristiwa masa lalu terhadap persoalan kekinian. Dalam kerangka ini, tujuan kurikulum bukan sekadar transmisi pengetahuan, melainkan transformasi kesadaran. Pembelajaran sejarah diarahkan agar peserta didik dapat *berpikir dalam konteks waktu* (thinking historically)—memahami perubahan dan kesinambungan, perspektif, serta keunikan konteks sosial-budaya yang membentuk perjalanan bangsa Indonesia.

Kurikulum 2013 juga menempatkan pelajaran sejarah sebagai media pembentukan karakter kebangsaan (national character education)**.** Melalui kajian peristiwa perjuangan, tokoh nasional, dan proses pembentukan negara, peserta didik dibimbing meneladani nilai-nilai perjuangan, persatuan, tanggung jawab, dan semangat gotong royong. Sejalan dengan Tilaar (2013)**,** kurikulum seharusnya menjadi sarana *nation building* yang tidak terlepas dari konteks sosial budaya bangsa. Pendidikan sejarah, dalam hal ini, menjadi wahana internalisasi nilai Pancasila, Bhinneka Tunggal Ika, dan semangat keindonesiaan di tengah arus globalisasi dan krisis identitas.

Selain penguatan karakter, tujuan Kurikulum 2013 dalam mata pelajaran sejarah adalah membangun literasi sejarah sebagai bagian dari kompetensi abad ke-21. Literasi ini mencakup kemampuan memahami, menginterpretasikan, dan menggunakan informasi sejarah untuk mengambil keputusan secara bijaksana di masyarakat modern. Melalui pendekatan saintifik (*scientific approach*), peserta didik didorong untuk mengamati fenomena sejarah, menanya, mengumpulkan data, menalar, dan mengomunikasikan temuan mereka secara kritis. Proses ini melatih cara berpikir ilmiah dan reflektif—sehingga sejarah tidak hanya dihafalkan, tetapi dijadikan bahan analisis untuk memahami realitas sosial (Aman, 2011).

Kurikulum 2013 juga memiliki tujuan kontekstual: menjadikan sejarah sebagai alat pembelajaran sosial dan moral. Dengan memahami peristiwa masa lalu, siswa diharapkan mampu membangun empati sosial, menghargai keberagaman, serta menghindari pengulangan kesalahan sejarah. Perspektif ini sejalan dengan pemikiran Wineburg (2001)**,** bahwa berpikir historis adalah aktivitas moral dan intelektual yang me-

numbuhkan kesadaran kemanusiaan. Dalam konteks Indonesia, tujuan ini relevan untuk menguatkan toleransi, menghormati perbedaan, dan mengembangkan kesadaran multikultural yang selaras dengan prinsip *Education for Sustainable Development (ESD)* dari UNESCO (2017).

Dari sisi akademik, K-13 juga bertujuan meningkatkan kualitas penelitian sejarah di sekolah menengah. Peserta didik diperkenalkan pada metode penelitian sederhana seperti studi dokumen, observasi artefak, dan penulisan narasi sejarah lokal. Ini bertujuan membangun rasa ingin tahu terhadap sejarah lingkungan sekitar, sekaligus mengembangkan keterampilan berpikir ilmiah dan literasi budaya. Sejarah dalam K-13 tidak hanya nasionalistik, tetapi juga partisipatif—mengundang siswa untuk menjadi "peneliti muda sejarah" yang memahami akar sosial-budaya masyarakatnya. Dengan demikian, tujuan pelajaran sejarah dalam Kurikulum 2013 dapat dirangkum dalam empat dimensi utama:

1. Dimensi kognitif – mengembangkan kemampuan berpikir historis dan analisis kritis terhadap fakta sejarah.
2. Dimensi afektif – menanamkan nilai-nilai karakter, kebangsaan, dan kemanusiaan.
3. Dimensi psikomotorik – melatih keterampilan meneliti, mengomunikasikan, dan merefleksikan peristiwa sejarah.
4. Dimensi sosial-kultural – memperkuat identitas nasional dan kesadaran multikultural dalam masyarakat yang majemuk.

Secara keseluruhan, tujuan diberlakukannya Kurikulum 2013 dalam konteks pelajaran sejarah tidak sekadar menyiapkan peserta didik agar mengetahui masa lalu, tetapi agar mereka mampu *berpikir melalui sejarah untuk memahami masa kini dan membangun masa depan*. Sejarah menjadi sarana pembentukan manusia Indonesia yang cerdas secara intelektual, tangguh secara moral, serta berkarakter kebangsaan yang kuat dalam menghadapi perubahan global.

2. Karakteristik Kurikulum 2013

Kurikulum 2013 (K-13) merupakan reformasi pendidikan nasional yang menandai pergeseran paradigma dari *teacher-centered learning* menuju *student-centered learning* dengan penekanan pada penguatan karakter, literasi, dan kompetensi abad ke-21. Dalam konteks mata pelajaran sejarah, K-13 memiliki karakteristik khas yang tidak hanya bersifat struktural, tetapi juga substantif—yakni pada cara pandang terhadap sejarah sebagai ilmu dan sebagai alat pendidikan nilai. Kurikulum ini tidak semata-mata mengajarkan peristiwa masa lalu, melainkan menempatkan sejarah sebagai sarana pembentukan kesadaran historis, karakter kebangsaan, dan kecakapan berpikir kritis peserta didik.

Salah satu karakteristik utama Kurikulum 2013 adalah Pendekatan Saintifik (*Scientific Approach*). Pendekatan ini menuntun peserta didik melalui lima langkah utama: mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar, dan mengomunikasikan. Dalam konteks pelajaran sejarah, pendekatan saintifik berarti siswa diajak untuk berpikir seperti seorang sejarawan—menganalisis sumber primer dan sekunder, mengajukan pertanyaan kritis tentang sebab dan akibat peristiwa, serta menyusun narasi sejarah berdasarkan bukti. Menurut Hasan (2012), karakteristik ini menandai transisi penting dari pembelajaran sejarah yang bersifat hafalan menjadi pembelajaran yang menumbuhkan *historical inquiry* dan *reasoning skills*, dua kompetensi utama dalam membangun literasi historis.

Karakteristik kedua ialah penekanan pada keseimbangan antara ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Kurikulum 2013 berupaya mengintegrasikan ketiga ranah ini dalam setiap mata pelajaran. Pada mata pelajaran sejarah, integrasi tersebut tampak jelas: (1) *Sikap spiritual dan sosial* ditumbuhkan melalui peneladanan tokoh-tokoh perjuangan bangsa dan nilai-nilai luhur yang diwariskan oleh sejarah; (2) *Pengetahuan* dikembangkan melalui pemahaman terhadap peristiwa sejarah secara kronologis dan kausal; dan (3) *Keterampilan* ditumbuhkan melalui aktivitas analisis sumber sejarah, pembuatan laporan, dan presentasi hasil

penelitian sejarah lokal. Seperti ditegaskan oleh Aman (2011), keseimbangan ini menjadi inti dari pembelajaran sejarah yang humanistik dan kontekstual, bukan sekadar instruksional.

Karakteristik ketiga adalah berbasis kompetensi (*competency-based curriculum*). Kurikulum 2013 dirancang untuk mencapai Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) yang mencakup empat domain utama: spiritual, sosial, pengetahuan, dan keterampilan. Dalam pelajaran sejarah, KI dan KD disusun secara spiral dan tematik—dari pemahaman konsep dasar sejarah (kelas X), perkembangan bangsa Indonesia (kelas XI), hingga perjuangan kemerdekaan dan dinamika nasional (kelas XII). Struktur ini mencerminkan prinsip kesinambungan (*continuity*) dan pendalaman (*depth*), sehingga siswa tidak hanya mengetahui peristiwa, tetapi memahami proses, konteks, dan maknanya bagi kehidupan bangsa.

Karakteristik keempat adalah penguatan pendidikan karakter (*character education*). Sejarah sebagai mata pelajaran memiliki peran strategis dalam internalisasi nilai-nilai Pancasila dan nasionalisme. Melalui pembelajaran sejarah, siswa dapat meneladani nilai patriotisme, tanggung jawab, kejujuran, gotong royong, serta semangat kebangsaan. Tilaar (2013) menegaskan bahwa pendidikan sejarah merupakan instrumen *nation building* yang membantu membentuk manusia Indonesia yang sadar jati diri, menghargai pluralitas, dan menjunjung tinggi nilai kemanusiaan. Oleh karena itu, dalam K-13, pembelajaran sejarah tidak berhenti pada penguasaan fakta, tetapi diarahkan untuk membangun sikap reflektif terhadap perjuangan bangsa dan tantangan kontemporer.

Karakteristik kelima yang menonjol ialah pembelajaran kontekstual (*contextual learning*). Kurikulum 2013 menekankan keterkaitan antara materi pelajaran dan kehidupan nyata peserta didik. Dalam pelajaran sejarah, guru didorong untuk menghubungkan topik-topik masa lalu dengan isu sosial, politik, ekonomi, dan budaya masa kini. Misalnya, pembelajaran tentang kolonialisme dapat dikaitkan dengan isu ketimpangan sosial modern, atau kajian tentang persatuan nasional dihubungkan dengan tantangan intoleransi masa kini. Pendekatan ini menjadikan sejarah relevan dengan kehidupan peserta didik dan memperkuat

kesadaran historis mereka sebagai warga negara yang aktif dan kritis (Wineburg, 2001).

Karakteristik berikutnya adalah orientasi pada pembelajaran abad ke-21, yaitu mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kreatif, kolaboratif, dan komunikatif (*4C skills*). Dalam pembelajaran sejarah, hal ini berarti siswa tidak hanya mengingat fakta, tetapi menafsirkan, mendiskusikan, dan mempresentasikan pandangan mereka tentang peristiwa sejarah. Diskusi kolaboratif, proyek penelitian lokal, dan presentasi digital merupakan contoh aktivitas yang sejalan dengan karakteristik ini. Menurut UNESCO (2017), kurikulum modern harus menyiapkan peserta didik menjadi warga global yang memiliki *historical literacy* dan *cultural awareness*—dua kemampuan yang menjadi fondasi bagi pembangunan berkelanjutan dan perdamaian dunia.

Karakteristik terakhir dari Kurikulum 2013 dalam mata pelajaran sejarah adalah integrasi nilai-nilai kebangsaan dan keberlanjutan (*sustainability values*). K-13 memandang sejarah sebagai ruang pembelajaran moral dan sosial yang menumbuhkan kesadaran keberlanjutan—baik dalam konteks lingkungan, sosial, maupun budaya. Melalui refleksi terhadap masa lalu, peserta didik dapat memahami pentingnya keberlanjutan perjuangan bangsa dalam menjaga persatuan, keadilan, dan kesejahteraan. Hal ini sejalan dengan prinsip *Education for Sustainable Development (ESD)* yang menempatkan pendidikan sejarah sebagai wahana pembentukan kesadaran kritis dan tanggung jawab terhadap masa depan.

Dengan demikian, karakteristik Kurikulum 2013 dalam mata pelajaran sejarah dapat diringkas sebagai berikut: berbasis kompetensi, berorientasi karakter, berpendekatan saintifik, kontekstual, dan berwawasan abad ke-21. Karakteristik-karakteristik tersebut menjadikan pembelajaran sejarah tidak lagi sekadar hafalan peristiwa, tetapi proses intelektual dan moral yang membentuk manusia Indonesia yang cerdas, berakar pada budaya sendiri, dan mampu beradaptasi dengan dinamika global.

3. Arah Transformasi Pendidikan Sejarah

Pendidikan sejarah di Indonesia memasuki fase transformasi yang cukup fundamental sejak penerapan Kurikulum 2013 (K-13). Kurikulum ini tidak hanya mengganti struktur isi dan alokasi jam pelajaran, tetapi juga mencerminkan perubahan paradigma pendidikan yang bergerak dari transmisi pengetahuan ke pembentukan kompetensi, karakter, dan kesadaran historis peserta didik. Sebagaimana diurai oleh Hasan (2013), Kurikulum 2013 menegaskan bahwa pendidikan sejarah bukan sekadar mengenalkan fakta, tetapi membantu siswa mengembangkan *historical thinking* dan kesadaran sebagai warga negara yang reflektif. Dalam perspektif ini, sejarah menjadi jembatan antara masa lalu, masa kini, dan masa depan—sebuah medium untuk membentuk generasi yang tidak hanya tahu apa yang terjadi, tetapi juga mengapa dan bagaimana hal itu berdampak terhadap keberlanjutan kehidupan bersama.

Transformasi ini sangat relevan dalam konteks global yang semakin dipengaruhi oleh dinamika pembangunan berkelanjutan (sustainable development). Pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan (Education for Sustainable Development – ESD) menuntut peserta didik memiliki kompetensi untuk memahami, berpikir kritis, dan bertindak dalam menghadapi tantangan lingkungan, sosial, dan ekonomi (UNESCO, 2006). Hubungan antara Kurikulum 2013 dan ESD menjadi semakin jelas ketika Rusli (2018) menyatakan bahwa K-13 dirancang untuk "mendukung pendidikan manusia yang berkelanjutan melalui integrasi nilai, keterampilan, dan perspektif masa depan" (p. 3). Dengan demikian, transformasi pendidikan sejarah dalam kerangka K-13 hendak menjadikan pembelajaran sejarah sebagai sarana untuk membangun *sustainable historical literacy*: kemampuan memahami masa lalu dengan kesadaran terhadap masa depan, serta bertindak dalam kerangka tanggung jawab sosial dan ekologis.

Sebelum K-13, pembelajaran sejarah di Indonesia cenderung berorientasi pada hafalan kronologi, tokoh, dan peristiwa—di mana siswa berperan pasif sebagai penerima informasi. Metode ceramah dominan, dan fokus utama terletak pada aspek kognitif pengetahuan. Dalam artikel

"History Education in Curriculum 2013: A New Approach to Teaching History", Hasan (2013) menjelaskan bahwa salah satu pergeseran utama adalah: "from knowledge and understanding to developing thinking skills" (p. 173). Ini berarti bahwa Kurikulum 2013 memosisikan pembelajaran sejarah tidak sebagai penyampaian fakta semata, tetapi sebagai proses aktif di mana siswa berpikir, menafsirkan, dan menghubungkan peristiwa masa lalu dengan realitas masa kini dan tantangan masa depan.

Di bagian pedagogis, K-13 mengadopsi pendekatan saintifik yang menuntut kegiatan pengamatan, penanyaan, pengumpulan data, penalaran, dan komunikasi (Permendikbud No. 81A/2013). Hasan (2013) menyatakan bahwa pendekatan ilmiah ini sangat cocok untuk pembelajaran sejarah karena memungkinkan siswa melakukan investigasi seperti sejarawan muda. Dengan demikian, siswa tidak hanya menerima narasi sejarah, tetapi terlibat aktif dalam penyelidikan bukti, interpretasi sumber, dan pemaknaan ulang peristiwa. Ini juga selaras dengan riset Ridwan (2022) yang menunjukkan bahwa pengembangan kemampuan berpikir historis (historical thinking skills) telah mulai diterapkan dalam kurikulum sejarah Indonesia (p. 1).

Transformasi pendidikan sejarah juga dilandasi integrasi tiga ranah kompetensi utama: sikap (KI-1/KI-2), pengetahuan (KI-3), dan keterampilan (KI-4) (Permendikbud No. 24/2016; No. 37/2018). Dalam ranah sejarah, ini berarti bahwa siswa tidak hanya memahami fakta, tetapi juga menunjukkan sikap etis, tanggung jawab sosial, serta kemampuan keterampilan analisis dan komunikasi. Hasan (2013) menegaskan bahwa "the 2013 Curriculum emphasizes very much on value, skills, and knowledge development in proper balance" (p. 173). Oleh karena itu, pembelajaran sejarah dalam K-13 diarahkan agar siswa menjadi manusia yang utuh—cerdas secara intelektual, namun juga bermoral dan berkarakter.

Sejalan dengan semangat literasi abad ke-21, pendidikan sejarah dalam K-13 menekankan kompetensi seperti berpikir kritis, kreatif, kolaboratif, dan komunikatif. Hal ini penting karena dunia saat ini menghadapi tantangan kompleks yang memerlukan warganegara yang mampu berpikir secara multidimensi dan lintas disiplin (Lapasi, 2022). Pembelajaran

sejarah yang demikian bukan hanya mentransfer pengetahuan tentang peristiwa masa lalu, tetapi juga menyiapkan siswa menjadi agen perubahan yang sadar terhadap keberlanjutan dan keadilan sosial.

Kontribusi pendidikan sejarah terhadap pembangunan identitas dan kesadaran kebangsaan juga mendapat penekanan khusus dalam K-13. Dalam struktur kurikulum sejarah "Sejarah Indonesia" dan "Sejarah" di SMA, tujuan utamanya mencakup pengembangan kesadaran sejarah, memori kolektif, dan identitas sebagai warga negara bangsa (Hasan, 2013, p. 173). Materi sejarah yang disusun berdasarkan tema besar, dan tidak hanya kronologis, memungkinkan siswa melihat keterkaitan antarperistiwa, memahami dinamika sosial dan budaya, serta menghargai keberagaman sebagai bagian dari kekuatan bangsa. Dengan demikian, pendidikan sejarah menjadi wahana strategis membentuk peserta didik yang memiliki kesadaran historis dan kebangsaan yang kritis dan inklusif.

Lebih lanjut, integrasi nilai keberlanjutan dalam pembelajaran sejarah menjadi aspek penting. Pendidikan sejarah dalam K-13 menjadi salah satu jalan untuk membangun *sustainability awareness*, yaitu kesadaran bahwa keputusan manusia di masa lalu memiliki konsekuensi jangka panjang bagi lingkungan, masyarakat, dan generasi mendatang. Rusli (2018) menegaskan bahwa Kurikulum 2013 "learning approach should be combined with educational learning and teaching about knowledge, issues, skills, perspective, and values that lead students to achieve the goals of sustainable development" (p. 5). Pendidikan sejarah yang demikian mengajak siswa memahami bahwa eksploitasinya sumber daya alam, konflik sosial, dan perubahan teknologi bukan hanya bagian masa lalu, tetapi juga berkaitan dengan tantangan masa depan seperti perubahan iklim, ketimpangan sosial, dan globalisasi.

Implementasi pendidikan sejarah yang berkelanjutan juga menuntut penguatan literasi sejarah, yaitu kemampuan siswa untuk menginterpretasikan bukti, mempertanyakan narasi, dan membangun kesadaran historis. Ridwan (2022) menyebut bahwa pengembangan kemampuan berpikir historis dalam kurikulum sejarah Indonesia "began to be applied when the 2013 curriculum was implemented" (p. 1). Dalam risetnya,

pengembangan *historical thinking skills* terbukti efektif melalui model pembelajaran *project-based learning* yang meningkatkan kemampuan siswa hingga 41% dibandingkan pembelajaran konvensional (Anis et al., 2021; Ridwan, 2022). Hal ini menunjukkan bahwa transformasi pendidikan sejarah dalam K-13 berpotensi meningkatkan kualitas pembelajaran dan relevansi historis bagi siswa.

Penggunaan sejarah lokal juga mendapat perhatian dalam transformasi pendidikan sejarah. Kurikulum 2013 mendorong integrasi sejarah lokal ke dalam pembelajaran nasional agar siswa merasakan kedekatan emosional terhadap materi, serta memahami bahwa sejarah bukan hanya cerita tokoh besar, melainkan pengalaman masyarakat di tingkat lokal (Hasan, 2013). Dengan pendekatan ini, materi sejarah menjadi lebih kontekstual dan relevan dengan kehidupan siswa. Pendekatan lokal ini juga memungkinkan penyisipan nilai-nilai kearifan lokal yang relevan dengan keberlanjutan—misalnya, tata kelola lingkungan, gotong royong, dan budaya komunitas adat.

Penilaian autentik menjadi bagian tak terpisahkan dari transformasi pembelajaran sejarah dalam K-13. Kurikulum ini menekankan bahwa hasil belajar tidak hanya diukur melalui tes pilihan ganda, tetapi juga melalui proyek, portofolio, refleksi, dan penilaian sikap (Wiggins, 1998, sebagaimana dikutip dalam Hasan, 2013). Penilaian autentik memberi gambaran sejauh mana siswa mampu menerapkan pengetahuan sejarah di konteks nyata, serta menunjukkan perubahan sikap dan kemampuan berpikir historis.

Dalam konteks global dan digital, pendidikan sejarah juga menghadapi tantangan baru seperti banjir informasi, disinformasi, dan penyederhanaan narasi sejarah. Kurikulum 2013 memberikan landasan bagi literasi digital sejarah, yaitu kemampuan mengkritisi sumber daring, memahami bias narasi, dan menyusun interpretasi historis yang valid (Wineburg, 2001). Kemampuan ini semakin penting agar siswa tidak menjadi konsumen pasif narasi sejarah, tetapi menjadi agen aktif pembentukan memori kolektif yang kritis.

Secara keseluruhan, arah transformasi pendidikan sejarah sesuai Kurikulum 2013 dapat dirangkum sebagai pendidikan sejarah yang hu-

manistik, kontekstual, dan berkelanjutan. Pendidikan sejarah di sekolah diharapkan menjadi sarana pembentukan warganegara yang tidak hanya melek fakta, tetapi juga melek sejarah, sadar keberlanjutan, dan berkarakter Pancasila. Ia menuntut sinergi antara guru, kurikulum, dan lingkungan belajar agar sejarah benar-benar menjadi kekuatan transformatif dalam membangun masyarakat yang berpengetahuan, berkarakter, dan berkeadilan.

D. Struktur Kurikulum Sejarah SMA

Struktur kurikulum adalah representasi konkret dari filsafat, tujuan, dan paradigma pendidikan yang mendasarinya. Dalam konteks Kurikulum 2013, struktur pembelajaran di tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) dirancang untuk membentuk peserta didik yang beriman, berkarakter, berpikir kritis, dan berwawasan kebangsaan**.** Mata pelajaran sejarah menempati posisi strategis dalam mencapai tujuan tersebut, karena berfungsi menanamkan kesadaran historis dan nilai kebangsaan yang menjadi inti pendidikan nasional (Hasan, 2017).

1. Posisi dan Fungsi Mata Pelajaran Sejarah

Dalam *Kurikulum 2013* (Permendikbud No. 69 Tahun 2013; diperbarui melalui Permendikbud No. 24 Tahun 2016 dan No. 37 Tahun 2018), mata pelajaran sejarah memiliki dua bentuk:

1. Sejarah Indonesia (Wajib) – diajarkan kepada seluruh peserta didik, baik jurusan IPA, IPS, maupun Bahasa.
2. Sejarah Peminatan (khusus IPS) – ditujukan bagi peserta didik yang mendalami ilmu sosial, dengan penekanan pada tema-tema sejarah dunia dan teori historis.

Mata pelajaran Sejarah Indonesia berfungsi memperkuat identitas nasional melalui pemahaman terhadap perjalanan bangsa dari masa prasejarah hingga era kontemporer.

Sedangkan Sejarah Peminatan berfungsi memperluas wawasan historis siswa dengan memperkenalkan peristiwa-peristiwa global yang memiliki keterkaitan dengan perkembangan Indonesia. Menurut Hasan (2013), kombinasi dua mata pelajaran ini memungkinkan peserta didik tidak hanya "mengenang masa lalu bangsa," tetapi juga memahami posisi Indonesia dalam peradaban dunia**.** Dengan demikian, struktur kurikulum sejarah di tingkat SMA dirancang secara integratif antara dimensi nasional dan global.

2. Struktur dan Distribusi Materi Sejarah

Kurikulum 2013 menyusun materi sejarah secara spiral dan progresif, yaitu pengulangan konsep-konsep dasar dalam tingkat kedalaman dan kompleksitas yang meningkat di setiap jenjang (Bruner, 1960). Berikut garis besar struktur isi kurikulum sejarah di SMA:

a. Kelas X (Sejarah Indonesia Awal)

Fokus pada pembentukan identitas kebangsaan melalui akar peradaban Nusantara.

Materi meliputi:

1) Asal-usul dan perkembangan manusia Indonesia purba;
2) Proses lahirnya peradaban awal dan kerajaan-kerajaan Hindu–Buddha;
3) Perkembangan kerajaan Islam di Nusantara;
4) Interaksi budaya dan perdagangan antardaerah dan bangsa;
5) Integrasi awal wilayah Nusantara dalam perspektif sejarah.

Pada tahap ini, peserta didik diarahkan untuk memahami akar budaya dan keberagaman masyarakat Indonesia sebagai modal dasar pembentukan bangsa (Kartodirdjo, 1992).

b. Kelas XI (Sejarah Indonesia Modern dan Pergerakan Nasional)

Menekankan pada dinamika kolonialisme, perlawanan rakyat, dan lahirnya nasionalisme.

Materi mencakup:

1) Penjajahan Portugis, Belanda, dan Jepang;

2) Perlawanan daerah dan transformasinya menjadi gerakan nasional;
3) Kebangkitan nasional (1908), Sumpah Pemuda (1928), hingga proklamasi kemerdekaan (1945).

Kelas XI mengembangkan kesadaran politik dan sosial siswa melalui pemahaman bahwa kemerdekaan diperoleh melalui perjuangan kolektif.

Pembelajaran diarahkan untuk menumbuhkan semangat kebangsaan dan sikap reflektif terhadap nilai perjuangan (Hasan, 2017).

c. *Kelas XII (Sejarah Indonesia Kontemporer)*

Fokus pada perkembangan negara pasca-kemerdekaan hingga era globalisasi.

Materi meliputi:

1) Periode revolusi fisik (1945–1949);
2) Demokrasi liberal dan terpimpin;
3) Orde Baru dan reformasi;
4) Perkembangan sosial-politik, ekonomi, dan budaya Indonesia kontemporer.

Pada tahap ini, peserta didik diajak memahami sejarah sebagai proses berkelanjutan yang membentuk identitas nasional masa kini. Pendekatan reflektif dan kritis digunakan untuk mendorong siswa menilai keberhasilan dan kegagalan pembangunan nasional.

3. Prinsip Pengorganisasian Struktur Kurikulum

Struktur Kurikulum 13 Sejarah SMA didasarkan pada beberapa prinsip penting:

a. Keterpaduan Vertikal (Spiral Curriculum) – Materi kelas X, XI, dan XII memiliki keterhubungan konseptual. Misalnya, tema nasionalisme diperkenalkan di kelas XI dan dikembangkan dalam konteks reformasi di kelas XII.
b. Keterpaduan Horizontal (Interdisipliner) – Pembelajaran sejarah dikaitkan dengan ilmu sosial lain seperti geografi, ekonomi, sosio-

logi, dan antropologi. Pendekatan ini mencerminkan pandangan Sartono Kartodirdjo (1982) bahwa sejarah harus bersifat interdisipliner agar lebih bermakna secara sosial.

c. Relevansi Kontekstual – Kurikulum memberi ruang bagi guru untuk mengaitkan materi sejarah nasional dengan konteks lokal (*local history*). Hal ini sejalan dengan semangat desentralisasi pendidikan (Hasan, 2013).
d. Keseimbangan antara Pengetahuan dan Nilai – Selain fakta sejarah, peserta didik diajak menafsirkan nilai-nilai moral, politik, dan sosial dari peristiwa masa lalu.

4. Keterkaitan dengan Kompetensi Inti dan Dasar

Sejarah dalam Kurikulum 2013 (K-13) di jenjang SMA dirancang untuk mengembangkan peserta didik secara utuh melalui keterpaduan antara Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD). Keterkaitan ini bersifat hierarkis dan fungsional: KI menjadi kerangka konseptual yang menggambarkan profil kompetensi lulusan, sedangkan KD merupakan penjabaran operasional yang menunjukkan kemampuan spesifik yang harus dicapai melalui kegiatan pembelajaran. Dalam konteks mata pelajaran sejarah, keterpaduan KI dan KD berfungsi untuk memastikan bahwa pembelajaran tidak hanya menekankan pada dimensi pengetahuan faktual tentang masa lalu, tetapi juga pada pembentukan sikap, keterampilan berpikir historis, dan kesadaran kebangsaan yang reflektif.

Struktur kurikulum sejarah di SMA dirancang berdasarkan empat Kompetensi Inti (KI), yaitu:

1. **KI-1:** Sikap spiritual (menyadari kebesaran Tuhan dalam peristiwa sejarah);
2. **KI-2:** Sikap sosial (jujur, tanggung jawab, dan toleran terhadap perbedaan pandangan sejarah);
3. **KI-3:** Pengetahuan (memahami fakta, konsep, dan generalisasi sejarah);
4. **KI-4:** Keterampilan (mengolah, menyajikan, dan menalar informasi sejarah).

KI-1 (sikap spiritual), KI-2 (sikap sosial), KI-3 (pengetahuan), dan KI-4 (keterampilan). Keempat KI ini membentuk satu kesatuan yang saling berkaitan dan harus diintegrasikan dalam setiap kegiatan pembelajaran. Pada mata pelajaran sejarah, KI-1 dan KI-2 bertujuan menanamkan nilai-nilai keimanan, kejujuran, disiplin, tanggung jawab, dan rasa hormat terhadap perbedaan. Melalui pengkajian peristiwa sejarah, peserta didik diajak untuk meneladani nilai-nilai luhur dari tokoh bangsa serta menginternalisasikan semangat kebangsaan dan kemanusiaan universal. Misalnya, ketika mempelajari perjuangan kemerdekaan Indonesia, siswa tidak hanya menghafal tanggal dan peristiwa, tetapi juga menumbuhkan kesadaran moral tentang pengorbanan, solidaritas, dan persatuan.

Sementara itu, **KI-3** berfokus pada kemampuan memahami, menerapkan, dan menganalisis pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural dalam konteks sejarah Indonesia maupun dunia. Pada ranah ini, peserta didik dituntut untuk menguasai konsep-konsep utama sejarah, seperti waktu, ruang, perubahan, kesinambungan, sebab-akibat, dan interpretasi. Kompetensi ini selaras dengan gagasan *historical literacy* yang menekankan kemampuan berpikir kronologis, analitis, dan kritis terhadap sumber dan narasi sejarah. Melalui penguasaan KI-3, siswa tidak hanya mengenali fakta sejarah, tetapi juga belajar menafsirkan makna di baliknya.

Selanjutnya, **KI-4** menuntut peserta didik mampu mengolah, menyaji, dan menalar informasi sejarah dalam berbagai bentuk—tulisan, presentasi, peta konsep, atau proyek sejarah. Kompetensi ini sejalan dengan pendekatan saintifik dalam Kurikulum 2013 yang mencakup langkah observasi, menanya, menalar, mencoba, dan mengomunikasikan. Dengan demikian, pembelajaran sejarah diharapkan melatih keterampilan proses ilmiah yang menyerupai kerja sejarawan, yaitu mengumpulkan data, menafsirkan sumber, serta menyusun narasi berdasarkan bukti.

Keterkaitan antara KI dan KD dalam pelajaran sejarah menunjukkan kesinambungan vertikal dan horizontal. Secara vertikal, kompetensi da-

sar di kelas X membangun landasan pemahaman kronologi dan konsep dasar sejarah; di kelas XI mengembangkan kemampuan analisis terhadap dinamika sosial-politik bangsa; dan di kelas XII memperdalam refleksi atas perjalanan sejarah Indonesia dalam konteks global. Secara horizontal, setiap KD dirancang agar mendukung pencapaian keempat KI secara serempak dalam satu kegiatan belajar. Misalnya, KD tentang "peran tokoh dalam perjuangan kemerdekaan" dapat sekaligus mengembangkan sikap nasionalisme (KI-2), pemahaman terhadap dinamika kolonialisme (KI-3), dan kemampuan menyajikan hasil telaah sejarah (KI-4).

Dengan demikian, keterpaduan antara Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar menjadikan pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 2013 lebih bermakna dan kontekstual. Sejarah tidak hanya diajarkan sebagai hafalan peristiwa, tetapi sebagai wahana pembentukan manusia Indonesia yang berkarakter, berpikir kritis, dan memiliki kesadaran historis yang berkelanjutan. Kurikulum 2013 pada akhirnya menempatkan mata pelajaran sejarah sebagai ruang pendidikan nilai, refleksi, dan transformasi sosial bagi generasi muda Indonesia.

Berikut ini isi KI dan KD mata pelajaran Sejarah berdasarkan Kurikulum 2013.

KELAS: X

KOMPETENSI INTI	KOMPETENSI DASAR
1. Menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianutnya	1. Menghayati keteladanan para pemimpin dalam mengamalkan ajaran agamanya. 2. Menghayati keteladanan para pemimpin dalam toleransi antar umat beragama dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari
2. Menghayati dan mengamalkan perilaku jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli (gotong royong, kerjasama, toleran, damai), santun, responsif, dan pro-aktif dan menunjukkan sikap sebagai bagian dari solusi atas berbagai permasalahan dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia.	1. Menunjukkan sikap tanggung jawab, peduli terhadap berbagai hasil budaya pada zaman praaksara, Hindu-Buddha dan Islam. 2. Meneladani sikap dan tindakan cinta damai, responsif dan pro aktif yang ditunjukkan oleh tokoh sejarah dalam mengatasi masalah sosial dan lingkungannya. 3. Berlaku jujur dan bertanggungjawab dalam mengerjakan tugas-tugas dari pembelajaran sejarah.

3. Memahami, menerapkan, dan menganalisispengetahuan faktual, konseptual, prosedural berdasarkan rasa ingin tahunya tentang ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, dan humaniora dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait fenomena dan kejadian, serta menerapkan pengetahuan prosedural pada bidang kajian yang spesifik sesuai dengan bakat dan minatnya untuk memecahkan masalah.	1. Memahami dan menerapkan konsep berpikir kronologis (diakronik), sinkronik, ruang dan waktu dalam sejarah. 2. Memahami corak kehidupan masyarakat pada zaman praaksara. 3. Menganalisis asal-usul nenek moyang bangsa Indonesia (Proto, Deutero Melayu dan Melanesoid). 4. Menganalisis berdasarkan tipologi hasil budaya Praaksara Indonesia termasuk yang berada di lingkungan terdekat. 5. Menganalisis berbagai teori tentang proses masuk dan berkembangnya agama dan kebudayaan Hindu-Buddha di Indonesia. 6. Menganalisis karakteristik kehidupan masyarakat, pemerintahan, dan kebudayaan pada masa kerajaan-kerajaan Hindu-Buddha di Indonesia serta menunjukkan contoh bukti-bukti yang masih berlaku pada kehidupan masyarakat Indonesia masa kini. 7. Menganalisis berbagai teori tentang proses masuk dan berkembangnya agama dan kebudayaan Islam di Indonesia. 8. Menganalisis karakteristik kehidupan masyarakat, pemerintahan dan kebudayaan pada masa kerajaan-kerajaan Islam di Indonesia dan menunjukan contoh bukti-bukti yang masih berlaku pada kehidupan masyarakat Indonesia masa kini.

4. Mengolah, menalar, dan menyaji dalam ranah konkret dan ranah abstrak terkait dengan pengembangan dari yang dipelajarinya di sekolah secara mandiri, dan mampu menggunakan metoda sesuai kaidah keilmuan.	1. Menyajikan informasi mengenai keterkaitan antara konsep berpikir kronologis (diakronik) , sinkronik, ruang, dan waktu dalam sejarah . 2. Menyajikan hasil penalaran mengenai corak kehidupan masyarakat pada zaman praaksara dalam bentuk tulisan. 3. Menyajikan kesimpulan-kesimpulan dari informasi mengenai asal-usul nenek moyang bangsa Indonesia (Proto, Deutero Melayu dan Melanesoid) dalam bentuk tulisan. 4. Menalar informasi mengenai hasil budaya Praaksara Indonesia termasuk yang berada di lingkungan terdekat dan menyajikannya dalam bentuk tertulis. 5. Mengolah informasi mengenai proses masuk dan perkembangan kerajaan Hindu-Buddha dengan menerapkan cara berpikir kronologis, dan pengaruhnya pada kehidupan masyarakat Indonesia masa kini serta mengemukakannya dalam bentuk tulisan. 6. Menyajikan hasil penalaran dalam bentuk tulisan tentang nilai-nilai dan unsur budaya yang berkembang pada masa kerajaan Hindu-Buddha dan masih berkelanjutan dalam kehidupan bangsa Indonesia pada masa kini. 7. Mengolah informasi mengenai proses masuk dan perkembangan kerajaan Islam dengan menerapkan cara berpikir kronologis, dan pengaruhnya pada kehidupan masyarakat Indonesia masa kini serta mengemukakannya dalam bentuk tulisan. 8. Menyajikan hasil penalaran dalam bentuk tulisan tentang nilai-nilai dan unsur budaya yang berkembang pada masa kerajaan Islam dan masih berkelanjutan dalam kehidupan bangsa Indonesia pada masa kini.

KELAS: XI

KOMPETENSI INTI	KOMPETENSI DASAR
1. Menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianutnya	1. Menghayati nilai-nilai persatuan dan keinginan bersatu dalam perjuangan pergerakan nasional menuju kemerdekaan bangsa sebagai karunia Tuhan Yang Maha Esa terhadap bangsa dan negara Indonesia.
2. Menghayati dan mengamalkan perilaku jujur, disiplin, tanggung jawab, peduli (gotong royong, kerjasama, toleran, damai), santun, responsif, dan pro-aktif dan menunjukkan sikap sebagai bagian dari solusi atas berbagai permasalahan dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia.	1. Mengembangkan nilai dan perilaku mempertahankan harga diri bangsa dengan bercermin pada kegigihan para pejuang dalam melawan penjajah. 2. Meneladani perilaku kerjasama, tanggung jawab, cinta damai para pejuang dalam mewujudkan cita-cita mendirikan negara dan bangsa Indonesia dan menunjukkannya dalam kehidupan sehari-hari. 3. Meneladani perilaku kerjasama, tanggung jawab, cinta damai para pejuang untuk meraih kemerdekaan dan menunjukkannya dalam kehidupan sehari-hari. 4. Meneladani perilaku kerjasama, tanggung jawab, cinta damai para pejuang untuk mempertahankan kemerdekaan dan menunjukkannya dalam kehidupan sehari-hari. 5. Berlaku jujur dan bertanggungjawab dalam mengerjakan tugas-tugas dari pembelajaran sejarah.

3. Memahami, menerapkan, dan menganalisis pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif berdasarkan rasa ingin tahunya tentang ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, dan humaniora dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait penyebab fenomena dan kejadian, serta menerapkan pengetahuan prosedural pada bidang kajian yang spesifik sesuai dengan bakat dan minatnya untuk memecahkan masalah.	1. Menganalisis perubahan, dan keberlanjutan dalam peristiwa sejarah pada masa penjajahan asing hingga proklamasi kemerdekaan Indonesia. 2. Menganalisis proses masuk dan perkembangan penjajahan bangsa Barat (Portugis, Belanda, Inggris) di Indonesia. 3. Menganalisis strategi perlawanan bangsa Indonesia terhadap penjajahan bangsa Barat di Indonesia sebelum dan sesudah abad ke-20. 4. Menganalisis persamaan dan perbedaan pendekatan dan strategi pergerakan nasional di Indonesia pada masa awal kebangkitan nasional, Sumpah Pemuda dan sesudahnya sampai dengan Proklamasi Kemerdekaan. 5. Menganalisis peran tokoh-tokoh nasional dan daerah dalam perjuangan menegakkan negara Republik Indonesia. 6. Menganalisis dampak politik, budaya, sosial-ekonomi dan pendidikan pada masa penjajahan Barat dalam kehidupan bangsa Indonesia masa kini. 7. Menganalisis peristiwa proklamasi kemerdekaan dan maknanya bagi kehidupan sosial, budaya, ekonomi, politik, dan pendidikan bangsa Indonesia. 8. Menganalisis peristiwa pembentukan pemerintahan pertama Republik Indonesia dan maknanya bagi kehidupan kebangsaan Indonesia masa kini. 9. Menganalisis peran Bung Karno dan Bung Hatta sebagai proklamator serta tokoh-tokoh proklamasi lainnya. 10. Menganalisis perubahan dan perkembangan politik masa awal kemerdekaan. 11. Menganalisis perjuangan bangsa Indonesia dalam upaya mempertahankan kemerdekaan dari ancaman Sekutu dan Belanda.

4. Mengolah, menalar, dan menyaji dalam ranah konkret dan ranah abstrak terkait dengan pengembangan dari yang dipelajarinya di sekolah secara mandiri, bertindak secara efektif dan kreatif, serta mampu menggunakan metoda sesuai kaidah keilmuan.	1. Mengolah informasi tentang peristiwa sejarah pada masa penjajahan bangsa Barat berdasarkan konsep perubahan dan keberlanjutan, dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 2. Mengolah informasi tentang proses masuk dan perkembangan penjajahan bangsa Barat di Indonesia dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 3. Mengolah informasi tentang strategi perlawanan bangsa Indonesia terhadap penjajahan bangsa Barat di Indonesia sebelum dan sesudah abad ke-20 dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 4. Mengolah informasi tentang persamaan dan perbedaan pendekatan dan strategi pergerakan nasional di Indonesia pada masa awal kebangkitan nasional, pada masa Sumpah Pemuda, masa sesudahnya sampai dengan Proklamasi Kemerdekaan dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 5. Menulis sejarah tentang satu tokoh nasional dan tokoh dari daerahnya yang berjuang melawan penjajahan kolonial Barat. 6. Menalar dampak politik, budaya, sosial-ekonomi dan pendidikan pada masa penjajahan Barat dalam kehidupan bangsa Indonesia masa kini dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 7. Menalar peristiwa proklamasi kemerdekaan dan maknanya bagi kehidupan sosial, budaya, ekonomi, politik, dan pendidikan bangsa Indonesia dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 8. Menalar peristiwa pembentukan pemerintahan pertama Republik Indonesia dan maknanya bagi kehidupan kebangsaan Indonesia masa kini dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 9. Menulis sejarah tentang perjuangan Bung Karno dan Bung Hatta. 10. Menalar perubahan dan perkembangan politik masa awal proklamasi dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 11. Mengolah informasi tentang perjuangan bangsa Indonesia dalam upaya mempertahankan kemerdekaan dari ancaman, Sekutu, Belanda dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah.

KELAS XII

KOMPETENSI INTI	KOMPETENSI DASAR
1. Menghayati dan mengamalkan ajaran agama yang dianutnya	1. Mengamalkan hikmah kemerdekaan sebagai tanda syukur kepada Tuhan YME, dalam kegiatan membangun kehidupan berbangsa dan bernegara
2. Menghayati dan mengamalkan perilaku jujur, disiplin, tanggungjawab, peduli (gotong royong, kerjasama, toleran, damai), santun, responsif dan pro-aktif dan menunjukkan sikap sebagai bagian dari solusi atas berbagai permasalahan dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam serta dalam menempatkan diri sebagai cerminan bangsa dalam pergaulan dunia.	1. Meneladani perilaku kerjasama, tanggung jawab, cinta damai para pejuang dalam mempertahankan kemerdekaan dan menunjukkannya dalam kehidupan sehari-hari. 2. Berlaku jujur dan bertanggungjawab dalam mengerjakan tugas-tugas dari pembelajaran sejarah. 3. Menunjukkan sikap peduli dan proaktif yang dipelajari dari peristiwa dan para pelaku sejarah dalam menyelesaikan permasalahan bangsa dan negara Indonesia.

3. Memahami, menerapkan, menganalisis dan mengevaluasipengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif dalam berdasarkan rasa ingin tahunya tentang ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, dan humaniora dengan wawasan kemanusiaan, kebangsaan, kenegaraan, dan peradaban terkait penyebab fenomena dan kejadian, serta menerapkan pengetahuan prosedural pada bidang kajian yang spesifik sesuai dengan bakat dan minatnya untuk memecahkan masalah.	1. Mengevaluasi upaya bangsa Indonesia dalam menghadapi ancaman disintegrasi bangsa terutama dalam bentuk pergolakan dan pemberontakan . 2. Mengevaluasi peran tokoh Nasional dan Daerah yang berjuang mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948 – 1965. 3. Mengevaluasi perkembangan kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa Demokrasi Liberal. 4. Mengevaluasi perkembangan kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa Demokrasi Terpimpin. 5. Mengevaluasi kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa Orde Baru. 6. Mengevaluasi kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa awal Reformasi. 7. Mengevaluasi peran pelajar, mahasiswa, dan tokoh masyarakat dalam perubahan politik dan ketatanegaraan Indonesia. 8. Mengevaluasi kontribusi bangsa Indonesia dalam perdamaian dunia diantaranya : ASEAN, Non Blok, dan Misi Garuda. 9. Mengevaluasi perubahan demokrasi Indonesia dari tahun 1950 sampai dengan era Reformasi.

4. Mengolah, menalar, menyaji, dan menciptadalam ranah konkret dan ranah abstrak terkait dengan pengembangan dari yang dipelajarinya di sekolah secara mandiri serta bertindak secara efektif dan kreatif, dan mampu menggunakan metoda sesuai kaidah keilmuan.	1. Merekonstruksi upaya bangsa Indonesia dalam menghadapi ancaman disintegrasi bangsa terutama dalam bentuk pergolakan dan pemberontakan (antara lain: PKI Madiun 1948, DI/TII, APRA, Andi Aziz, RMS, PRRI, Permesta, G-30-S/PKI) dan menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. 2. Menulis sejarah tentang tokoh nasional dan daerah yang berjuang mempertahankan keutuhan negara dan bangsa Indonesia pada masa 1948 – 1965. 3. Merekonstruksi perkembangan kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa Demokrasi Liberal dan menyajikannya dalam bentuk laporan tertulis. 4. Melakukan penelitian sederhana tentang kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa Demokrasi Terpimpin dan menyajikannya dalam bentuk laporan tertulis. 5. Melakukan penelitian sederhana tentang kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa Orde Baru dan menyajikannya dalam bentuk laporan tertulis. 6. Melakukan penelitian sederhana tentang kehidupan politik dan ekonomi bangsa Indonesia pada masa awal Reformasi dan menyajikannya dalam bentuk laporan tertulis. 7. Menulis sejarah tentang peran pelajar, mahasiswa dan tokoh masyarakat dalam perubahan politik dan ketatanegaraan Indonesia. 8. Menyajikan hasil telaah tentang kontribusi bangsa Indonesia dalam perdamaian dunia diantaranya : ASEAN, Non Blok, dan Misi Garuda serta menyajikannya dalam bentuk laporan tertulis. 9. Membuat studi komparasi tentang ide dan gagasan perubahan demokrasi Indonesia 1950 sampai dengan era Reformasi dalam bentuk laporan tertulis.

5. Arah Penguatan Struktur Kurikulum Sejarah

Struktur Kurikulum 2013 (K-13) untuk mata pelajaran sejarah di jenjang SMA merupakan representasi konkret dari upaya sistematis pemerintah dalam membangun literasi historis dan karakter kebangsaan melalui pendidikan formal. Melalui struktur yang berlandaskan pada Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD), pemerintah mengarahkan agar pembelajaran sejarah tidak sekadar menjadi wahana transfer informasi, tetapi menjadi ruang pembentukan kesadaran historis dan nilai-nilai kebangsaan yang reflektif dan kritis.

Sebagaimana ditegaskan dalam Permendikbud No. 69 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum SMA/MA, struktur kurikulum disusun untuk mencapai keseimbangan antara ranah sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang terintegrasi dalam setiap proses pembelajaran. Dalam konteks sejarah, kebijakan ini mengandung makna bahwa setiap tema, peristiwa, dan tokoh yang dipelajari memiliki fungsi edukatif yang berlapis: sebagai sarana pemahaman masa lalu, refleksi moral, serta pembentukan identitas kebangsaan. Menurut Hasan (2012), pendidikan sejarah harus berfungsi ganda—yakni mengembangkan kemampuan berpikir sejarah (*historical thinking skills*) sekaligus memperkuat komitmen kebangsaan sebagai bagian dari pembentukan karakter nasional.

Penguatan struktur kurikulum ini diwujudkan melalui dua jalur pembelajaran utama: Sejarah Indonesia (wajib) dan Sejarah Peminatan (untuk peserta didik jurusan IPS). Pembagian tersebut tidak hanya bersifat administratif, melainkan merupakan strategi pedagogis untuk memastikan setiap siswa memperoleh pemahaman yang mendalam mengenai sejarah nasional sekaligus memiliki ruang analisis kritis terhadap perkembangan sejarah dunia dan metodologi keilmuan sejarah. Struktur yang demikian sejalan dengan pandangan Aman (2011) yang menekankan pentingnya keseimbangan antara dimensi *content knowledge* dan *disciplinary knowledge* dalam pembelajaran sejarah.

Selain itu, arah penguatan K-13 dalam pendidikan sejarah juga menekankan pentingnya pendekatan saintifik (*scientific approach*) dan penilaian autentik (*authentic assessment*). Melalui kegiatan observasi, menanya, menalar, mencoba, dan mengomunikasikan, peserta didik dilatih untuk berpikir seperti sejarawan—menganalisis sumber, membangun argumentasi, dan menafsirkan makna dari peristiwa masa lalu. Pendekatan ini memperkuat literasi historis karena menumbuhkan keterampilan berpikir kritis dan kemampuan menilai informasi sejarah secara kontekstual. Sebagaimana dikemukakan oleh Wineburg (2001)**,** literasi sejarah bukan hanya kemampuan memahami kronologi, melainkan kemampuan berpikir historis yang melibatkan empati, penilaian moral, dan pemahaman sebab-akibat dalam konteks waktu yang kompleks.

Lebih jauh, penguatan struktur kurikulum ini juga sejalan dengan agenda nasional dan global pendidikan karakter. Melalui sejarah, nilai-nilai kebangsaan seperti cinta tanah air, toleransi, dan semangat persatuan dipupuk secara kontekstual. Sejalan dengan visi Pendidikan untuk Pembangunan Berkelanjutan (Education for Sustainable Development – ESD) yang diamanatkan UNESCO (2017), Kurikulum 2013 menempatkan sejarah sebagai wahana membangun kesadaran keberlanjutan sosial dan budaya. Nilai-nilai historis seperti gotong royong, kemandirian, dan keadilan sosial dijadikan dasar penguatan *Profil Pelajar Pancasila*—yang menjadi inti transformasi pendidikan nasional di era ini.

Dengan demikian, arah penguatan struktur Kurikulum 2013 untuk mata pelajaran sejarah mencerminkan strategi negara dalam mengintegrasikan tujuan ideologis, pedagogis, dan kognitif secara harmonis. Melalui desain kurikulum yang sistematis, sejarah tidak hanya diajarkan sebagai narasi masa lalu, tetapi menjadi alat pembentuk literasi historis, kesadaran keberlanjutan, dan karakter kebangsaan yang kritis dan reflektif.

Namun, menurut penelitian Hasan (2019), implementasi struktur tersebut masih menghadapi tantangan berupa keterbatasan waktu dan dominasi hafalan fakta.

Untuk itu, penguatan struktur perlu diarahkan pada:

a. Penambahan kajian sejarah lokal dalam kurikulum resmi;
b. Penerapan metode proyek sejarah berbasis sumber primer;
c. Integrasi antara sejarah nasional dan global untuk membentuk wawasan kemanusiaan universal.

Dengan pembenahan tersebut, struktur kurikulum sejarah akan menjadi lebih adaptif, reflektif, dan berorientasi pada pembentukan kesadaran historis peserta didik.

E. Prinsip Pembelajaran Sejarah dalam Kurikulum 2013

Pembelajaran sejarah dalam Kurikulum 2013 (K-13) dirancang berdasarkan paradigma pendidikan yang berorientasi pada kompetensi dan karakter, dengan pendekatan yang bersifat saintifik, kontekstual, dan reflektif**.** Prinsip-prinsip pembelajaran sejarah tidak hanya menekankan pada penguasaan pengetahuan faktual, tetapi juga pada pengembangan keterampilan berpikir historis dan pembentukan kesadaran nilai-nilai kemanusiaan.

Prinsip *pertama* Kurikulum 2013 menempatkan pendekatan saintifik sebagai fondasi utama dalam seluruh proses pembelajaran. Pendekatan ini didasarkan pada lima langkah utama (*5M*): *mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, menalar,* dan *mengomunikasikan.* Dalam pembelajaran sejarah, pendekatan saintifik mendorong peserta didik untuk berpikir seperti sejarawan—meneliti, menafsirkan, dan menilai bukti-bukti sejarah. Menurut Kemendikbud (2013), pendekatan ini bertujuan untuk menumbuhkan kemampuan berpikir kritis, logis, dan sistematis. Misalnya, siswa dapat diajak menganalisis dokumen Proklamasi 17 Agustus 1945, mengajukan pertanyaan tentang konteks politiknya, dan kemudian menalar maknanya bagi bangsa Indonesia. Pendekatan saintifik menjadikan pembelajaran sejarah proses penemuan nilai dan makna, bukan sekadar penerimaan informasi. Pendekatan ini sejalan dengan gagasan konstruktivisme Piaget (1970) dan Vygotsky (1978), yang menegas-

kan bahwa pengetahuan dibangun melalui interaksi aktif antara peserta didik dan lingkungannya. Dalam konteks sejarah, peserta didik tidak lagi pasif menerima narasi, melainkan aktif membangun interpretasi atas peristiwa masa lalu.

Prinsip *kedua* adalah inkuiri historis, yaitu pembelajaran yang meniru proses kerja sejarawan dalam menemukan dan menafsirkan sumber-sumber sejarah. Menurut Levstik dan Barton (2008), *historical inquiry* melibatkan keterampilan berpikir seperti merumuskan masalah, mengevaluasi bukti, membangun narasi, dan menarik kesimpulan reflektif. Dalam praktiknya, guru dapat memberikan tugas berbasis proyek seperti "penelusuran sejarah lokal" — misalnya, meneliti sejarah berdirinya kota atau tokoh daerah. Peserta didik diarahkan untuk mengumpulkan sumber primer (wawancara, arsip, foto), menganalisisnya secara kritis, lalu menyajikan hasil penelitian mereka. Dengan demikian, pembelajaran menjadi aktif, bermakna, dan berakar pada pengalaman sosial siswa. Menurut Hasan (2013), pendekatan inkuiri historis juga mendukung pembentukan *historical consciousness* — kesadaran bahwa sejarah adalah hasil rekonstruksi berdasarkan perspektif dan bukti, bukan kebenaran absolut. Melalui metode ini, siswa belajar menilai keberagaman sudut pandang dan mengembangkan sikap toleran terhadap perbedaan interpretasi.

Prinsip *ketiga*, yaitu pembelajaran kontekstual, menekankan keterkaitan antara peristiwa sejarah dan realitas kehidupan peserta didik. Kurikulum 2013 mendorong guru untuk mengaitkan materi sejarah dengan isu-isu kontemporer seperti nasionalisme di era digital, multikulturalisme, dan globalisasi. Menurut Johnson (2002), pembelajaran kontekstual memungkinkan siswa memahami makna sejarah melalui pengalaman nyata (*learning by experiencing*). Misalnya, ketika mempelajari peristiwa Sumpah Pemuda, guru dapat mengaitkannya dengan tantangan persatuan bangsa di era media sosial. Dengan demikian, sejarah tidak dipandang sebagai masa lalu yang beku, tetapi sebagai cermin reflektif bagi kehidupan masa kini**.** Prinsip kontekstual juga menumbuhkan literasi historis (*historical literacy*) sebagaimana diuraikan oleh Seixas (2006). Literasi historis menuntut peserta didik untuk menghubungkan masa lalu dengan

masa kini dan mengantisipasi masa depan. Ini menjadikan pembelajaran sejarah relevan dan aplikatif dalam membentuk warga negara yang cerdas dan kritis.

Prinsip keempat adalah prinsip nilai dan refleksi (*Value-Based and Reflective Learning*) dimana pembelajaran sejarah bukan hanya mentransfer pengetahuan, tetapi juga membentuk kesadaran nilai dan moralitas sosial. Hasan (2017) menekankan bahwa setiap peristiwa sejarah mengandung nilai-nilai kemanusiaan, perjuangan, dan tanggung jawab yang perlu direfleksikan oleh peserta didik. Guru berperan sebagai fasilitator refleksi, bukan sekadar penyampai narasi. Misalnya, setelah mempelajari tragedi kemanusiaan atau perjuangan kemerdekaan, siswa diajak berdiskusi tentang relevansi nilai keadilan, solidaritas, dan toleransi bagi kehidupan sekarang. Proses reflektif seperti ini melahirkan pembelajaran sejarah yang humanistik, yaitu menumbuhkan empati dan kepekaan sosial.

Prinsip kelima dalam Kurikulum 2013 adalah penilaian autentik (*Authentic Assessment*), penilaian tidak hanya berfokus pada hasil ujian, tetapi juga proses dan sikap belajar. Penilaian autentik mencakup observasi sikap, portofolio proyek, laporan penelitian sejarah, dan presentasi hasil analisis. Wiggins (1998) menyampaikan bahwa *authentic assessment* mengukur kemampuan siswa dalam menerapkan pengetahuan pada konteks nyata. Dalam pembelajaran sejarah, penilaian autentik dapat berupa:

1. Pembuatan kronologi dan peta peristiwa;
2. Analisis dokumen sejarah;
3. Penulisan biografi tokoh lokal;
4. Diskusi panel sejarah kontemporer.

Dengan penilaian seperti ini, siswa tidak hanya dinilai dari hafalan, tetapi dari kemampuan berpikir historis dan moralitas reflektif.

F. Analisis Isi Materi Kurikulum Sejarah SMA (Kelas X, XI, XII)

Sebelum melakukan kajian analisis isi materi sejarah, sebelumnya kita lihat bagaimana komposisi isi materi pelajaran sejarah untuk Sejarah Indonesia (Wajib) dan Sejarah Peminatan.

1. Sejarah Indonesia (Wajib)

Kelas X

Fokus pembelajaran kelas X adalah "Pengenalan konsep dasar sejarah dan kesadaran waktu serta Akar Peradaban & Identitas Nusantara". Tujuan utamanya menumbuhkan *historical literacy* awal—siswa memahami bahwa sejarah bukan sekadar hafalan, melainkan hasil penafsiran berbasis sumber. Sesuai dengan isi KD, Materi utama buku kelas X berdasarkan Kurikulum 2013 membahas mengenai:

1. Menelusuri Peradaban Awal di Kepulauan Indonesia, dengan materi: 1) Sebelum mengenal tulisan; 2) Terbentuknya Kepulauan Indonesia; 3) Mengenal manusia purba; 4) Perkembangan teknologi; 5) Pola Hunian; 6) Mengenal Api; 7) Dari Berburu, meramu sampai bercocok tanam; 8) Sistem Kepercayaan; dan 9) Kedatangan Deutro dan Protomelayu.
2. Pedagang, Penguasa dan Pujangga pada Masa Klasik (Hindu dan Buddha), dengan materi: 1) Dari Lembah Indus sampai Muarakaman, meliputi lahirnya agama Hindu, lahirnya agama Buddha, dan masuknya pengaruh Hindu-Buddha; 2) Kerajaan-kerajaan pada Masa Hindu-Buddha meliputi Kerajaan Kutai, Kerajaan Tarumanegara, Kerajaan Sriwijaya, Kerajaan Mataram Kuno, Kerajaan Kediri, Kerajaan Singasari, Kerajaan Majapahit, Kerajaan Buleleng, dan Kerajaan Dinasti Warwameda di Bali; 3) Terbentuknya jaringan Nusantara melalui perdagangan; 4) Akulturasi kebudayaan Nusantara dan Hindu-Buddha.
3. Islamisasi dan Silang Budaya di Nusantara, dengan materi: 1) Kedatangan Islam ke Nusantara; 2) Islam dan Jaringan Perdagangan

Antarpulau; 3) Islam masuk Istana Raja meliputi kerajaan Islam di Sumatra, kerajaan Islam di jawa, kerajaan-kerajaan Islam di Kalimantan, kerajaan-kerajaan Islam di Sulawesi, kerajaan-kerajaan Islam di Maluku, kerajaan-kerajaan Islam di Papua, dan kerajaan-kerajaan Islam di di Nusa Tenggara; 4) Terbentuknya jaringan Islam di Nusa Tenggara; 5) Antara Akulturasi dan Perkembangan Budaya Islam; dan 6) Islam dan Proses Integrasi (Gunawan, R, dkk, 2013).

Berdasarkan sebaran materi Kelas X di atas memperlihatkan fase ini merupakan tahap fondasi konseptual dalam pembelajaran sejarah berdasarkan Kurikulum 2013. Materinya dirancang agar siswa memahami hakikat sejarah sebagai ilmu, seni, dan peristiwa. Fokus utamanya adalah menumbuhkan kesadaran bahwa sejarah tidak hanya kumpulan fakta masa lalu, tetapi juga konstruksi pengetahuan yang dihasilkan melalui proses ilmiah. Oleh karena itu, Kurikulum 2013 menempatkan kelas X sebagai pintu masuk menuju literasi historis, dengan cakupan meliputi konsep waktu, ruang, perubahan, kesinambungan, serta hubungan sebab-akibat dalam sejarah.

Pendekatan saintifik dalam K-13 diterapkan secara kuat di kelas ini. Siswa didorong untuk mengamati sumber sejarah (artefak, dokumen, foto, tradisi lisan), mengajukan pertanyaan kritis, menafsirkan bukti, dan menyusun narasi sejarah sederhana. Proses ini memperkenalkan keterampilan berpikir historis (*historical thinking skills*) sebagaimana ditekankan oleh Hasan (2012), yakni kemampuan mengaitkan bukti dan konteks. Selain aspek metodologis, materi kelas X memperkenalkan sejarah praaksara dan perkembangan kebudayaan awal Nusantara. Tema ini penting untuk membangun kesadaran identitas kebudayaan Indonesia sebagai bangsa yang memiliki akar panjang dan keragaman lokal. Pembelajaran ini mengintegrasikan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik: siswa memahami fakta, menginternalisasi nilai budaya, dan mampu merekonstruksi kehidupan masa lalu melalui proyek lokal (misalnya, membuat peta budaya daerah). Secara ideologis, kelas X menyiapkan landasan ber-

pikir kebangsaan dan ilmiah. Dengan memadukan pendekatan ilmiah dan nilai-nilai karakter, pembelajaran sejarah di tingkat ini berfungsi menumbuhkan rasa ingin tahu, ketelitian, dan kebanggaan terhadap warisan budaya bangsa.

Tabel 1. Mapping Kompetensi–Materi–Nilai Karakter Sejarah Indonesia Kelas X

Aspek	Deskripsi
Kompetensi Inti (KI)	KI-1: Menghargai ajaran agama dan nilai kemanusiaan. KI-2: Menunjukkan sikap jujur, tanggung jawab, dan rasa ingin tahu. KI-3: Memahami hakikat, ruang lingkup, dan metode sejarah. KI-4: Menyajikan hasil pemahaman sejarah dalam bentuk narasi dan media kreatif.
Kompetensi Dasar (KD)	3.1 Memahami konsep dasar sejarah dan waktu. 3.2 Menjelaskan metode penelitian sejarah. 3.3 Menganalisis kehidupan masyarakat praaksara dan kebudayaan awal Indonesia. 4.1 Menyusun laporan sederhana hasil kajian sejarah lokal.
Materi Pokok	Pengertian sejarah, konsep waktu dan ruang, metode sejarah, zaman praaksara, dan budaya awal Nusantara.
Keterampilan Historis	Mengidentifikasi sumber sejarah, membuat kronologi, membedakan fakta dan interpretasi, menyusun narasi berbasis bukti.
Nilai Karakter	Rasa ingin tahu, kejujuran ilmiah, kebanggaan terhadap budaya bangsa, tanggung jawab terhadap warisan sejarah.

Kelas XI

Arah pembelajaran di kelas XI beralih ke Kolonialis, Pergerakan Nasional dan Revolusi. Materi difokuskan pada:

1. Antara kolonialisme dan imperialism dengan materi melacak perburuan Mutiara dari Timur, menganalisis kemaharajaan VOC, dan mengevaluasi penjajahan Pemerintah Hindia Belanda.
2. Perang melawan kolonialisme dengan materi mengevaluasi perang melawan keserakahan kongsi dagang (abad ke-16 sampai ke-

18), mengevaluasi perang melawan penjajahan kolonial Hindia Belanda

3. Membangun jati diri keiindonesiaan dengan materi tumbuhnya ruh kebangsaan dan nasionalisme, menganalisis perjuangan organisasi pergerakan kebangsaaan, dan menganalisis proses penguatan jati diri bangsa
4. Tirai Matahari Terbit dengan materi: Kedatangan Jepang ke Indonesia, organisasi pergerakan masa pendudukan Jepang, penegrahan dan penindasan versus perlawanan, drama akhir sang tirani
5. Indonesia Merdeka dengan bahasan materi: Dari Rengasdengklok hingga Pegangsaan Timur, terbentuknya pemerintahan dan NKRI, proklamator dan peran para tokoh sekitar proklamasi
6. Revolusi menegakkan panji-panji NKRI dengan materi; Tantangan awal kemerdekaan, antara perang dan diplomasi, dan nilai-nilai kejuangan masa revolusi

Materi kelas XI menempati posisi penting karena menandai peralihan dari sejarah konseptual ke sejarah nasional. Isinya berfokus pada proses pembentukan bangsa Indonesia**,** mulai dari masa kerajaan-kerajaan klasik (Hindu-Buddha dan Islam) hingga era kolonialisme dan pergerakan nasional. Melalui urutan ini, siswa mempelajari transformasi struktur sosial, politik, ekonomi, dan budaya dalam konteks interaksi global. Kurikulum 2013 menekankan bahwa sejarah Indonesia harus dilihat sebagai bagian dari sejarah dunia. Oleh karena itu, materi kolonialisme Barat dikaitkan dengan konteks imperialisme global dan revolusi industri. Siswa tidak hanya mempelajari fakta penjajahan, tetapi juga memahami mekanisme ketimpangan ekonomi dan dominasi politik yang membentuk kolonialisme. Dari sisi nilai, pelajaran ini berfungsi membentuk kesadaran kebangsaan (national awareness). Melalui studi tentang perlawanan lokal dan lahirnya organisasi pergerakan nasional seperti Budi Utomo, Sarekat Islam, dan Indische Partij, siswa diajak memahami dinamika perjuangan menuju kesatuan nasional. Nilai-nilai patriotisme, solidaritas,

dan persatuan ditanamkan sebagai hasil refleksi terhadap sejarah perjuangan bangsa.

Pendekatan saintifik tetap dipertahankan, dengan penekanan pada analisis sumber sejarah seperti arsip, teks kolonial, dan sumber lisan. Guru berperan sebagai fasilitator yang menuntun siswa melakukan interpretasi dan diskusi kritis. Dengan demikian, kelas XI menjadi arena pengembangan kemampuan berpikir diakronik (*diachronic thinking*) — menelusuri perubahan sosial dan kesinambungan ideologi kebangsaan dari masa ke masa. Kelas XI juga memiliki fungsi integratif: menautkan masa lalu (pembentukan identitas) dengan tantangan kebangsaan kontemporer. Dengan demikian, siswa tidak hanya mempelajari sejarah untuk mengenang, tetapi untuk memahami dinamika kehidupan berbangsa secara reflektif.

Kelas XII

Cakupan kelas XII diarahkan pada "Negara Pasca-Kemerdekaan, Orde Baru, Reformasi, dan Globalisasi" dengan fokus isi materi :

1. Perjuangan Menghadapi Disintegrasi Bangsa dengan materi: 1) Berbagai Pergolakan di Dalam Negeri (1948-1965) meliputi Konflik dan Pergolakan yang Berkait dengan Ideologi, Konflik dan Pergolakan yang Berkait dengan Kepentingan, Konflik dan Pergolakan yang Berkait dengan Sistem Pemerintahan; 2) Dari Konflik Menuju Konsensus Suatu Pembelajaran meliputi Kesadaran Terhadap Pentingnya Integrasi Bangsa, Teladan Para Tokoh Persatuan, Mewujudkan Integrasi Melalui Seni dan Sastra, dan Perempuan Pejuang
2. Sistem dan Struktur Politik dan Ekonomi Masa Demokrasi Parlementer (1950-1959) dengan materi: Perkembangan Politik Masa Demokrasi Liberal, Mencari Sistem Ekonomi Nasional
3. Sistem dan Struktur Politik dan Ekonomi Masa Demokrasi Terpimpin (1959-1965) dengan materi Dinamika Politik Masa Demokrasi Terpimpin dengan bahasan Menuju Demokrasi Terpimpin, Peta Kekuatan Politik Nasional, Pembebasan Irian

Barat, Konfrontasi Terhadap Malaysia dan Perkembangan Ekonomi Masa Demokrasi Terpimpin.

4. Sistem dan Struktur Politik – Ekonomi Indonesia Masa Orde Baru (1966-1998) dengan materi: 1) Masa Transisi 1966-1967 (Aksi-aksi Tritura dan Surat Perintah Sebelas Maret, Dualisme Kepemimpinan Nasional); 2) Stabilitas Politik dan Rehabilitasi Ekonomi (Stabilisasi Politik dan Kemanan sebagai Dasar Pembangunan, Stabilisasi Penyeragaman, Penerapan DWI Fungsi ABRI, Rehabilitasi Ekonomi Orde Baru, dan Kebijakan Pembangunan Orde Baru), 3) Integrasi Timor-Timur, dan 4) Dampak Kebijakan Politik dan Ekonomi Masa Orde Baru.
5. Sistem dan Struktur Politik-Ekonomi Indonesia Masa Reformasi (1998-Sekarang) dengan materi: 1) Masa Akhir Orde Baru (Krisis Moneter, Politik, Hukum, dan Kepercayaan, Tuntutan dan Agenda Reformasi); 2) Perkembangan Politik dan Ekonomi (Masa Pemerintahan Presiden B.J Habibie, Masa Pemerintahan Presiden Abdurrahman Wahid, Masa Pemerintahan Presiden Megawati Soekarno Putri, dan Masa Pemerintahan Presiden Susilo Bambang Yudhoyono).
6. Indonesia Dalam Panggung Dunia dengan materi: 1) Landasan Ideal dan Konstitusional Politik Luar Negeri Bebas Aktif; 2) Politik Luar Negeri Bebas Aktif dan Pelaksaannya (Lahirnya Politik Luar Negeri Bebas Aktif, Politik Luar Negeri Indonesia Masa Demokrasi Parlementer 1950-1959, Politik Luar Negeri Indonesia Masa Soekarno (Demokrasi Terpimpin), Politik Luar Negeri Indonesia; 3) Peran Indonesia Dalam Upaya Menciptakan Perdamaian Dunia (Pelaksanaan Konferensi Asia-Afrika (KAA) 1955, Gerakan Non-Blok, Misi Pemeliharaan Perdamaian Garuda, dan Pembentukan ASEAN).

Materi sejarah kelas XII mencakup periode perjuangan kemerdekaan, pembentukan negara, dan perkembangan Indonesia modern. Secara struktural, pembelajaran ini menjadi puncak dari kesinambungan te-

matik kurikulum sejarah. Fokusnya bukan lagi pada pengenalan konsep atau kronologi, tetapi pada analisis dan refleksi sejarah bangsa Indonesia dalam konteks pembangunan nasional**.** Materi yang diajarkan meliputi perjuangan kemerdekaan, Proklamasi 1945, revolusi fisik dan diplomasi, pembentukan konstitusi, pergulatan ideologi, dinamika politik, ekonomi, serta perkembangan sosial budaya hingga masa Reformasi. Melalui topik-topik ini, peserta didik diajak memahami bahwa sejarah kemerdekaan bukan titik akhir, melainkan proses panjang menuju demokrasi dan keadilan sosial**.**

Analisis isi kurikulum menunjukkan bahwa pembelajaran kelas XII menekankan refleksi kritis terhadap keberhasilan dan kegagalan bangsa. Hal ini sejalan dengan gagasan Wineburg (2001) tentang sejarah sebagai latihan moral dan intelektual: siswa belajar menilai, membandingkan, dan mengambil hikmah dari masa lalu. Dalam konteks K-13, kemampuan reflektif ini masuk dalam ranah kompetensi sikap dan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*).

Materi juga diarahkan untuk menumbuhkan civic literacy dan kesadaran berkonstitusi**.** Melalui kajian sejarah politik dan ideologi, siswa memahami dasar negara, nilai demokrasi, dan peran warga negara dalam menjaga persatuan bangsa. Pendekatan kontekstual memungkinkan guru menghubungkan sejarah dengan isu aktual seperti korupsi, intoleransi, dan krisis demokrasi.

Dengan demikian, kelas XII berfungsi menutup siklus pembelajaran sejarah dengan membentuk warga negara yang reflektif, kritis, dan berkarakter kebangsaan kuat—sesuai visi Kurikulum 2013 untuk melahirkan manusia Indonesia berpengetahuan dan berkeadaban.

Pemetaan Ringkas Isi Per Kelas (Topik–Keterampilan–Nilai)

Kelas	Fokus Topik	Keterampilan Historis	Nilai/Orientasi
X	Praaksara; Hindu–Buddha; Islam; integrasi maritim	Kronologi, pembacaan bukti awal, peta konsep	Apresiasi warisan budaya; toleransi
XI	Kolonialisme; Pergerakan; Jepang; Proklamasi	Analisis sebab-akibat, interpretasi dokumen, biografi	Nasionalisme reflektif; keadilan
XII	Revolusi; Demokrasi; Orde Baru; Reformasi; Global	Multiperspektif, sejarah lisan, analisis kebijakan	HAM, demokrasi, tanggung jawab warga

2. Sejarah Peminatan (untuk jurusan IPS)

Mata pelajaran Sejarah Peminatan memperdalam dimensi konseptual, metodologis, dan global dari ilmu sejarah. Tujuannya membekali peserta didik dengan pemahaman ilmiah tentang sejarah sebagai disiplin keilmuan (*disciplinary knowledge*).

Kelas X (Peminatan)

a. Kajian teori, ruang lingkup, dan manfaat ilmu sejarah;
b. Pendekatan multidisipliner dalam studi sejarah;
c. Pengenalan metodologi penelitian sejarah (heuristik, verifikasi, interpretasi, historiografi).

Siswa dilatih berpikir seperti sejarawan—menganalisis sumber dan membangun narasi berbasis bukti.

Kelas XI (Peminatan)

a. Sejarah dunia klasik: Mesir, Yunani, Romawi, Cina, dan India;
b. Sejarah Eropa abad pertengahan dan masa pencerahan;
c. Revolusi besar dunia (Amerika, Prancis, Industri);
d. Kolonialisme dan imperialisme global serta dampaknya bagi Asia dan Afrika.

Fokusnya pada dinamika peradaban dan keterkaitan antarwilayah dunia.

Kelas XII (Peminatan)

a. Sejarah kontemporer abad 20–21: Perang Dunia, Perang Dingin, dekolonisasi, globalisasi;
b. Sejarah Asia Tenggara dan posisi Indonesia di kawasan;
c. Kajian historiografi Indonesia modern dan sejarah lokal.

Sejarah Peminatan dalam K-13 dirancang untuk pendalaman keilmuan sejarah bagi siswa jurusan IPS. Fokusnya tidak hanya pada sejarah Indonesia, tetapi juga sejarah dunia, teori, dan metodologi penelitian sejarah. Kurikulum ini bertujuan membentuk pemahaman ilmiah tentang sejarah sebagai disiplin akademik (*disciplinary knowledge*), bukan sekadar narasi masa lalu. Kelas X memperkenalkan teori sejarah, ruang lingkup, dan pendekatan multidisipliner. Peserta didik belajar memahami sejarah dalam konteks ilmu sosial, mempraktikkan metode penelitian sederhana, dan mengenal tradisi historiografi. Hal ini penting untuk membangun keterampilan analitis dan kesadaran metodologis. Kelas XI memperluas cakupan ke sejarah dunia klasik hingga modern, seperti peradaban Mesir, Yunani, Romawi, India, Cina, dan Eropa abad pertengahan. Siswa mempelajari revolusi besar dunia (Amerika, Prancis, Industri) serta kolonialisme global. Kajian ini bertujuan memperluas wawasan global dan memberi kerangka perbandingan terhadap sejarah Indonesia. Kelas XII berfokus pada sejarah kontemporer, termasuk Perang Dunia, Perang Dingin, dekolonisasi, globalisasi, dan integrasi Asia Tenggara. Analisis diarahkan pada pemahaman hubungan internasional dan posisi Indonesia di dunia modern. Sejarah Peminatan menumbuhkan kemampuan berpikir analitis, reflektif, dan metodologis. Pendekatan ini menjadikan siswa mampu memandang sejarah secara interkonektif—memahami keterkaitan antara masa lalu, ruang, dan sistem sosial global. Dengan demikian, kurikulum ini melatih siswa menjadi pemelajar sejarah yang kritis, kontekstual, dan sadar posisi bangsanya dalam sistem dunia.

Jika diamati lebih lanjut, struktur isi mata pelajaran berdasarkan Kurikulum 2013 menunjukkan kesinambungan vertikal dari pengetahuan faktual (kelas X) ke analisis historis (kelas XI) dan akhirnya refleksi kritis (kelas XII). Untuk sejarah peminatan, jalur yang ditempuh adalah dari penguasaan teori sejarah menuju analisis peradaban dunia dan pemahaman global-kontemporer**.** Dengan rancangan demikian, Kurikulum 2013 menempatkan sejarah bukan sekadar pembelajaran masa lalu, tetapi sebagai instrumen pembentukan identitas nasional, kesadaran global, dan kemampuan berpikir historis ilmiah—ciri khas pendidikan abad ke-21 yang berakar pada nilai Pancasila.

Berdasarkan cakupan dan struktur isi Kurikulum 2013 (K-13) mata pelajaran Sejarah di jenjang SMA dirancang untuk menjamin keberlanjutan (kontinuitas) dan kedalaman (depth) pengalaman belajar siswa terhadap sejarah nasional dan global. Pemerintah melalui Permendikbud No. 69 Tahun 2013 menegaskan bahwa struktur kurikulum adalah pengorganisasian kompetensi inti, mata pelajaran, beban belajar, dan kompetensi dasar. Dalam konteks mata pelajaran sejarah, hal ini bermakna bahwa isi kurikulum tidak disusun secara linier seperti daftar peristiwa, tetapi secara spiral dan tematik—berdasarkan prinsip dari konkret ke abstrak, dari lokal ke nasional, dan dari nasional ke global. Struktur tersebut mendukung pembelajaran sejarah yang progresif, di mana konsep-konsep dasar diperkenalkan sejak kelas X dan dikembangkan secara mendalam di kelas XI dan XII.

Secara struktural, mata pelajaran sejarah dalam Kurikulum 2013 terbagi atas dua bentuk utama, yaitu Sejarah Indonesia (wajib) dan Sejarah (peminatan IPS)**.** Sejarah Indonesia wajib dipelajari oleh seluruh peserta didik lintas jurusan sebagai mata pelajaran penguatan identitas nasional dan kebangsaan. Materinya mencakup perjalanan sejarah bangsa mulai dari masa praaksara, kerajaan-kerajaan Nusantara, kolonialisme, pergerakan nasional, hingga masa reformasi. Pembelajaran ini berfungsi menumbuhkan kesadaran historis dan rasa memiliki terhadap bangsa. Sementara itu, Sejarah Peminatan diperuntukkan bagi peserta didik pada jurusan Ilmu-Ilmu Sosial dan memiliki kedalaman konseptual lebih ting-

gi—menyentuh aspek teori sejarah, metodologi penelitian sejarah, dan kajian historiografi. Dengan demikian, struktur kurikulum sejarah menegaskan diferensiasi fungsi antara pembelajaran sejarah sebagai *nation-building subject* dan sebagai *scientific discipline*.

Cakupan materi K-13 memperlihatkan keseimbangan antara sejarah nasional dan sejarah dunia**.** Walaupun penekanan utamanya adalah sejarah Indonesia, kurikulum juga memuat tema-tema sejarah global untuk memberikan perspektif perbandingan, seperti revolusi dunia, perkembangan peradaban klasik, kolonialisme global, dan dinamika Asia Tenggara. Kehadiran topik-topik tersebut menguatkan visi Kurikulum 2013 sebagai kurikulum yang tidak hanya menanamkan nasionalisme, tetapi juga membuka wawasan multikultural dan kesadaran global (Hasan, 2012; Aman, 2011).

Dalam implementasinya, struktur isi Sejarah Indonesia di Kelas X yang berfokus pada "Akar Peradaban & Identitas Nusantara", tetapi dalam pembelajaran di kelas materi tentang "Hakikat dan Fungsi Sejarah, Konsep Waktu, ruang, perubahan, kesinambungan, serta sumber sejarah dan metode penelitian sejarah" diajarkan padahal dalam buku teks Sejarah Indonesia terbitan Kemendikbud sampai tahun 2017 tidak ada". Hal ini bisa jadi Buku Teks Pelajaran Sejarah Indonesia belum mengacu pada isi Kompetensi Dasar yang sangat jelas menuliskan: "Memahami dan menerapkan konsep berpikir kronologis (diakronik), sinkronik, ruang dan waktu dalam sejarah".

Kelas XI mengkaji kolonialisme, kebangkitan nasional, dan revolusi sedangkan kelas XII menekankan perjuangan kemerdekaan, pembentukan negara, dan perkembangan Indonesia modern. Sementara itu, Sejarah Peminatan memperdalam kajian melalui analisis tema-tema seperti teori sejarah, filsafat sejarah, dan sejarah dunia modern (Febbrizal & Aman, 2019).

Kurikulum ini juga menyusun isi berdasarkan pendekatan saintifik, sehingga struktur materinya tidak hanya berorientasi pada kronologi, tetapi juga memberi ruang bagi keterampilan berpikir historis: analisis sumber, interpretasi, dan refleksi moral. Dengan demikian, setiap tema

atau topik dalam struktur kurikulum menjadi medium pengembangan kemampuan berpikir kritis dan reflektif.

Dari sudut pandang filosofis, cakupan dan struktur isi Kurikulum 2013 mengintegrasikan tiga orientasi utama: (1) edukatif – menumbuhkan karakter kebangsaan dan spiritualitas; (2) ilmiah – mengembangkan kemampuan berpikir sejarah; dan (3) kontekstual – menghubungkan masa lalu dengan tantangan kekinian seperti multikulturalisme, keadilan sosial, dan keberlanjutan. Maka, melalui desain isi yang sistematis dan berjenjang ini, negara menegaskan bahwa pembelajaran sejarah tidak semata menghafal peristiwa, tetapi membentuk warga negara yang berpengetahuan historis, berkarakter Pancasila, dan berwawasan global.

G. Kesimpulan

Isi cakupan materi sejarah berdasarkan Kurikulum 2013 menunjukkan bahwa pendidikan sejarah di Indonesia diarahkan bukan semata untuk mengajarkan kronologi peristiwa masa lalu, tetapi untuk menumbuhkan kesadaran historis, karakter kebangsaan, dan kemampuan berpikir kritis peserta didik. Kurikulum 2013 menempatkan pelajaran sejarah sebagai wahana pembentukan identitas nasional melalui pemahaman proses sosial, politik, dan budaya bangsa dari masa ke masa. Dengan mengintegrasikan kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan, K-13 mengubah paradigma pembelajaran sejarah dari hafalan fakta menuju *historical inquiry*—yaitu upaya aktif memahami makna peristiwa melalui analisis sumber dan refleksi nilai.

Secara substansial, materi sejarah dalam K-13 disusun secara spiral dan tematik, dimulai dari pengenalan konsep dasar sejarah di kelas X, perkembangan bangsa Indonesia di kelas XI, hingga perjuangan kemerdekaan dan kehidupan nasional di kelas XII. Struktur ini memperlihatkan kesinambungan antara dimensi nasional dan global serta menekankan hubungan antara masa lalu, masa kini, dan masa depan. Dalam konteks pembentukan karakter, sejarah menjadi medium internalisasi nilai-nilai Pancasila, semangat kebangsaan, dan kesadaran multikultu-

ral yang sangat penting dalam membangun kohesi sosial di masyarakat modern.

Selain itu, Kurikulum 2013 menekankan pentingnya pendekatan saintifik, pembelajaran kontekstual, dan integrasi keterampilan abad ke-21 (4C: *critical thinking, creativity, collaboration, communication*). Melalui pembelajaran sejarah, peserta didik dilatih untuk berpikir reflektif dan bertanggung jawab dalam menafsirkan fakta sejarah secara rasional dan etis. Dengan demikian, kajian materi sejarah dalam Kurikulum 2013 bukan sekadar alat pendidikan intelektual, tetapi juga sarana pembentukan manusia Indonesia yang berkarakter, berwawasan kebangsaan, dan memiliki literasi historis untuk menghadapi tantangan global secara berkeadaban**.**

H. Daftar Pustaka

Aman. (2011). *Pendidikan Sejarah dan Permasalahan Implementasinya di Sekolah*. Yogyakarta: UNY Press.

Bruner, J. (1960). *The Process of Education.* Cambridge: Harvard University Press.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education.* New York: Macmillan.

Febbrizal, F., & Aman, A. (2019). Mata Pelajaran Sejarah SMA di Kurikulum 2013. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan*, 22(2), 203-212. ResearchGate

Hasan, S. H. (2012). *Pendidikan Sejarah untuk Memperkuat Jati Diri Bangsa*. Bandung: UPI Press.

Hasan, S. H. (2013). History education in Curriculum 2013: A new approach to teaching history. *HISTORIA: International Journal of History Education*, XIV(2), 171–186.

Hasan, S. H. (2013). *Pendidikan Sejarah untuk Membangun Karakter Bangsa.* Bandung: Rizqi Press.

Hasan, S. H. (2017). *Pembelajaran Sejarah Berbasis Nilai dan Karakter.* Jakarta: Direktorat Sejarah.

Hasan, S. H. (2019). *Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Sejarah Reflektif.* Bandung: UPI Press.

Johnson, E. B. (2002). *Contextual Teaching and Learning: What It Is and Why It's Here to Stay.* Thousand Oaks: Corwin Press.

Kartodirdjo, S. (1982). *Pendekatan Ilmu Sosial dalam Metodologi Sejarah.* Jakarta: Gramedia.

Kartodirdjo, S. (1992). *Pengantar Sejarah Indonesia Baru.* Jakarta: Gramedia.

Kemendikbud. (2013). *Kurikulum 2013: Konsep dan Implementasi.* Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud. (2013). *Panduan Implementasi Kurikulum 2013.* Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud. (2019). *Evaluasi Pelaksanaan Kurikulum 2013.* Jakarta: Pusat Kurikulum dan Perbukuan.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). *Permendikbud No. 69 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum SMA/MA.*

Ki Hadjar Dewantara. (1936). *Pendidikan dan Kebudayaan.* Yogyakarta: Taman Siswa Press.

Kuntowijoyo. (1995). *Pengantar Ilmu Sejarah.* Yogyakarta: Tiara Wacana.

Lapasi, L. (2022). Curriculum 2013: Addressing the Needs of High Ability Indonesia. (Unpublished doctoral dissertation). University of Central Florida.

Levstik, L. & Barton, K. (2008). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools.* New York: Routledge.

Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility.* New York: Bantam.

Notonagoro. (1980). *Pancasila: Dasar Falsafah Negara.* Jakarta: BP7.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (8th ed.). New York: Pearson.

Permendikbud No. 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah.

Permendikbud No. 24 Tahun 2016 dan Permendikbud No. 37 Tahun 2018 tentang Kompetensi Inti dan Dasar.

Permendikbud No. 24 Tahun 2016 tentang Kompetensi Inti dan Dasar SMA/MA.

Permendikbud No. 37 Tahun 2018 tentang Perubahan Kompetensi Inti dan Dasar.

Permendikbud No. 69 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum SMA/MA.

Permendikbud No. 69 Tahun 2013, No. 24 Tahun 2016, dan No. 37 Tahun 2018.

Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of the Child.* New York: Viking Press.

Print, M. (1993). *Curriculum Development and Design.* Sydney: Allen & Unwin.

Ridwan, A. N. (2022). Historical thinking skill in the Merdeka Curriculum. *HISPISI Journal*, 1(0), 1–12.

Rusli, R. (2018). Curriculum 2013 in relation to Education for Sustainable Development in Indonesia: Why, What, and How. *Transformasi: Jurnal Kepemimpinan & Pendidikan Islam*, 1(2), 1–10.

Seixas, P. (2006). *Theorizing Historical Consciousness.* Toronto: University of Toronto Press.

Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance.* New York: Wiley.

Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development.* London: Heinemann.

Suhartono. (2005). *Pendidikan Sejarah dan Kesadaran Nasional.* Yogyakarta: Ombak.

Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice.* New York: Harcourt, Brace & World.

Tilaar, H. A. R. (2000). *Paradigma Baru Pendidikan Nasional.* Jakarta: Rineka Cipta.

Tilaar, H. A. R. (2013). *Kebijakan Pendidikan: Pengantar untuk Memahami Kebijakan Pendidikan dan Kebijakan Pendidikan sebagai Kebijakan Publik.* Jakarta: Rineka Cipta.

Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction.* Chicago: University of Chicago Press.

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

UNESCO. (2006). *Education for Sustainable Development Toolkit*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: UNESCO.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes.* Cambridge: Harvard University Press.

Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance.* San Francisco: Jossey-Bass.

Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts.* Philadelphia: Temple University Press.

MATERI SEJARAH PADA KURIKULUM MERDEKA

Oleh Syarifuddin

A. Pendahuluan

"Mencerdaskan kehidupan bangsa" merupakan salah satu tujuan utama negara Indonesia sebagaimana tercantum dalam pembukaan Undang-Undang Dasar 1945. Tujuan ini dapat dicapai melalui jalur pendidikan, yang menjadi sarana penting untuk memastikan bahwa seluruh warga negara mendapatkan hak atas pendidikan yang layak. Pendidikan merupakan fondasi utama dalam menciptakan masyarakat yang cerdas dan beradab. Secara formal, pendidikan didefinisikan sebagai usaha yang sadar dan terencana guna menciptakan suasana belajar yang memungkinkan peserta didik mengembangkan potensi dirinya secara aktif. Potensi tersebut mencakup aspek spiritual, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak, serta keterampilan yang bermanfaat bagi dirinya, masyarakat, dan bangsa (UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional). Pendidikan perlu mencakup seluruh aspek perkembangan siswa, mulai dari kognitif, psikomotorik, hingga afektif. Untuk menunjang hal tersebut, seluruh fasilitas dan sarana yang mendukung proses pendidikan harus dimanfaatkan secara maksimal.

Upaya mencerdaskan bangsa dapat dilakukan melalui dua jalur, yaitu pendidikan informal dan formal. Pendidikan informal berlangsung di lingkungan keluarga dan masyarakat, sedangkan pendidikan formal terjadi dalam lembaga-lembaga pendidikan seperti sekolah yang terstruktur dan sistematis. Dalam pelaksanaan pendidikan formal, diperlukan panduan yang jelas agar kegiatan belajar mengajar dapat berjalan efektif. Panduan ini dikenal dengan istilah kurikulum**.** Kurikulum merupakan komponen utama dalam sistem pendidikan. Berdasarkan PP No. 13 Tahun 2015, kurikulum adalah serangkaian rencana dan pengaturan mengenai tujuan, materi, serta metode pembelajaran sebagai pedoman dalam pelaksanaan kegiatan pendidikan untuk mencapai tujuan tertentu. Dua komponen penting dalam kurikulum adalah isi serta strategi atau metode untuk mencapainya. Maka dari itu, kurikulum sebaiknya disusun dengan mempertimbangkan tujuan nasional pendidikan dan disesuaikan dengan konteks serta kebutuhan daerah maupun sekolah masing-masing.

Seiring dengan kemajuan pendidikan di berbagai jenjang di Indonesia, kurikulum terus mengalami perkembangan. Secara historis, penerapan kurikulum di Indonesia sudah dimulai sejak masa penjajahan Belanda, yang berarti konsep ini bukanlah hal baru dalam dunia pendidikan kita. Kurikulum berfungsi sebagai alat untuk mencapai tujuan pendidikan dan menjadi pedoman dalam proses penyelenggaraannya. Ia mencerminkan nilai-nilai dasar dan pandangan hidup suatu bangsa, sehingga bentuk kehidupan yang diharapkan dari warga negaranya sangat dipengaruhi oleh kurikulum yang diterapkan. Kurikulum berfungsi sebagai panduan utama bagi para pendidik dalam menentukan tujuan pengajaran dan pembelajaran yang esensial (Deriba, et al., 2025:2).

Perkembangan kurikulum di Indonesia terus berlangsung dari masa ke masa. Ini merupakan hal yang positif karena kurikulum memang harus mengikuti perkembangan zaman. Namun, perubahan tersebut harus dilakukan melalui kajian yang mendalam agar tetap relevan dengan kondisi masyarakat dan perkembangan teknologi. Sejak kemerdekaan hingga sekarang, Indonesia telah mengalami banyak perubahan kurikulum, seperti kurikulum 1947, 1952, 1964, 1968, 1975, 1984, 1994, 2004, 2006, 2013, hingga kurikulum merdeka yang saat ini diterapkan. Tujuannya tak lain adalah untuk terus menyempurnakan kualitas pendidikan nasional. Meskipun demikian, perlu dilakukan evaluasi secara berkala terhadap efektivitas implementasi kurikulum tersebut agar tidak hanya bagus di atas kertas, tetapi benar-benar dilaksanakan dengan optimal.

Perubahan dan penyempurnaan kurikulum merupakan hal yang wajar karena dipengaruhi oleh berbagai faktor, termasuk perubahan kondisi sosial, politik, dan hukum. Misalnya, transformasi dari negara terjajah menjadi negara merdeka tentu akan memengaruhi tujuan pendidikan secara keseluruhan (Lismina, 2018). Meskipun ada anggapan umum di masyarakat bahwa setiap pergantian menteri pendidikan akan diikuti dengan perubahan kurikulum, pada kenyataannya perubahan tersebut lebih dipengaruhi oleh dinamika regulasi, terutama perubahan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional. Oleh karena itu, penting bagi kita untuk memahami sejarah perkembangan kurikulum dan membanding-

kannya agar dapat melihat perbedaan dan arah perubahannya secara objektif.

Kurikulum merupakan elemen yang sangat penting dalam pelaksanaan pendidikan. Secara umum, kurikulum dapat diartikan sebagai kumpulan materi pembelajaran yang disusun secara sistematis dan dilengkapi dengan penilaian untuk mengukur pencapaian peserta didik dalam jangka waktu tertentu. Kurikulum yang baik harus mampu menyesuaikan dengan kebutuhan peserta didik yang berbeda-beda, baik dari segi kemampuan maupun kecepatan belajar. Oleh sebab itu, penyusunan kurikulum bukanlah tugas yang mudah. Setiap kurikulum memiliki karakter dan identitas tersendiri yang mencerminkan usaha untuk membentuk profil siswa yang sesuai dengan tuntutan zamannya. Perubahan kurikulum dari masa ke masa tidak terjadi tanpa alasan, melainkan dilatarbelakangi oleh semangat untuk terus memperbaiki dan meningkatkan mutu pendidikan nasional

Setiap perubahan kurikulum memiliki atensinya tersendiri, misal (1) Rencana Pengajaran 1947 yang menempatkan Pancasila menjadi dasar pendidikan Indonesia; (2) Kurikulum 1964 menekankan pada pembentukan karakter manusia Indonesia yang menghayati nilai-nilai Pancasila; (3) Kurikulum 1975 dikembangkan dengan memunculkan Pendidikan Satuan Pelajaran; (4) Kurikulum 1984 yang berfokus pada bidang studi dan keahlian peserta didik melalui proses pembelajaran *student center*; (5) Kurikulum 2004 yang ditujukan pada kemampuan dan minat peserta didik serta evaluasi hasil belajar; (6) Kurikulum 2013 dilakukan dengan perampingan dan pengembangan beberapa mata pelajaran; dan (7) Kurikulum Merdeka yang berupaya mendesain pembelajaran yang menyenangkan sejarah (Bahroni, A & Zulkarnain, Z. 2024, 196).

Sekolah sebagai pelaksana utama kurikulum memiliki tanggung jawab besar dalam memahami dan menerapkannya dengan sungguh-sungguh. Tingkat kualitas penyelenggaraan pendidikan dapat diukur salah satunya dari bagaimana sekolah melaksanakan kurikulum tersebut. Namun, dalam praktiknya, pergantian kurikulum kerap menimbulkan berbagai

persoalan, terutama pada tahap awal implementasi. Tidak jarang, sekolah menghadapi kendala teknis yang cukup serius, sehingga memerlukan waktu dan usaha ekstra hanya untuk memahami isi dan arah kurikulum.

Saat ini, Indonesia kembali melakukan pembaruan kurikulum sebagai bentuk pengembangan dari kurikulum sebelumnya, yang kini dikenal dengan sebutan Kurikulum Merdeka. Kurikulum ini merupakan jenis kurikulum intrakurikuler yang menyajikan materi pembelajaran dengan lebih beragam. Selain itu, kurikulum ini juga memberikan kesempatan yang lebih luas bagi siswa untuk mengeksplorasi pengetahuan dan membangun kompetensi secara mandiri melalui pengelolaan waktu belajar yang lebih fleksibel (Efendi, et al., 2023:4).

Kurikulum Merdeka sebagai kurikulum alternatif mengatasi kemunduran belajar selama masa pandemi yang memberikan kebebasan "Merdeka Belajar" pada pelaksana pembelajaran yaitu guru dan kepala sekolah dalam menyusun, melaksanakan proses pembelajaran dan mengembangkan kurikulum di sekolah memperhatikan pada kebutuhan dan potensi siswa (Rahmadayanti, D., & Hartoyo, A., 2022: 1).

Buku ini akan mengkaji mulai dari kurikulum merdeka, pemikiran filosofi pendidikam Ki Hajar Dewantara, pembelajaran sejarah dalam kurikulum merdeka, serta kajian kritis kurikulum merdeka.

B. Kurikulum Merdeka

Perubahan dalam kurikulum adalah langkah yang diambil oleh pemerintah untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia, sebagaimana diatur dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Undang-undang ini berfungsi sebagai dasar hukum dan filosofi dalam penerapan kebijakan "Kurikulum Merdeka," yang bertujuan memberikan kebebasan berpikir, berinovasi, dan belajar secara mandiri serta kreatif. Dalam konteks ini, baik peserta didik maupun pendidik, sebagai fasilitator, diberikan keleluasaan dalam mengembangkan proses pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan mereka. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset,

dan Teknologi secara terus-menerus menyesuaikan kebijakan ini dengan dinamika zaman, dengan harapan dapat mencetak generasi yang lebih unggul di masa depan melalui program Merdeka Belajar yang berfokus pada peningkatan mutu pendidikan (Hendri, 2020).

Istilah *kurikulum* telah mengalami perkembangan makna dan interpretasi yang beragam dari waktu ke waktu, seiring dengan kontribusi para pakar dalam bidang pengembangan kurikulum. Perbedaan definisi yang dikemukakan oleh para ahli tersebut mencerminkan perbedaan fokus, pendekatan, dan latar belakang konseptual masing-masing. Hal ini menunjukkan bahwa pengertian kurikulum bersifat dinamis dan kontekstual, tergantung pada perspektif keilmuan dan kebutuhan pendidikan pada zamannya.

Secara etimologis, kata *kurikulum* berasal dari bahasa Latin, yaitu *curriculae*, yang berarti lintasan atau jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari dalam suatu perlombaan. Dalam konteks pendidikan pada masa awal, kurikulum diartikan sebagai rangkaian atau jangka waktu pendidikan yang harus dilalui oleh peserta didik guna memperoleh ijazah atau sertifikat kelulusan. Analogi ini menggambarkan proses pendidikan sebagai suatu perjalanan yang memiliki titik awal dan akhir yang jelas, di mana peserta didik harus menyelesaikan serangkaian kegiatan pembelajaran hingga mencapai tujuan akhir, yakni kelulusan. Dengan demikian, kurikulum dipandang sebagai sebuah sistem yang berfungsi sebagai jembatan penting dalam proses pendidikan. Ia mengarahkan dan mengantarkan peserta didik menuju capaian akhir pembelajaran, yang secara simbolik ditandai dengan perolehan ijazah sebagai bentuk pengakuan terhadap kompetensi yang telah dicapai. Kurikulum bukan sekadar daftar materi atau jadwal pelajaran, melainkan suatu perencanaan menyeluruh yang mencakup tujuan, isi, strategi, dan evaluasi pembelajaran yang saling terintegrasi secara sistematis (Hamalik, 2022)

Program Merdeka Belajar bertujuan untuk meremajakan sistem pendidikan dengan mengutamakan pengembangan kompetensi inti yang dapat membuat kegiatan pembelajaran menjadi lebih menarik dan menyenangkan. Dalam aspek pedagogis, kebijakan ini mendorong im-

plementasi pembelajaran berbasis kompetensi dan nilai, serta pengembangan kurikulum dan evaluasi yang lebih responsif terhadap kebutuhan individu peserta didik. Dari sisi kurikulum, Merdeka Belajar dirancang untuk memprioritaskan pengembangan soft skills dan karakter, sementara dalam hal penilaian, pendekatan yang digunakan lebih berfokus pada penilaian formatif yang menggunakan portofolio sebagai dasar penilaiannya (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, 2020).

Menurut Khoirurrijal *et al.* (2022), Kurikulum Merdeka merupakan suatu pendekatan pembelajaran intrakurikuler yang dirancang secara lebih fleksibel dan variatif. Kurikulum ini menekankan pada optimalisasi konten agar peserta didik memperoleh waktu yang memadai untuk mendalami konsep-konsep yang diajarkan serta mengembangkan kompetensi secara lebih mendalam. Dalam implementasinya, pendidik diberikan kebebasan dalam memilih serta memanfaatkan berbagai perangkat ajar yang tersedia. Kebijakan ini bertujuan agar proses pembelajaran dapat disesuaikan dengan kebutuhan belajar, potensi, dan minat individual peserta didik, sehingga tercipta proses pendidikan yang lebih personal dan adaptif.

Kurikulum Merdeka menghadirkan pembaruan yang signifikan serta berfungsi sebagai penyempurnaan terhadap kurikulum sebelumnya. Kurikulum ini dirancang dengan pendekatan pembelajaran yang lebih variatif, yang memberikan ruang lebih besar bagi pengembangan karakter dan kompetensi peserta didik. Pendekatan ini terutama ditujukan pada jenjang pendidikan dasar dan menengah, yang memungkinkan peserta didik untuk mengeksplorasi minat mereka dengan cara yang lebih fleksibel (Khoirurrijal *et al*., 2022).

Konsep Merdeka Belajar merupakan inovasi dari Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, Nadiem Makarim, yang bertujuan untuk meningkatkan efektivitas dan efisiensi proses pembelajaran di sekolah-sekolah. Merdeka Belajar memberikan dampak positif yang luas, tidak hanya bagi guru dan peserta didik, tetapi juga bagi orang tua. Salah satu manfaat utama dari kebijakan ini adalah pengurangan beban admi-

nistrasi bagi guru, serta memberikan kebebasan dari tekanan yang selama ini mungkin timbul, baik dalam aspek administrasi maupun dalam interaksi sosial di lingkungan pendidikan

Sementara itu, Rohmad (2022) menyatakan bahwa konsep Merdeka Belajar merupakan kebijakan strategis yang diinisiasi oleh pemerintah sebagai upaya transformasi signifikan dalam meningkatkan mutu pendidikan nasional. Tujuan utama dari kebijakan ini adalah untuk menghasilkan lulusan yang memiliki kualitas unggul dan siap menghadapi tantangan global yang semakin kompleks di masa depan. Dalam kerangka Kurikulum Merdeka Belajar juga diperkenalkan istilah "pembelajaran dengan paradigma baru", yang tidak dimaksudkan sebagai perombakan total terhadap prinsip-prinsip pembelajaran sebelumnya, melainkan sebagai langkah penyempurnaan untuk memastikan praktik pendidikan yang berpusat pada peserta didik (student-centered learning) benar-benar terimplementasi secara efektif di lingkungan satuan pendidikan.

Manalu (2022) menyatakan bahwa hadirnya Kurikulum Merdeka Belajar berperan penting dalam memperluas akses pendidikan secara merata di seluruh wilayah Indonesia, terutama melalui kebijakan afirmatif yang ditujukan bagi peserta didik yang tinggal di daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T). Implementasi pembelajaran di luar ruang kelas dinilai mampu berkontribusi dalam pembentukan karakter peserta didik, seperti keberanian dalam menyampaikan pendapat saat berdiskusi, kemampuan bersosialisasi secara positif, serta peningkatan kompetensi individu. Dengan demikian, karakter peserta didik akan terbentuk secara alami melalui proses pembelajaran yang menyeluruh. Kreativitas siswa pun akan berkembang secara bertahap, terutama jika didukung oleh peran aktif guru dalam memberikan bimbingan yang tepat. Dalam konteks ini, guru dituntut untuk mampu merancang dan mengembangkan model pembelajaran yang inovatif dan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Konsep dasar dari Kurikulum Merdeka Belajar menekankan pentingnya kemerdekaan dalam berpikir, di mana guru memiliki peranan sentral sebagai aktor utama dalam menentukan arah dan keberhasilan proses pendidikan.

Guru memegang peranan yang krusial dalam proses penyusunan dan pelaksanaan kurikulum. Begitu juga dalam penerapan kebijakan Merdeka Belajar, guru memiliki andil besar. Mereka dapat bekerja sama secara efektif dengan tim pengembang kurikulum di sekolah untuk merancang dan mengatur materi ajar, buku teks, serta konten pembelajaran. Keterlibatan guru dalam pengembangan kurikulum sangat penting guna memastikan bahwa isi kurikulum sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik di kelas. Sebagai tenaga pendidik, guru memahami psikologi siswa dan memiliki pengetahuan mengenai berbagai metode serta strategi pembelajaran. Selain itu, guru juga berfungsi sebagai evaluator dalam menilai hasil belajar siswa. Oleh karena itu, dalam konteks Kurikulum Merdeka, guru diharapkan memiliki sejumlah kompetensi, antara lain sebagai perencana, perancang, manajer, evaluator, peneliti, pengambil keputusan, dan administrator. Peran-peran ini dapat dijalankan guru di setiap tahap dalam proses pengembangan kurikulum.

Lebih lanjut, Widiadi (2022) berpendapat bahwa penerapan Kurikulum Merdeka sebagai bentuk kurikulum baru menghadirkan tantangan tersendiri bagi para pendidik, khususnya mereka yang telah terbiasa menggunakan Kurikulum 2013. Meskipun demikian, kurikulum ini juga membuka peluang positif, salah satunya adalah dalam menanamkan keterampilan berpikir kritis dan reflektif, khususnya dalam pembelajaran sejarah. Hal ini menunjukkan bahwa meskipun perubahan kurikulum menuntut adaptasi, namun juga membawa potensi peningkatan kualitas pembelajaran jika diterapkan secara optimal.

Kurikulum merdeka sebagai arah regulasi baru dalam ranah pendidikan di Indonesia memiliki karakteristik tertentu yang membedakannya dengan kuriklum terdahulu. Adapun karakteristik kurikulum merdeka yaitu (1) pembelajaran didasarkan pada kegiatan proyek yang sejalan dengan Profil Pelajar Pancasila, (2) materi pembelajaran difokuskan kepada hal-hal yang bersifat prinsipal seperti numerasi ataupun literasi, dan (3) pelaksanaan pembelajaran mengedepankan prinsip fleksibilitas yang diselaraskan dengan lokalitas dan muatan lokal (Idhartono et al., 2022).

Sejarah pendidikan di Indonesia telah menyaksikan beberapa kali perubahan dan pembaruan kurikulum, yang semuanya bertujuan untuk

mencapai hasil yang optimal. Oleh karena itu, pembahasan kali ini akan difokuskan pada peran guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Penelitian ini bertujuan untuk menjelaskan peran penting guru dalam pengembangan dan implementasi kurikulum tersebut (Rouf, 2018).

Kurikulum pendidikan di Indonesia senantiasa mengalami dinamika perubahan seiring berjalannya waktu. Perubahan tersebut secara umum didorong oleh kebutuhan nasional serta untuk mengakomodasi perkembangan sosial, budaya, teknologi, dan tantangan global yang terus berubah (Sapitri, 2022; Herman & Aisiah, 2022; Prianti, 2022). Pergantian dari Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka bukan disebabkan oleh kegagalan implementasi kurikulum sebelumnya, melainkan merupakan respons strategis dari pemerintah dalam rangka upaya pemulihan sektor pendidikan akibat dampak pandemi Covid-19.

Kebijakan ini dilatarbelakangi oleh adanya krisis pembelajaran (learning crisis) yang ditandai dengan menurunnya kompetensi peserta didik akibat terhentinya proses pembelajaran tatap muka selama masa pandemi, yang kemudian menyebabkan fenomena *learning loss* (Fitriyah & Wardani, 2022; Nugroho & Narawaty, 2022; Qomariyah et al., 2022). Sebagai bentuk legitimasi hukum, implementasi Kurikulum Merdeka diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Permendikbudristek) Republik Indonesia Nomor 56 Tahun 2022 tentang Pedoman Penerapan Kurikulum dalam Rangka Pemulihan Pembelajaran. Kurikulum ini saat ini sedang diimplementasikan secara bertahap di berbagai satuan pendidikan sebagai bagian dari proses uji coba dan penyesuaian dengan konteks kebutuhan pembelajaran masing-masing sekolah.

Tabel 1
Perbedaan Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka

Aspek	Kurikulum 2013	Kurikulum Merdeka
Kerangka Dasar	Rancangan landasan utama Kurikulum 2013 adalah tujuan Sistem Pendidikan Nasional dan Standar Nasional Pendidikan	Rancangan landasan utama Kurikulum Merdeka adalah tujuan Sistem Pendidikan Nasional dan Standar Nasional Pendidikan. Mengembangkan profil pelajar Pancasila pada peserta didik
Kompetensi yang dituju	Kompetensi Dasar (KD) yang berupa lingkup dan urutan (scope and sequence) yang dikelompokkan pada empat Kompetensi Inti (KI) yaitu: Sikap Spiritual, Sikap Sosial, Pengetahuan, dan Keterampilan KD dinyatakan dalam bentuk point-point dan diurutkan untuk mencapai KI yang diorganisasikan pertahun	Capaian pembelajaran yang disusun per fase Capaian Pembelajaran dinyatakan dalam paragraf yang merangkaikan pengetahuan, sikap, dan keterampilan untuk mencapai, menguatkan, dan meningkatkan kompetensi
Struktur kurikulum	Jam Pelajaran (JP) diatur per minggu. Satuan mengatur alokasi waktu pembelajaran secara rutin setiap minggu dalam setiap semester, sehingga pada setiap semester peserta didik akan mendapatkan nilai hasil belajar setiap mata pelajaran. Satuan pendidikan diarahkan menggunakan pendekatan pengorganisasian pembelajaran berbasis tematik integratif.	Struktur kurikulum dibagi menjadi 2 (dua) kegiatan pembelajaran utama, yaitu: a. pembelajaran reguler atau rutin yang merupakan kegiatan intrakurikuler; dan b. projek penguatan profil pelajar Pancasila. Jam Pelajaran (JP) diatur per tahun. Satuan pendidikan dapat mengatur alokasi waktu pembelajaran secara fleksibel untuk mencapai JP yang ditetapkan Satuan pendidikan dapat menggunakan pendekatan pengorganisasian pembelajaran berbasis mata pelajaran, tematik, atau terintegrasi.

Pembelajaran	Pendekatan pembelajaran menggunakan satu pendekatan yaitu pendekatan saintifik untuk semua mata pelajaran Pada umumnya, pembelajaran terfokus hanya pada intrakurikuler (tatap muka), untuk kokurikuler dialokasikan beban belajar maksimum 50% diluar jam tatap muka, tetapi tidak diwajibkan dalam bentuk kegiatan yang direncanakan secara khusus, sehingga pada umumnya diserahkan kepada kreativitas guru pengampu.	Menguatkan pembelajaran terdiferensiasi sesuai tahap capaian peserta didik Paduan antara pembelajaran intrakurikuler (sekitar 70-80% dari jam pelajaran) dan kokurikuler melalui projek penguatan profil pelajar Pancasila (sekitar 20-30% jam pelajaran)
Penilaian	Penilaian formatif dan sumatif oleh pendidik berfungsi untuk memantau kemajuan belajar, memantau hasil belajar, dan mendeteksi kebutuhan perbaikan hasil belajar peserta didik secara berkesinambungan Menguatkan pelaksanaan penilaian autentik pada setiap mata pelajaran Penilaian dibagi menjadi penilaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan	Penguatan pada asesmen formatif dan penggunaan hasil asesmen untuk merancang pembelajaran sesuai tahap capaian peserta didik Menguatkan pelaksanaan penilaian autentik terutama dalam projek penguatan profil pelajar Pancasila Tidak ada pemisahan antara penilaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan
Perangkat kurikulum	Pedoman implementasi kurikulum, Panduan Penilaian, dan Panduan Pembelajaran setiap jenjang	Panduan Pembelajaran dan Asesmen, panduan pengembangan kurikulum operasional sekolah, panduan pengembangan projek penguatan profil pelajar Pancasila, panduan pelaksanaan pendidikan inklusif, panduan penyusunan program pembelajaran individual, modul layanan bimbingan konseling

Sumber: Dokumen Kemendikbud, 2022

Kurikulum 2013 memiliki sejumlah karakteristik utama yang dirancang untuk menciptakan keseimbangan antara pengembangan sikap spiritual dan sosial, penguasaan pengetahuan, serta keterampilan yang

dapat diterapkan dalam berbagai konteks kehidupan, baik di lingkungan sekolah maupun masyarakat luas. Kurikulum ini memposisikan sekolah sebagai bagian integral dari masyarakat yang tidak hanya menjadi tempat berlangsungnya proses pembelajaran formal, tetapi juga berperan sebagai wahana yang memungkinkan peserta didik belajar dari pengalaman nyata. Melalui pendekatan ini, peserta didik diharapkan mampu menghubungkan pembelajaran di sekolah dengan realitas sosial, serta menjadikan lingkungan masyarakat sebagai sumber belajar yang kaya dan relevan.

Selain itu, Kurikulum 2013 memberikan ruang waktu yang cukup bagi peserta didik untuk mengembangkan berbagai aspek kompetensi, yang meliputi sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara seimbang. Kompetensi-kompetensi tersebut dirancang dalam bentuk *kompetensi inti* (KI) pada setiap tingkat kelas, yang kemudian dirinci menjadi *kompetensi dasar* (KD) untuk setiap mata pelajaran. Kompetensi inti ini berfungsi sebagai elemen pengorganisasi yang mengarahkan penyusunan dan pengembangan seluruh kompetensi dasar serta proses pembelajarannya. Setiap KD dalam kurikulum ini dikembangkan berdasarkan prinsip akumulatif, saling memperkuat, dan memperkaya antar mata pelajaran (integrasi horizontal), serta antartingkat pendidikan (integrasi vertikal). Dengan demikian, struktur kurikulum ini mendukung kesinambungan dan keterpaduan pembelajaran secara menyeluruh.

Menurut Butar (2020) dalam Novrita, et.al (2023), pemerintah memberikan keleluasaan bagi setiap sekolah untuk menentukan kurikulum yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan masing-masing lembaga pendidikan. Setiap sekolah, sebagai unit pendidikan, harus mampu menyikapi kebijakan ini dengan cara yang tepat, dan mengimplementasikannya sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai oleh masing-masing sekolah tersebut. Hendri (2020) juga menjelaskan bahwa kebebasan dalam konteks pendidikan merujuk pada kesempatan untuk lebih fleksibel dalam menyusun dan melaksanakan pembelajaran yang sesuai dengan kondisi dan tuntutan zaman.

Kurikulum memegang peranan yang sangat penting dalam pendidikan karena terkait langsung dengan penentuan arah, isi, dan proses pem-

belajaran, yang pada akhirnya akan menentukan kualitas lulusan suatu lembaga pendidikan. Seiring dengan perkembangan zaman dan tuntutan masyarakat yang semakin kompleks, dunia pendidikan harus senantiasa melakukan inovasi untuk mengimbangi perubahan tersebut. Inovasi pendidikan hanya akan berhasil jika dirancang dan diimplementasikan sesuai dengan kondisi dan tuntutan zaman yang ada. Oleh karena itu, kesadaran mengenai pentingnya inovasi dalam pendidikan juga mengharuskan adanya pemahaman yang mendalam tentang peran guru dalam proses ini (Fatmawati, 2021).

Kurikulum memiliki sifat yang dinamis, yaitu selalu berkembang dan berubah sesuai dengan kebutuhan zaman. Semakin maju suatu peradaban, semakin besar tantangan yang dihadapinya. Persaingan dalam bidang ilmu pengetahuan semakin intensif di tingkat global, sehingga Indonesia juga dituntut untuk dapat bersaing secara internasional guna meningkatkan martabat bangsa. Untuk itu, guna menghadapi tantangan dalam dunia pendidikan, ketegasan dalam pengembangan dan implementasi kurikulum sangat diperlukan untuk memperbaiki kinerja pendidikan yang masih tertinggal dibandingkan dengan negara-negara maju. Namun, dalam perkembangan kurikulum, seringkali muncul berbagai masalah yang memerlukan pertimbangan dan solusi yang tepat.

Di sisi lain, Kurikulum Merdeka hadir dengan pendekatan yang lebih fleksibel dan kontekstual, sebagai respons terhadap kebutuhan pendidikan abad ke-21 dan sebagai bagian dari upaya pemulihan pembelajaran pascapandemi. Salah satu ciri khas utamanya adalah pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*), yang diarahkan untuk mengembangkan *soft skills* dan karakter peserta didik sesuai dengan profil pelajar Pancasila. Pendekatan ini bertujuan tidak hanya pada pencapaian kompetensi akademik, tetapi juga pada penguatan nilai-nilai luhur seperti gotong royong, kemandirian, dan berpikir kritis.

Kurikulum Merdeka juga menekankan pada penyederhanaan konten, dengan fokus pada materi-materi esensial yang benar-benar dibutuhkan oleh peserta didik. Dengan begitu, guru memiliki lebih banyak waktu untuk mengeksplorasi pembelajaran yang bermakna dan mendalam,

khususnya dalam penguatan literasi dan numerasi sebagai fondasi utama pembelajaran. Salah satu inovasi penting dalam kurikulum ini adalah pemberian keleluasaan kepada guru dalam merancang pembelajaran yang terdiferensiasi. Artinya, guru dapat menyesuaikan metode, materi, dan strategi pembelajaran sesuai dengan kemampuan, minat, serta kebutuhan peserta didik, sekaligus mempertimbangkan konteks lokal dan kearifan budaya setempat.

Dengan perbandingan tersebut, tampak bahwa Kurikulum 2013 lebih menekankan pada struktur kompetensi yang sistematis dan integratif, sementara Kurikulum Merdeka berfokus pada fleksibilitas pembelajaran, penguatan karakter, dan adaptasi terhadap kebutuhan peserta didik secara individual. Keduanya memiliki keunggulan masing-masing dan mencerminkan pendekatan yang berbeda dalam menghadapi tantangan pendidikan nasional, baik dari segi substansi, strategi, maupun orientasi pengembangan peserta didik.

Pemerintah telah menginisiasi program penguatan pendidikan karakter sebagai bagian dari upaya peningkatan mutu pendidikan. Dalam kegiatan pembelajaran, penting untuk mengintegrasikan nilai-nilai karakter ke dalam diri peserta didik. Tujuan utama dari upaya ini adalah membentuk mental generasi bangsa yang saat ini tengah mengalami penurunan kualitas. Kemerosotan dalam hal akhlak, moral, dan budi pekerti menjadi faktor yang melemahkan mental generasi penerus. Situasi ini cukup mengkhawatirkan, terutama karena Indonesia tengah menghadapi berbagai tantangan di era globalisasi. Oleh karena itu, pembangunan sumber daya manusia menjadi hal mendesak sebagai landasan utama dalam pembangunan bangsa. Salah satu strategi yang dapat ditempuh untuk membentuk karakter dan mental generasi bangsa adalah melalui penguatan pendidikan karakter (Widiasworo E., 2023).

1. Kelebihan Kurikulum Merdeka

Menurut Khoirurrijal (2022:20–21), Kurikulum Merdeka memiliki sejumlah keunggulan yang menjadikannya relevan dengan tuntutan pen-

didikan masa kini. Berikut adalah beberapa kelebihan utama dari kurikulum tersebut:

a. Lebih Sederhana dan Mendalam
   Kurikulum Merdeka memusatkan perhatian pada materi-materi yang bersifat esensial. Dengan menyederhanakan konten pembelajaran, peserta didik dapat memahami materi secara lebih mendalam tanpa tekanan akibat beban belajar yang berlebihan. Proses pembelajaran yang dirancang secara menyenangkan dan tidak tergesa-gesa akan meningkatkan konsentrasi siswa dan mendorong ketertarikan mereka terhadap proses belajar.
b. Memberikan Kebebasan Lebih Besar (Lebih Merdeka)
   Kebijakan Kurikulum Merdeka memberikan keleluasaan kepada para pendidik dalam merancang strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik serta capaian pembelajaran yang ditargetkan. Guru diberikan otonomi untuk menyesuaikan pendekatan pengajaran berdasarkan konteks dan karakteristik siswa, yang pada akhirnya meningkatkan efektivitas proses pembelajaran. Hal ini tentu lebih bermanfaat dibandingkan penerapan pembelajaran yang tidak mempertimbangkan kebutuhan aktual peserta didik.

Pendekatan pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka menekankan pada keterkaitan materi dengan konteks kehidupan nyata serta pelibatan aktif peserta didik. Salah satu bentuk implementasinya adalah melalui proyek berbasis isu lingkungan sekitar, yang tidak hanya meningkatkan keterlibatan siswa, tetapi juga menumbuhkan kemampuan berpikir kritis dan kolaboratif. Dengan demikian, pembelajaran menjadi lebih bermakna dan aplikatif.

Kurikulum ini juga mengintegrasikan jam pelajaran yang terbagi antara kegiatan intrakurikuler dan penguatan Profil Pelajar Pancasila—masing-masing dialokasikan satu jam. Menurut Ibrahim (2023), Profil Pelajar Pancasila mencerminkan enam dimensi utama yang harus diinternalisasikan dalam setiap proses pembelajaran, yaitu:

1. Beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, dan berakhlak mulia;
2. Berkebinekaan global;
3. Gotong royong;
4. Mandiri;
5. Bernalar kritis; dan
6. Kreatif.

Seluruh dimensi tersebut diharapkan dapat muncul dalam setiap kegiatan pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan oleh guru, sehingga tujuan pendidikan nasional dapat tercapai secara menyeluruh

2. Kekurangan Kurikulum Merdeka

Meskipun Kurikulum Merdeka memiliki sejumlah keunggulan, terdapat pula beberapa kelemahan yang perlu menjadi perhatian dalam proses implementasinya. Menurut Setiawan dan Shofi (2022:18), kelemahan-kelemahan tersebut antara lain sebagai berikut:

1) Persiapan yang Kurang Matang
   Salah satu kelemahan utama dari Kurikulum Merdeka adalah ketidaksiapan dalam tahap perencanaannya. Kurikulum di Indonesia cenderung bersifat tidak stabil karena sangat bergantung pada kebijakan menteri pendidikan yang sedang menjabat. Akibatnya, pergantian menteri sering kali diikuti dengan perubahan kurikulum, yang menyebabkan ketidakpastian serta ketidakkonsistenan dalam pelaksanaan kebijakan pendidikan jangka panjang.
2) Perencanaan Pelaksanaan yang Belum Optimal
   Dalam aspek implementasi, Kurikulum Merdeka dinilai belum dirancang secara menyeluruh, baik dari segi prosedur pelaksanaan maupun metode pengajarannya. Ketidaksiapan ini dapat menghambat efektivitas proses pembelajaran di lapangan, terutama di satuan pendidikan yang belum memiliki pengalaman dalam menerapkan model pembelajaran yang lebih fleksibel dan berorientasi pada proyek.

3) Kesiapan Sumber Daya Manusia (SDM) yang Terbatas
Sebagai kurikulum yang tergolong baru, kesiapan sumber daya manusia, khususnya guru dan tenaga pendidik, masih menjadi tantangan signifikan. Banyak pendidik yang belum sepenuhnya memahami konsep, prinsip, serta strategi penerapan Kurikulum Merdeka secara menyeluruh. Oleh karena itu, diperlukan program sosialisasi dan pelatihan yang intensif dan berkelanjutan guna memastikan bahwa seluruh pihak yang terlibat dalam proses pendidikan memiliki pemahaman dan kompetensi yang memadai untuk menerapkannya secara efektif.

Meskipun kebijakan Merdeka Belajar memberikan peluang besar untuk inovasi dalam proses pendidikan, masih terdapat tantangan signifikan. Salah satunya adalah rendahnya tingkat keterampilan dan kompetensi guru, yang memengaruhi kualitas pendidikan. Guru sebagai agen utama dalam pendidikan masih menghadapi keterbatasan dalam menerapkan kebijakan ini dengan efektif. Di sisi lain, peserta didik dan pendidik juga belum sepenuhnya merasakan kebebasan dalam menentukan arah dan metode pembelajaran, karena adanya pembatasan dari regulasi yang masih mengikat.

C. Pemikiran Filosofis Pendidikan Ki Hadjar Dewantara

Dalam kerangka pemikiran Ki Hajar Dewantara, terdapat dua konsep penting yang perlu dibedakan, yaitu pengajaran dan pendidikan, meskipun keduanya saling berkaitan dan harus berjalan seiring. Pengajaran, menurut Ki Hajar Dewantara, berfokus pada usaha untuk membebaskan manusia dari kondisi lahiriah, seperti kemiskinan dan kebodohan. Sebaliknya, pendidikan lebih mengarah pada usaha untuk membebaskan manusia dalam aspek batiniah, yang mencakup kemampuan berpikir kritis dan pengambilan keputusan yang bijaksana.

Pendidikan menurut Ki Hajar Dewantara, mencakup seluruh upaya yang dilakukan untuk mewujudkan perkembangan secara holistik pada

peserta didik, baik dari segi budi pekerti (karakter), pengetahuan (pikiran), maupun kondisi jasmani (fisik). Ki Hajar Dewantara mengungkapkan bahwa pendidikan berfungsi sebagai petunjuk atau tuntunan dalam kehidupan anak-anak yang sedang dalam masa pertumbuhan. Pendidikan ini bertujuan untuk mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang maksimal, baik sebagai individu maupun sebagai bagian dari masyarakat. Oleh karena itu, potensi yang ada pada anak-anak perlu dibimbing dan diarahkan agar dapat berkembang sesuai dengan kodrat mereka secara optimal (Astriani & Samsuri, 2018).

Tuntunan dalam pendidikan merupakan hal yang sangat penting. Melalui tuntunan tersebut, potensi dan kemampuan anak dapat dikembangkan secara maksimal. Guru, sebagai salah satu pihak dewasa yang berperan dalam proses pendidikan, memegang tanggung jawab besar dalam memberikan bimbingan kepada siswa di sekolah. Ki Hajar Dewantara (2009: 34) juga menekankan bahwa salah satu tujuan utama dalam pendidikan adalah untuk menanamkan nilai-nilai kebatinan yang terkandung dalam kebudayaan masyarakat, yang bertujuan untuk mewariskan dan mengembangkan kebudayaan tersebut, serta memajukan kehidupan kemanusiaan. Dengan demikian, pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai alat untuk melestarikan dan memperkaya kebudayaan yang berorientasi pada kemajuan kehidupan manusia secara keseluruhan.

Dalam perjalanan hidupnya, Ki Hadjar Dewantara banyak memberikan sumbangsi dalam pendidikan melalui gagasan-gagasan dan pemikiran-pemikirannya. Gagasan dan pemikiran yang dilahirkan oleh Ki Hadjar Dewantara diantaranya: 1) Tripusat pendidikan; 2) Trikon; 3) Tri Rahayu; dan 4) Sistem among.

Tri Pusat Pendidikan menyatakan bahwa pendidikan anak diperoleh dari tiga lingkungan utama: keluarga, sekolah, dan masyarakat. Ketiganya saling terkait dan berperan penting dalam membentuk karakter serta perkembangan anak. Oleh karena itu, pendidikan bukan hanya tanggung jawab sekolah, tetapi juga keluarga dan masyarakat. Jika salah satu unsur ini tidak terlibat, maka pendidikan menjadi timpang. **Trikon** mengan-

dung tiga nilai budaya utama: 1) **Kontinuitas** – pelestarian budaya dan nilai-nilai tradisional bangsa, 2) **Konsentrisitas** – keterbukaan terhadap budaya luar dengan sikap kritis dan selektif, 3) **Konvergensi** – kerja sama dengan bangsa lain tanpa kehilangan jati diri budaya nasional.

Tri Rahayu menekankan pendidikan sebagai jalan menuju kebahagiaan dan keselamatan hidup individu dalam masyarakat. Anak-anak perlu dibimbing agar kekuatan kodrat alam mereka berkembang secara optimal.

Sistem Among, gagasan Ki Hadjar Dewantara, menempatkan pendidikan pada dasar kekeluargaan, kebebasan, dan kodrat alam. Pendidikan sebaiknya tidak memaksa, tetapi juga tidak membiarkan anak tumbuh tanpa arah. Anak dididik dengan kasih sayang dan keteladanan. Filosofi sistem among terangkum dalam semboyan: **Ing Ngarso Sung Tulodo** – guru sebagai teladan, **Ing Madya Mangun Karsa** – guru sebagai motivator di tengah-tengah siswa, **Tut Wuri Handayani** – guru sebagai pendorong dari belakang.

Landasan filosofis merupakan aspek penting yang perlu diperhatikan dalam pengembangan kurikulum. Menurut Rusman et al. (2021), terdapat beberapa landasan filosofis dalam Kurikulum Merdeka, yakni: (1) **Kurikulum berbasis budaya lokal**, yang menjadikan kebudayaan bangsa sebagai dasar kurikulum untuk membangun kehidupan saat ini dan masa depan; (2) **Filsafat eksperimentalisme**, yang menekankan hubungan antara pembelajaran di sekolah dengan realitas yang terjadi di masyarakat, serta menjadikannya sebagai inti dalam kurikulum; (3) **Filsafat rekonstruksi sosial**, yang memposisikan siswa sebagai individu yang peduli terhadap lingkungan sosial mereka; (4) **Filsafat esensialisme**, yang menekankan pentingnya pengembangan kemampuan intelektual (kognitif) dan kemampuan berpikir rasional dalam pembentukan kurikulum; dan (5) **Filsafat eksistensialisme**, yang mengutamakan pengembangan rasa kemanusiaan yang tinggi, kemampuan berinteraksi dengan orang lain sebagai bentuk penghargaan terhadap harkat dan martabat manusia, serta kebebasan untuk berinisiatif dan berkreasi.

Mardiana dan Umiarso (2020) berpandangan bahwa dalam kurikulum merdeka rancangan kurikulum lebih sederhana dan disesuaikan

dengan kondisi lingkungan dan berpusat pada peserta didik. Selain itu, materi pembelajaran lebih mendasar dan diharapkan potensi, bakat, minat, karakter dan kemampuan yang dimiliki peserta didik. Kurikulum merdeka juga diharapkan membawa suatu sudut pandang yang baru dalam dunia pendidikan terutama pada pola pembelajaran dan perangkat kurikulum yang digunakan agar tercipta pengajar yang kreatif, inovatif, dan berkembang. Konsep kurikulum merdeka juga dapat disesuaikan dengan kondisi lingkungan belajar, baik dari sisi budaya, kearifan lokal, latar belakang sosial dan ekonomi serta sarana dan prasarana.

Dalam penerapan Kurikulum Merdeka, guru diberikan kebebasan untuk memilih perangkat pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan minat siswa. Penilaian awal diperlukan untuk memahami kemampuan dan kebutuhan peserta didik agar pembelajaran lebih terarah. Keuntungan utama dari kurikulum ini antara lain: (1) Materi yang lebih sederhana namun komprehensif, berfokus pada pendidikan dasar; (2) Kebebasan bagi guru dalam melaksanakan pembelajaran sesuai dengan perkembangan siswa, serta kewenangan sekolah untuk menyusun rencana aksi berdasarkan kebutuhan lembaga; (3) Pembelajaran yang relevan dan interaktif melalui proyek yang memungkinkan peserta didik mempelajari masalah nyata di sekitar mereka. Dalam program belajar mandiri, guru berperan sebagai fasilitator.

Guru juga dituntut untuk memiliki kualitas yang baik dalam mengembangkan dan menggunakan sumber belajar, menciptakan pembelajaran yang kompetitif dan interaktif, serta memanfaatkan lingkungan sekolah sebagai bahan ajar. Dengan kebebasan berpikir yang diberikan, diharapkan guru dapat berinovasi dalam menyampaikan materi pembelajaran dan menciptakan ruang bagi peserta didik untuk belajar secara aktif dan kreatif.

Ki Hadjar Dewantara menjelaskan bahwa dasar pendidikan berkaitan dengan dua kodrat, yaitu kodrat alam dan kodrat zaman. Kodrat alam berhubungan dengan sifat dan bentuk lingkungan sekitar, sementara kodrat zaman berhubungan dengan isi dan irama kehidupan. Dewantara mengungkapkan bahwa dalam melaksanakan pembaruan pendidikan

secara terpadu, penting untuk memperhatikan kepentingan anak didik baik dalam aspek kehidupan pribadi maupun sosialnya, tanpa mengabaikan kodrat keadaan, baik yang terkait dengan alam maupun zaman. Selain itu, segala bentuk, isi, dan metode yang diterapkan dalam pendidikan harus disesuaikan dengan prinsip-prinsip kebangsaan yang bernilai, serta tidak bertentangan dengan nilai-nilai kemanusiaan (Ki Hadjar Dewantara 2009)

Pendidikan sejatinya bertujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik sesuai dengan kodrat alam dan zaman. Hal ini sejalan dengan konsep filsafat pendidikan progresivisme yang meyakini bahwa manusia memiliki kemampuan rasional untuk menghadapi dan mengatasi masalah yang mengancam eksistensinya. Oleh karena itu, pendidikan harus menghindari pendekatan otoriter, baik yang ada di masa lalu maupun saat ini (Barnadib, 1982). Konsep "jiwa merdeka" yang dicetuskan oleh Ki Hadjar Dewantara selaras dengan filsafat progresivisme, yang menentang pendidikan otoriter karena dapat menghambat pencapaian tujuan pendidikan. Dalam hal ini, peserta didik diberikan kebebasan untuk berpikir, mengembangkan minat, bakat, dan kreativitasnya.

Ki Hadjar Dewantara berpandangan bahwa pendidikan merupakan suatu usaha kebudayaan yang bertujuan memberikan bimbingan terhadap perkembangan jiwa dan raga anak didik, agar mereka dapat tumbuh sesuai dengan kodrat pribadi dan pengaruh lingkungan yang ada, sehingga mencapai kemajuan baik secara lahir maupun batin (Suratman, 1987). Konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara sebagai usaha kebudayaan ini sejalan dengan filsafat progresivisme yang menekankan pada kemajuan unsur-unsur budaya. Meskipun demikian, terdapat perbedaan mendasar antara keduanya: filsafat progresivisme lebih berfokus pada kemajuan ilmu pengetahuan, seperti ilmu hayat, antropologi, psikologi, dan ilmu alam, sementara konsep Ki Hadjar Dewantara lebih menekankan pada pengembangan ilmu umum, khususnya seni, yang dianggap sebagai bagian integral dari program pendidikan.

Selain itu, Pandangan Ki Hadjar Dewantara mengenai pendidikan yakni proses pemenuhan kebudayaan sehingga setiap pengajaran harus

mengembangkan dan melanjutkan ciri khas. Proses penerusan kebudayaan melalui pendidikan merupakan keharusan bagi bangsa dalam melanjutkan perjuangan demi memperoleh tujuan bangsa (Pangestu & Rochmat, 2021). Gagasan Ki Hadjar Dewantara mengenai konsep kebudayaan tertuang dalam semboyan "sari-sari dan puncak-puncak kebudayaan daerah sebagai modal utama bagi terwujudnya kebudayaan nasional" (Wiryopranoto et.al., 2017). Semboyan tersebut memiliki makna berbagai macam bentuk budaya yang bersifat kedaerahan harus menjadi sumber rujukanutama dalam membangun budaya nasional atau dengan kata lain jati diri bangsa Indonesia. Sejalan dengan pernyataan Daoed (2013: 56) mengungkapkan visi pedagogis Ki Hadjar dewantara yakni kebudayaan diposisikan menjadi bagian konstitutif dari pendidikan itusendiri. Dengan kata lain, Ki Hadjar Dewantara mempertimbangkan keunikan kodrat individu dan perkembangan kebudayaan sebagi sesuatu yang terhubung, dinamis, dan maju dalam sebuah sistem pendidikan.

Kemajuan budaya Indonesia hendaknya ditempuh melalui konsep trikon. Trikon ini merupakan sebuah filosofi pendidikan Ki Hajar Dewantara yang berartikan bahwa pendidikan itu harus kontinu, konvergen, dan konsentris. Ketika budaya luar berperan mempengaruhi budaya sendiri, perlu diiringi sikap kritis, kreatif dan selektif yang bertujuan untuk meningkatkan kekayaan budaya dengan menambahkan unsur-unsur dan nilai-nilai yang baik sambil mengembangkan langkah-langkah pembangunan yang sesuai dengan kepribadian atau ciri-ciri bangsa Indonesia.

Pengembangan kurikulum Merdeka berlandaskan pada filosofi yang menganggap bahwa budaya lokal dan budaya bangsa merupakan dasar yang penting untuk membangun kehidupan masa kini dan mendatang. Filosofi ini menekankan pentingnya budaya lokal dan nasional sebagai acuan dalam proses pembelajaran dan partisipasi siswa dalam memahami serta mengembangkan nilai-nilai yang relevan. Nilai-nilai ini diharapkan dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari dan terus berkembang di masa depan (Rusman et al., 2021). Selain itu, aspek kebudayaan diterapkan dalam proyek penguatan Profil Pelajar Pancasila dalam kurikulum Merdeka. Proyek ini bertujuan untuk mencerminkan nilai-nilai bangsa

Indonesia, terutama dalam pengembangan karakter dan kompetensi siswa. Profil Pelajar Pancasila terdiri dari beberapa dimensi, yaitu: 1) Beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa serta berakhlak mulia; 2) Menghargai keberagaman global; 3) Bekerja sama dalam gotong royong; 4) Kreatif; 5) Berpikir kritis; dan 6) Mandiri.

Terdapat kesesuaian yang signifikan antara Kurikulum Merdeka dengan konsepsi pendidikan Ki Hadjar Dewantara, baik dari segi filosofis maupun pedagogis. Dari sisi **filosofis**, Kurikulum Merdeka mengutamakan pengembangan karakter sebagai salah satu tujuan utamanya, yang sejalan dengan pandangan Ki Hadjar Dewantara tentang pendidikan sebagai proses pembentukan karakter peserta didik. Hal ini mencerminkan kesamaan tujuan antara keduanya dalam membentuk individu yang berakhlak mulia dan memiliki integritas. Selain itu, Kurikulum Merdeka memiliki landasan filosofis yang mengutamakan budaya lokal, yang juga sejalan dengan salah satu gagasan Ki Hadjar Dewantara, yaitu **asas Trikon**. Dalam asas ini, kontinuitas diharapkan tercapai dengan mengedepankan pelestarian budaya lokal, sehingga peserta didik memiliki sikap yang mengarah pada pemahaman dan penghargaan terhadap warisan budaya mereka. Konsep Kurikulum Merdeka juga mencerminkan keinginan untuk menciptakan kebahagiaan dan budi pekerti pada anak, yang selaras dengan **Tri Rahayu**, sebuah konsep Ki Hadjar Dewantara yang menekankan pentingnya pendidikan yang mendatangkan kebahagiaan bagi peserta didik. Selain itu, Kurikulum Merdeka menekankan pentingnya kemandirian, kemerdekaan, dan kesamaan hak bagi setiap peserta didik, yang sejalan dengan sistem **Among** yang digagas oleh Ki Hadjar Dewantara. Sistem Among berfokus pada pembentukan individu yang merdeka, di mana pendidikan bertujuan untuk membebaskan peserta didik dari ketergantungan dan membentuk mereka menjadi pribadi yang mandiri.

Selain itu, dalam aspek **pedagogis**, Kurikulum Merdeka juga menekankan pentingnya kebebasan dan fleksibilitas dalam proses pembelajaran, yang memungkinkan guru dan peserta didik untuk mengoptimalkan potensi masing-masing. Hal ini mencerminkan semangat **jiwa merdeka**,

di mana peserta didik diberi kebebasan untuk berkembang secara alami sesuai dengan kebutuhan belajar mereka, sementara guru berfungsi sebagai fasilitator yang membimbing dan mendukung perkembangan tersebut. Salah satu penerapan dari pendekatan ini adalah **pembelajaran berdiferensiasi** yang diterapkan dalam Kurikulum Merdeka. Pembelajaran ini menyesuaikan metode dan strategi pengajaran dengan latar belakang peserta didik, seperti minat, kesiapan, dan profil belajar individu, yang relevan dengan visi pedagogis Ki Hadjar Dewantara untuk mengelola pembelajaran berdasarkan karakteristik dan kebutuhan siswa secara lebih personal.

D. Pembelajaran Sejarah Dalam Kurikulum Merdeka

Sejarah adalah rekaman sistematis dan ilmiah tentang peristiwa-peristiwa yang terjadi pada masa lalu serta segala hal yang terkait dengannya. Penyusunannya mencakup urutan peristiwa, dilengkapi dengan interpretasi dan penjelasan yang memungkinkan pemahaman terhadap makna dan implikasi dari kejadian-kejadian tersebut. Dengan demikian, sejarah tidak hanya berfungsi sebagai dokumentasi, tetapi juga sebagai alat untuk menggali pemahaman lebih dalam mengenai peristiwa yang membentuk peradaban manusia.

Kuntowijoyo (2013) mendefinisikan sejarah sebagai proses rekonstruksi terhadap masa lampau, yang mencakup segala hal yang dipikirkan, diucapkan, dilakukan, serta dialami oleh manusia pada waktu tertentu di masa lalu. Dalam konteks keilmuan, sejarah dipahami sebagai disiplin yang menelusuri dan menganalisis peristiwa-peristiwa yang telah terjadi. Dalam dunia pendidikan, sejarah merupakan bagian integral dari ilmu sosial, yang fokus utamanya adalah mempelajari perjalanan kehidupan umat manusia pada masa lampau sebagai landasan untuk memahami masa kini dan merancang masa depan.

Sejalan dengan itu, Agung dan Sri Wahyuni (2013) menyatakan bahwa pembelajaran sejarah memiliki peran penting dalam menanamkan pengetahuan, sikap, dan nilai-nilai yang berkaitan dengan dinamika

perubahan dan perkembangan masyarakat Indonesia maupun dunia dari masa lalu hingga masa kini. Hal ini menjadikan sejarah sebagai mata pelajaran yang strategis dalam membentuk karakter dan wawasan peserta didik.

Lebih lanjut, Sapriya (2009) menjelaskan bahwa sejarah sebagai bidang studi tidak hanya berfokus pada peristiwa-peristiwa politik, tetapi juga mencakup berbagai aspek kehidupan manusia, termasuk sistem hukum, militer, struktur sosial, kehidupan keagamaan, serta ekspresi kultural seperti seni, musik, arsitektur, dan pemikiran keilmuan. Oleh karena itu, pembelajaran sejarah bertujuan untuk menumbuhkan kesadaran peserta didik terhadap kesinambungan waktu dan pentingnya memahami keterkaitan antara masa lalu, masa kini, dan masa depan. Menurut Widja (dalam Zahro, 2017), kesadaran historis tersebut penting untuk membentuk identitas nasional peserta didik, memperkuat rasa bangga terhadap bangsa sendiri, serta menumbuhkan semangat cinta tanah air. Sikap tersebut diharapkan dapat tercermin dalam kehidupan sehari-hari, baik dalam konteks nasional maupun dalam pergaulan internasional.

Sebagai disiplin ilmu, sejarah mempelajari secara terstruktur dan mendalam mengenai berbagai perubahan, perkembangan, dan dinamika kehidupan masyarakat di masa lampau, mencakup seluruh aspek kehidupan manusia, baik sosial, budaya, ekonomi, maupun politik (Sardiman, 2003). Sejarah merupakan ilmu yang mempelajari manusia dalam kaitannya dengan dimensi waktu dan ruang. Pemahaman terhadap konsep ruang dan waktu ini menjadi salah satu materi dasar yang diajarkan pada jenjang awal sekolah menengah atas. Namun, hingga kini, materi tersebut kerap dianggap sekadar pengantar dan hanya diajarkan secara hafalan. Padahal, pemahaman ini sangat penting sebagai landasan bagi siswa untuk menyadari bahwa setiap peristiwa sejarah yang berhubungan dengan perkembangan manusia selalu terkait erat dengan konteks waktu dan lingkungan tempat kejadian tersebut berlangsung (Ayundasari et al., 2021).

Berdasarkan pengertian-pengertian tersebut, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran sejarah merupakan suatu proses interaksi antara peserta

didik dan lingkungan belajarnya, yang bertujuan untuk menghasilkan perubahan dalam perilaku peserta didik melalui pemahaman yang mendalam terhadap peristiwa-peristiwa sejarah. Pembelajaran ini tidak hanya terbatas pada kegiatan menghafal atau mengenang peristiwa-peristiwa yang telah terjadi, melainkan bertujuan untuk mengembangkan kemampuan berpikir kronologis yang kritis serta membekali siswa dengan pengetahuan yang diperlukan untuk memahami dan menjelaskan proses perubahan dan perkembangan masyarakat di masa lalu.

Beberapa prinsip yang perlu diperhatikan dalam pembelajaran sejarah di SMA/MA berdasarkan Kurikulum Merdeka adalah:

1. Pembelajaran sejarah di jenjang SMA/MA menurut Kurikulum Merdeka menekankan pentingnya keterkaitan antara peristiwa masa lalu dan realitas kehidupan masa kini, baik dalam konteks nasional maupun lokal. Pemahaman terhadap sejarah lokal harus ditempatkan dalam kerangka utuh dari keseluruhan peristiwa sejarah.
2. Untuk memperkuat pemahaman terhadap kesinambungan sejarah, peserta didik pada setiap periode pembelajaran diarahkan untuk mengidentifikasi peninggalan masa lalu. Ini mencakup warisan fisik seperti artefak, serta warisan non-fisik seperti tradisi, nilai, cara pandang, kebiasaan, dan pemikiran yang masih hidup di masyarakat saat ini.
3. Dalam rangka menumbuhkan pemahaman atas hubungan antara sejarah nasional dan lokal, peserta didik didorong untuk menelusuri dan menganalisis berbagai peristiwa, khususnya sejak era pergerakan nasional. Mereka kemudian diminta untuk menelaah kontribusi dan keterkaitan peristiwa-peristiwa tersebut terhadap dinamika sejarah nasional.
4. Pembelajaran sejarah pada semester awal difokuskan pada penguatan kompetensi dasar sejarah, seperti pemahaman terhadap konsep-konsep utama dan penguasaan keterampilan dasar dalam kajian sejarah. Penguasaan ini menjadi landasan penting untuk menerapkan keterampilan tersebut dalam mempelajari beragam peristiwa sejarah pada semester berikutnya.

5. Setiap topik sejarah yang dibahas sejak semester tiga dan seterusnya sebaiknya dikembangkan sebagai rangkaian pembelajaran yang berlangsung sepanjang satu semester, bukan sekadar rangkaian materi yang diajarkan dalam satu atau dua kali pertemuan. Pendekatan ini memungkinkan pemahaman yang lebih mendalam terhadap setiap tema sejarah.
6. Proses pembelajaran sejarah perlu memberikan ruang kepada peserta didik untuk memanfaatkan berbagai jenis sumber, termasuk buku teks, referensi lain, dokumen sejarah, narasumber langsung, maupun artefak. Lebih jauh lagi, peserta didik diberi kebebasan untuk menyusun dan menafsirkan sejarah mereka sendiri, sebagaimana ditegaskan oleh Danu Eko A. (2018:5) melalui gagasan "her or his own histories".

Pengetahuan yang diperoleh melalui pembelajaran sejarah sangat penting untuk memberikan perspektif mengenai dinamika perubahan sosial dan budaya yang terjadi dalam masyarakat. Pemahaman terhadap sejarah juga memfasilitasi siswa dalam memahami keragaman sosial dan budaya yang ada di masyarakat, serta memberikan wawasan mengenai bagaimana peristiwa masa lalu mempengaruhi kondisi masyarakat pada masa kini. Oleh karena itu, pembelajaran sejarah tidak hanya sekadar untuk mengenang masa lalu, melainkan untuk menyediakan kerangka berpikir yang memungkinkan siswa memahami peran mereka dalam proses perubahan sosial dan budaya yang terus berkembang

Penyampaian konsep ini sebaiknya disertai dengan penggunaan teori dari berbagai disiplin ilmu agar siswa dapat menganalisis peristiwa sejarah secara menyeluruh dan membangun pemahaman yang komprehensif. Keterampilan ini akan mendorong lahirnya sikap yang bijak dalam menilai peristiwa, baik yang terjadi di masa lalu, masa kini, maupun masa depan. Dengan begitu, potensi tumbuhnya paham radikalisme dan ekstremisme dapat ditekan (Ayundasari et al., 2021).

Dari kondisi tersebut, dapat disimpulkan bahwa persoalan dalam pembelajaran sejarah tidak hanya terletak pada kebosanan siswa akibat metode hafalan fakta dan kejadian, tetapi juga karena lemahnya penerapan teori, terbatasnya imajinasi, dominasi buku teks dan kurikulum yang berorientasi negara, serta kurangnya perhatian terhadap arus globalisasi beserta latar belakang historisnya (Mutiani & Suyadi, 2020).

Salah satu pendekatan baru yang ditawarkan untuk menjawab tantangan ini adalah pembelajaran sejarah yang dikemas dengan pendekatan multidimensi. Pendekatan ini, yang juga dikenal sebagai pembelajaran lintas disiplin, menggabungkan berbagai bidang ilmu sebagai bagian dari proses belajar yang terintegrasi. Namun, penerapan pendekatan ini di Indonesia masih menghadapi banyak kendala, termasuk belum adanya payung hukum dalam kurikulum serta kebutuhan akan pengembangan perangkat pendukung yang kompleks (Suhartono, 2021).

Perubahan signifikan dalam pembelajaran sejarah mulai terlihat sejak peluncuran Kurikulum Merdeka, yang menekankan penyampaian materi secara utuh dan komprehensif. Menanggapi kebijakan ini, penulis menelaah posisi sejarah dalam kurikulum tersebut, serta potensi dan strategi implementasinya. Dalam beberapa tahun terakhir, Kemendikbudristek gencar melakukan reformasi pendidikan melalui berbagai program seperti Sekolah Penggerak, Guru Penggerak, dan Kurikulum Merdeka. Awalnya diterapkan sebagai Kurikulum Prototipe dalam proyek percontohan, kurikulum ini resmi diadopsi secara nasional pada Februari 2022 setelah dinilai efektif (Satriawan et al., 2021).

Tabel 2

Perbedaan Permendikbud No 37 Tahun 2018 dan SK BSKAP Kemendikbudristek No. 33 Tahun 2022

No	Aspek	Permendikbud No. 37 Tahun 2018	SK BSKAP Kemendikbudristek No.33 Tahun 2022
Perbedaan Teknis			
1	Struktur Penulisan Dokumen	Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) dituliskan sebagai poin-poin dan dikemas dalam bentuk tabel	Capaian Pembelajaran ditulis dalam bentuk paragraf yang utuh dan mudah dipahami sebagai satu kesatuan
Perbedaan Substantif			
2	Kompetensi Sikap	Kompetensi sikap terbagi menjadi dua, yaitu sikap spiritual (KI-1) dan sikap sosial (KI-2)	Tidak terdapat kompetensi sikap pada CP
3	Rasional Mata Pelajaran Sejarah	Tidak terdapat rasional mata pelajaran sejarah	Terdapat rasional mata pelajaran sejarah yang memuat alasan pentingnya mempelajari mata pelajaran sejarah dan keterkaitannya dengan Profil Pelajar Pancasila pada kurikulum merdeka
4	Tujuan Pembelajaran Sejarah	Tidak terdapat tujuan pembelajaran sejarah, sehingga guru harus menganalisis tujuan pembelajaran yang berpedoman pada KI/KD	Terdapat tujuan pembelajaran sejarah, sehingga dapat memudahkan guru tanpa harus menganalisis terlebih dahulu.
5	Karakteristik mata pelajaran Sejarah	Tidak terdapat karakteristik pada mata pelajaran Sejarah	Terdapat karakteristik pada mata pelajaran Sejarah yaitu terikat oleh dimensi manusia, ruang, dan waktu. Karakteristik ini juga menjabarkan ruang lingkup materi dan ruang lingkup kecakapan pada mata pelajaran sejarah

6	Kompetensi pengetahuan dan keterampilan pembelajaran di kelas X	Kompetensi pengetahuan dituangkan dalam bentuk KI-3 dan dijabarkan dalam bentuk KD 3.1 s/d KD 3.8 Kompetensi keterampilan dituangkan dalam bentuk KI-4 dan dijabarkan dalam bentuk KD 4.1 s/d LD 4.8	Kompetensi pengetahuan dan keterampilan dituangkan dalam bentuk tabel yang berisi kolom elemen dan kolom deskripsi. Kompetensi pengetahuan dijabarkan pada kolom elemen pemahaman konsep sejarah dan kompetensi keterampilan dijabarkan pada kolom elemen keterampilan proses sejarah

Sumber: Herman, A. U. H., & Aisiah. (2022).

Dalam aspek struktur penulisan dokumen, Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD) memiliki keunggulan dibandingkan dengan Capaian Pembelajaran (CP), karena keduanya lebih ringkas dan praktis untuk dibaca serta dipahami. Sementara itu, CP cenderung memerlukan waktu yang lebih lama untuk dibaca dan dimengerti, hal ini disebabkan oleh bentuk penulisan CP yang lebih panjang dan kompleks. Di sisi lain, dalam aspek kompetensi sikap, KI dan KD juga lebih unggul, karena kompetensi sikap yang terkandung dalam CP tidak dijelaskan secara eksplisit dalam bentuk teks, sementara dalam KI dan KD, kompetensi sikap tersebut diuraikan dengan lebih jelas dan terstruktur.

Berbicara tentang rasionalisasi mata pelajaran sejarah, CP lebih unggul dibandingkan dengan KI/KD. Pada CP, terdapat penjelasan yang lebih mendalam tentang alasan pentingnya mempelajari sejarah, yang memberikan konteks lebih jelas mengenai tujuan dari pembelajaran tersebut. Sedangkan dalam hal kompetensi pengetahuan dan keterampilan pembelajaran sejarah, KI dan KD lebih unggul, karena kompetensi pengetahuan dan keterampilan dijabarkan dengan lebih jelas dalam bentuk poin-poin terstruktur, yang memudahkan pemahaman. Berbeda dengan CP yang lebih umum dan tidak terperinci dalam penjabaran kompetensi tersebut.

Selain itu, terdapat perbedaan yang signifikan antara perangkat pembelajaran dalam Kurikulum 2013 dan Kurikulum Merdeka. Salah satu perbedaan utama adalah dalam Kurikulum 2013 terdapat indikator dan

tujuan pembelajaran yang jelas, sedangkan dalam Kurikulum Merdeka, terdapat Capaian Pembelajaran (CP) dan Tujuan Pembelajaran (TP). CP dalam Kurikulum Merdeka merupakan pembaruan dari KI dan KD yang dirancang untuk lebih menguatkan fokus pembelajaran pada pengembangan kompetensi siswa. CP dalam Kurikulum Merdeka disajikan dalam bentuk paragraf, yang meskipun memberikan pemahaman yang lebih menyeluruh, terkadang dapat membingungkan guru atau tenaga pendidik dalam implementasinya di lapangan.

Setelah guru menentukan TP, langkah selanjutnya adalah menyusun Analisis Tujuan Pembelajaran (ATP) yang sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Salah satu tantangan yang dihadapi guru dalam mengembangkan ATP adalah kesulitan dalam memilih media pembelajaran yang tepat, sesuai dengan materi pelajaran dan keterbatasan fasilitas pendukung yang tersedia di sekolah. Hal ini menjadi salah satu hambatan yang memerlukan perhatian lebih dalam upaya pengembangan dan implementasi pembelajaran yang efektif.

Tabel 3

Perbedaan Permendikbud No. 21 Tahun 2016 dan Permendikbudristek No. 7 Tahun 2022

No	Aspek	Permendikbud No. 21 Tahun 2016	Permendikbudristek No. 7 Tahun 2022
Perbedaan Teknis			
1	Perbedaan teknis	Standar isi disajikan dalam bentuk tabel yang didalamnya terdapat Tingkat kompetensi, Kompetensi, dan Ruang lingkup materi pelajaran Sejarah	Standar isi dijadikan dalam bentuk poin-poin dan ditulis dalam bentuk paragraph sederhana
Perbedaan Substantif			
2	Batasan kelas	Terdapat batasan kelas (X, XI, XII SMA) pada setiap ruang lingkup materi pelajaran sejarah	Tidak terdapat batasan kelas sehingga menyulitkan guru untuk menyesuaikan materi pelajaran dengan batasan kelas

3	Kompetensi	Terdapat kompetensi yang harus dicapai peserta didik pada setiap ruang lingkup materi pelajaran sejarah	Kompetensi dikemas secara bersamaan dengan ruang lingkup materi
4	Ruang Lingkup Materi	Materi pelajaran sejarah lebih sedikit dari kurikulum merdeka	Materi pelajaran sejarah lebih padat dari kurikulum 2013 dengan materi pengembangan nilai sikap untuk peserta didik

Sumber: Herman, A. U. H., & Aisiah. (2022).

Capaian pembelajaran untuk tingkat SMA dibagi menjadi dua fase, yaitu Fase E dan Fase F. Setiap fase terdiri dari dua elemen utama, yakni pemahaman konsep sejarah dan keterampilan dalam proses sejarah. Pada **Fase E** untuk kelas X, siswa diwajibkan untuk memahami konsep dasar ilmu sejarah, menganalisis dan mengevaluasi peristiwa-peristiwa sejarah, mulai dari masa nenek moyang, jalur rempah, hingga periode kerajaan Islam. Selain itu, siswa juga diharapkan mampu menggunakan sumber sejarah primer atau sekunder untuk melakukan penelitian sejarah dalam berbagai bentuk, seperti lisan, tulisan, maupun media lainnya. Salah satu keterampilan yang ditekankan adalah kemampuan untuk menjelaskan peristiwa sejarah dan memaknai nilai-nilai yang terkandung dalam peristiwa tersebut.

Pada **Fase F,** siswa diwajibkan untuk mengembangkan pemahaman lebih mendalam mengenai konsep-konsep dasar sejarah guna menganalisis peristiwa-peristiwa sejarah dalam konteks lokal, nasional, dan global. Siswa harus mampu mengkaji dan mengevaluasi berbagai peristiwa sejarah yang terjadi di Indonesia dan mengaitkannya dengan peristiwa-peristiwa serupa yang berlangsung di dunia, mulai dari periode kolonialisme hingga reformasi. Di samping itu, terdapat capaian tambahan yang diharapkan untuk siswa di tingkat **Kelas XI** dan **Kelas XII.** Untuk **Kelas X,** siswa diharapkan mampu menggunakan sumber sejarah primer dan/atau sekunder untuk melakukan penelitian sejarah baik secara **diakronis** (melihat perkembangan sejarah dari waktu ke waktu) maupun **sinkronis** (menganalisis peristiwa sejarah pada satu periode tertentu), kemudian

menyampaikan hasil penelitian tersebut dalam bentuk lisan, tulisan, atau media lainnya. Selain itu, siswa juga harus mengembangkan keterampilan sejarah untuk menjelaskan, menganalisis, dan mengevaluasi peristiwa-peristiwa sejarah serta dapat memaknai nilai-nilai yang terkandung dalam peristiwa-peristiwa tersebut (Pusat Asesmen Pendidikan, 2022).

Pada **Kelas XII,** capaian yang diharapkan adalah kemampuan untuk menggunakan sumber sejarah primer dan sekunder dalam melakukan penelitian sejarah, baik secara **sinkronis** (menganalisis peristiwa pada satu periode tertentu) maupun **diakronis** (melihat perkembangan sejarah dari waktu ke waktu). Hasil penelitian tersebut kemudian harus dapat dikomunikasikan dalam berbagai bentuk, seperti lisan, tulisan, atau media lainnya. Selain itu, siswa diharapkan mengembangkan keterampilan sejarah untuk menjelaskan, menganalisis, dan mengevaluasi peristiwa sejarah dari berbagai perspektif yang berbeda, serta mengaktualisasikan minat dan bakatnya dalam bidang sejarah. Hal ini bisa diwujudkan melalui studi lanjutan atau keterlibatan dalam kegiatan kesejarahan di luar lingkungan sekolah.

Perbedaan ketiga yang mencolok terletak pada **struktur kurikulum**. Pada **Kurikulum Merdeka**, tidak terdapat pembagian antara **Sejarah Wajib** dan **Sejarah Peminatan**, yang biasanya ada dalam kurikulum sebelumnya. Struktur ini memberikan kebebasan lebih besar bagi siswa untuk memilih dan mendalami materi sejarah sesuai dengan minat dan kebutuhan mereka (Pusat Asesmen Pendidikan, 2022).

Dalam struktur penulisan dokumen, standar isi mata pelajaran Sejarah pada kurikulum merdeka dapat dikatakan lebih baik karena kompetensi dan ruang lingkup materi pelajaran telah disusun dengan cara yang sistematis dan mudah dipahami. Pada aspek batasan kelas, standar isi mata pelajaran Sejarah Indonesia dalam kurikulum 2013 menunjukkan keunggulan, karena telah dilengkapi dengan batasan kelas yang jelas, sehingga memudahkan para guru dalam proses pengajaran. Dari sisi kompetensi, standar isi dalam kurikulum 2013 juga lebih unggul, mengingat kompetensi-kompetensi tersebut disusun secara terpisah dan disajikan dalam bentuk poin-poin, yang memungkinkan guru untuk lebih mu-

dah memahami dan mengajarkan kompetensi pada setiap ruang lingkup materi.

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Wantiana & Melissa (2023) ditemukan beberapa kendala dalam penerapan kurikulum merdeka di satuan pendidikan.

1. **Minimnya Sosialisasi Pemerintah Mengenai Kurikulum Merdeka di Sekolah-Sekolah**

   Meski pemerintah telah menyelenggarakan berbagai webinar dan pelatihan mengenai kurikulum merdeka, kegiatan tersebut lebih fokus pada penjelasan mengenai pentingnya konsep merdeka belajar dalam kurikulum merdeka. Padahal, yang seharusnya lebih diperhatikan oleh pihak sekolah dan guru-guru adalah bagaimana cara mengimplementasikan setiap poin yang ada dalam proses pembelajaran secara praktis.

2. **Kurangnya Persiapan Guru dalam Beralih ke Kurikulum Merdeka**

   Banyak guru yang menyadari bahwa mereka masih kekurangan pengalaman dalam menggunakan perangkat pembelajaran yang sesuai dengan proses belajar mengajar. Padahal, pengalaman tersebut seharusnya menjadi bagian dari persiapan untuk meningkatkan profesionalisme seorang guru, agar dapat memperbarui kompetensi dan keterampilannya (Ihsan, 2022:37). Banyak sekolah yang baru saja mengimplementasikan kurikulum 2013, sehingga mereka harus kembali beradaptasi dengan kurikulum yang berbeda. Pada kurikulum 2013, kompetensi yang harus dicapai tercantum dalam KI (Kompetensi Inti) dan KD (Kompetensi Dasar) yang ditargetkan setiap tahunnya. Sementara pada kurikulum merdeka, kompetensi yang ingin dicapai tercermin dalam capaian pembelajaran yang disusun per fase.

3. **Sumber Belajar yang Terbatas pada Buku Paket Saja**

   Karena kurikulum merdeka belum diimplementasikan sebagai kurikulum nasional, buku-buku yang dibeli oleh sekolah belum sepenuhnya lengkap. Hal ini disebabkan oleh fakta bahwa kurikulum

> ini masih dalam tahap percobaan dan terus menerima umpan balik dari sekolah-sekolah yang menggunakannya. Oleh karena itu, buku paket bisa saja berubah, baik dari segi isi maupun edisi, sehingga banyak sekolah memilih untuk menunda pembelian buku paket kurikulum merdeka yang lengkap. Selain itu, di toko buku pun belum tersedia buku-buku yang sesuai dengan kurikulum tersebut. Di sisi lain, guru masih merasa kebingungan dalam memilih media pembelajaran yang tepat untuk mengajar siswa. Meski demikian, mereka tetap berusaha untuk menyediakan materi ajar yang menarik dan bervariasi dalam proses pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan soft skill, yang mencakup pengelolaan diri dan interaksi dengan orang lain, harus terus diasah. Salah satu kunci utama dalam pendidikan adalah pengembangan soft skill, yang harus dimulai dari para pendidik terlebih dahulu, sebelum diteruskan kepada siswa. Guru yang kreatif dan inovatif akan mampu menghasilkan siswa yang juga kreatif, inovatif, dan memiliki inisiatif tinggi.

Perubahan kurikulum yang terus berlangsung dari waktu ke waktu tidak selalu mendapatkan persetujuan yang sama dari semua pihak, terutama dari sekolah dan guru, yang merupakan pelaku utama dalam implementasi kurikulum tersebut (Isthofiyani dkk., 2014:85). Beberapa sekolah menerima perubahan kurikulum dengan sikap positif, menganggap bahwa pemerintah tentunya sudah mempertimbangkan berbagai faktor dalam melakukan perubahan, khususnya terkait dengan sistem pendidikan dan kurikulum. Mereka melihat perubahan ini sebagai suatu langkah untuk perbaikan. Namun, terdapat juga sekolah-sekolah yang merasa bahwa perubahan kurikulum sudah terlalu sering terjadi dan berbeda-beda dalam setiap pelaksanaannya. Terlebih lagi, tidak semua sekolah dapat melaksanakan perubahan kurikulum secara serentak, hal ini disebabkan oleh perbedaan geografis yang ada, yang pada gilirannya berpengaruh terhadap kompetensi guru dalam menerapkan kurikulum yang baru tersebut.

E. Kajian Kritis Kurikulum Merdeka

Implementasi Kurikulum Merdeka yang mulai diberlakukan pada tahun ajaran 2022/2023 menghadirkan dinamika baru dalam dunia pendidikan di Indonesia, khususnya dalam proses pembelajaran mata pelajaran sejarah. Peralihan dari Kurikulum 2013 ke Kurikulum Merdeka membawa sejumlah perubahan signifikan, tidak hanya dari segi pendekatan pembelajaran, tetapi juga dalam struktur dan posisi berbagai mata pelajaran yang diajarkan di sekolah. Salah satu perubahan yang menjadi sorotan utama adalah kedudukan mata pelajaran sejarah dalam kurikulum yang baru ini. Pada awal penerapannya, muncul kekhawatiran dari berbagai pihak mengenai kemungkinan dihapusnya pelajaran sejarah dari struktur kurikulum seperti Asosiasi Guru Sejarah Indonesia (AGSI), Perkumpulan Prodi Pendidikan Sejarah se-Indonesia (P3SI), Masyarakat Sejarawan Indonesia (MSI), para akademisi, hingga masyarakat umum. Isu tersebut berkembang dengan cepat dan menimbulkan kegelisahan. Mereka menyampaikan keberatan dan melakukan berbagai bentuk protes karena menganggap bahwa sejarah merupakan mata pelajaran yang sangat penting untuk membentuk identitas, karakter, dan pemahaman generasi muda terhadap perjalanan bangsa.

Sejarawan Peter Carey sampai memberikan tanggapan "Jika Sejarah benar-benar tidak lagi menjadi mata pelajaran yang diwajibkan untuk semua siswa, apalagi dihapus dari kurikulum nasional, bagaimana akibatnya? Yang pertama dan terutama, apabila orang Indonesia tidak tahumenahu sejarah sendiri, mereka akan menjadi bangsa "tweede hand" sebuah bangsa "tangan kedua" yang hidup di bawah naungan bangsa lain dan lebih mengenal sejarah negara-negara Barat dibandingkan sejarah bangsa sendiri. Jika demikian yang terjadi, bangsa Indonesia tidak akan bisa benar-benar berdaulat dan tidak akan tahu dari mana diri mereka berasal serta hendak ke mana mereka bertujuan." (Peter Carey, https://tirto.id/apa-akibatnya-jika-mapel-sejarah-dihapus-dari-kurikulum-nasional-f4XK).

Menanggapi polemik tersebut, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) segera memberikan klari-

fikasi resmi. Pihak kementerian menegaskan bahwa informasi mengenai penghapusan mata pelajaran sejarah tidak benar dan menyesatkan. Mereka memastikan bahwa sejarah tetap menjadi bagian integral dari Kurikulum Merdeka dan akan tetap diajarkan di jenjang pendidikan menengah. Untuk mengakhiri polemik dan memperkuat komitmen pemerintah terhadap pentingnya pembelajaran sejarah, Kemendikbudristek kemudian menerbitkan regulasi sebagai dasar hukum. Dua keputusan penting dikeluarkan, yaitu Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 56/M/2022 dan Keputusan Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan (BSKAP) Nomor 008/H/KR/2022. Kedua dokumen resmi tersebut secara eksplisit menyebutkan bahwa mata pelajaran sejarah tetap tercantum dalam struktur Kurikulum Merdeka dan harus diajarkan sebagai bagian dari pembelajaran di sekolah (Fitri, Dkk., 2024: 66).

Dalam konteks pembelajaran sejarah, berdasarkan Keputusan Mendikbudristek Nomor 56/M/2022 serta Keputusan BSKAP Nomor 008/H/KR/2022, ditegaskan bahwa mata pelajaran sejarah tetap memiliki posisi penting dalam Kurikulum Merdeka. Artinya, pembelajaran sejarah tidak dihapus dari struktur kurikulum, melainkan diperkuat keberadaannya. Jika dalam Kurikulum 2013 mata pelajaran sejarah terbagi menjadi dua, yaitu Sejarah Indonesia (wajib) dan Sejarah (peminatan), maka pada Kurikulum Merdeka struktur tersebut disederhanakan menjadi satu mata pelajaran sejarah. Pada Fase E (kelas X), sejarah tergabung dalam mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) bersama dengan Geografi, Sosiologi, dan Ekonomi. Sementara itu, pada Fase F (kelas XI dan XII), sejarah menjadi mata pelajaran tersendiri yang berdiri secara mandiri dan pada perkembanganya mata pelajaran sejarah menjadi salah satu mata pelajaran yang ditawakan dalam kurikulum merdeka di tingkat fase F menjadi mata pelajaran pilihan sejarah tingkat lanjut dengan porsi alokasi 5 jam pelajaran.

Adanya regulasi tersebut, diharapkan polemik mengenai status pelajaran sejarah dalam Kurikulum Merdeka dapat mereda, dan para pemangku kepentingan di bidang pendidikan dapat kembali fokus pada

upaya peningkatan kualitas pembelajaran sejarah yang lebih relevan, kontekstual, dan bermakna bagi peserta didik. Kurikulum Merdeka diharapkan tidak hanya mendorong kemerdekaan belajar, tetapi juga tetap menanamkan nilai-nilai sejarah sebagai fondasi identitas nasional yang kuat. Pelaksanaan pembelajaran sejarah dalam Kurikulum Merdeka tidak terlepas dari berbagai permasalahan dan tantangan. Salah satu tantangan utama yang dihadapi oleh guru sejarah adalah penyesuaian terhadap pendekatan pembelajaran yang lebih kontekstual serta berorientasi pada proyek (*project-based learning*), sebagaimana yang ditekankan dalam kurikulum merdeka. tidak sedikit guru yang masih kesulitan dalam merancang kegiatan pembelajaran yang mampu menggugah minat peserta didik terhadap sejarah (Bahroni, A & Zulkarnain, Z. 2024, 197).

Pelajaran Sejarah dewasa ini banyak pihak menyakini sangat penting. Dibalik krisis identitas, pengaruh globalisasi, degradasi moral, dan angka penyimpangan pelajar yang naik tajam selama pandemi covid-19 membuat posisi sejarah menjadi hal yang wajib untuk meneguhkan jati diri bangsa. Sejarah bukan lagi dipandang dan diajarkan sebagai romantisme masa lalu tetapi untuk mengambil nilai-nilai penting dalam kehidupan yang berguna untuk melangkah di masa depan. Sejarah akan memberikan jiwa dan identitas di dalam manusia-manusia Indonesia yang mulai ditanam sejak bangku sekolah. Untuk konsisten menujukkan ini, maka guru-guru sejarah dituntut profesional, inovatif dan selalu meningkatkan pengetahuan dan kemampuannya.

Minimnya pelatihan yang memadai bagi guru dalam menerapkan strategi pembelajaran yang inovatif menjadi salah satu kendala utama. Di samping itu, kesenjangan fasilitas dan ketersediaan sumber daya antara sekolah di wilayah perkotaan dan pedesaan semakin memperumit situasi. Kurikulum Merdeka, yang menitikberatkan pada pembelajaran berbasis proyek, menuntut tersedianya akses terhadap teknologi dan berbagai sumber belajar yang memadai sesuatu yang belum tentu dimiliki oleh seluruh sekolah. Kondisi ini menimbulkan ketimpangan dalam mutu pembelajaran sejarah, di mana peserta didik di daerah dengan sarana terbatas berpotensi tidak memperoleh pengalaman belajar yang optimal (Bahroni, A & Zulkarnain, Z. 2024, 197).

Kurikulum Merdeka memang membuka ruang bagi terwujudnya inovasi dalam pengajaran sejarah, namun dalam pelaksanaannya masih dijumpai sejumlah tantangan. Salah satu hambatan utama yang dihadapi para guru, khususnya di lingkungan Program Sekolah Penggerak, adalah kewajiban untuk mengikuti berbagai kegiatan pengembangan profesional seperti diseminasi, webinar, lokakarya, serta pembelajaran mandiri melalui media daring guna memahami dan menyesuaikan diri dengan kurikulum yang baru. Banyak guru merasa belum sepenuhnya siap dalam menerapkan pendekatan pembelajaran berbasis proyek dan diskusi kritis. Ketidaksiapan ini disebabkan oleh belum adanya pedoman yang rinci dan praktis mengenai cara mengintegrasikan pendekatan tersebut ke dalam Alur Tujuan Pembelajaran (ATP), tantangan terbesar dalam implementasi Kurikulum Merdeka adalah terbatasnya akses terhadap pelatihan yang terstruktur serta kurangnya panduan konkret dalam merancang strategi pembelajaran yang relevan dan efektif (Syamsuridhawati & Bahri, 2025: 3).

Dalam implementasi Kurikulum Merdeka, muncul berbagai istilah baru yang harus dipahami oleh para pendidik, salah satunya adalah Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan (KOSP). Dalam praktiknya, banyak guru menghadapi kesulitan dalam menyesuaikan antara materi pembelajaran yang harus disampaikan dengan keterbatasan waktu yang tersedia, terutama saat berupaya mengintegrasikan proyek atau kegiatan pembelajaran yang bersifat mendalam dan memerlukan durasi lebih panjang. Ketidakjelasan konsep dan struktur KOSP sebagai acuan dalam pengembangan kurikulum juga menjadi hambatan tersendiri. Minimnya penyebaran informasi dan kurangnya sosialisasi yang efektif menyebabkan sebagian besar guru belum memiliki pemahaman yang komprehensif mengenai pengembangan kurikulum berbasis KOSP. Kondisi ini pada akhirnya berdampak terhadap efektivitas dan mutu proses pembelajaran di kelas.

Selain itu juga, Salah satu kebijakan terbaru dari Menteri Pendidikan dan Kebudayaan dalam program Merdeka Belajar adalah perubahan dalam sistem penilaian dan kelulusan peserta didik. Pertama, Ujian Sekolah

Berstandar Nasional (USBN) kini dilaksanakan secara mandiri oleh masing-masing sekolah. Artinya, penentuan kelulusan siswa menjadi tanggung jawab sekolah berdasarkan penilaian guru. Kebijakan ini selaras dengan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UU Sisdiknas) dan prinsip pendidikan bahwa guru adalah pihak yang paling memahami kemampuan dan perkembangan peserta didiknya. Oleh karena itu, USBN dikembalikan pada esensinya sebagai bentuk asesmen akhir jenjang yang dilakukan oleh guru dan sekolah, bukan pemerintah pusat.

Selanjutnya, terkait dengan penggantian Ujian Nasional (UN), pemerintah mulai mengkaji ulang efektivitas dan dampak dari pelaksanaan UN. Mulai tahun ajaran 2020/2021, Ujian Nasional resmi dihentikan dan digantikan dengan Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) serta Survei Karakter atau yang lebih dikenal dengan Asemen Nasional Berbasis Komputer (ANBK). Kebijakan ini diambil dengan mempertimbangkan berbagai kendala dan ketimpangan dalam pelaksanaan UN di seluruh Indonesia, terutama mengingat luasnya wilayah dan perbedaan kondisi antar lembaga pendidikan. Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) dirancang untuk mengukur kemampuan dasar siswa yang bersifat esensial, seperti literasi dan numerasi, sementara Survei Karakter berfungsi untuk melihat sejauh mana nilai-nilai karakter telah berkembang pada diri siswa. Dengan pendekatan ini, sekolah dapat dipetakan berdasarkan capaian kompetensi minimumnya, sehingga kebijakan pendidikan dapat lebih tepat sasaran dan sesuai dengan kebutuhan nyata peserta didik di berbagai daerah (Heryanti, et. al, 2023: 1274).

Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) serta Survei Karakter merupakan salah satu inovasi penting dalam sistem evaluasi pendidikan nasional terutaman dalam kurikulum merdeka, pelaksanaannya masih menghadapi sejumlah kelemahan yang signifikan. Salah satu kendala utama adalah ketimpangan infrastruktur dan akses teknologi di berbagai satuan pendidikan, terutama di daerah 3T (terdepan, terluar, dan tertinggal). Banyak sekolah belum memiliki perangkat komputer yang memadai, koneksi internet yang stabil, serta akses listrik yang andal. Hal ini menyebabkan pelaksanaan AKM serta Survei Karakter seringkali dila-

kukan secara bergantian atau menumpang di sekolah lain, yang tentunya mengganggu efektivitas pelaksanaan dan kegiatan belajar mengajar. Di sisi lain, kemampuan literasi digital siswa dan guru juga masih menjadi tantangan. Banyak peserta didik yang belum terbiasa mengerjakan soal secara digital, sehingga kesulitan bukan karena tidak memahami materi, melainkan karena kendala teknis dan kebiasaan.

Selain itu, pemahaman tentang tujuan AKM serta survei karakter masih minim di kalangan pendidik dan peserta didik. Banyak yang mengira AKM serta survei karakter adalah pengganti Ujian Nasional, padahal sejatinya asesmen ini tidak menentukan kelulusan, melainkan bertujuan memetakan mutu pendidikan dan mendorong perbaikan pembelajaran. Ketidaktahuan ini menyebabkan asesmen sering dianggap formalitas semata dan hasilnya kurang dimanfaatkan secara maksimal oleh sekolah. Tekanan terhadap siswa juga tetap muncul, meskipun AKM serta survei karakter bukan ujian kelulusan. Harapan tinggi dari sekolah atau guru bisa menyebabkan stres dan kecemasan pada siswa, terutama jika mereka belum terbiasa dengan penggunaan teknologi dalam asesmen serta memiliki tanggung jawab yang besar untuk mencapai tingkat kompetensi yang diharap. (https://www.edookasi.com/2023/01/kelebihan-dan-kekurangan-asesmen.html).

Dalam pelaksanaan teknis, banyak sekolah yang bergantung pada pihak ketiga untuk pengadaan perangkat, jaringan internet, maupun bantuan teknis. Ketergantungan ini menjadi kendala jika penyedia tidak siap atau tidak profesional, sehingga memperbesar potensi gangguan teknis saat AKM serta Survei Karakter berlangsung. Di samping itu, waktu pelaksanaan AKM serta Survei Karakter yang dilakukan secara bergelombang juga kerap mengganggu kegiatan belajar mengajar reguler, karena ruang dan perangkat terbatas harus difokuskan hanya untuk asesmen selama beberapa hari, meskipun AKM serta Survei Karakter dirancang untuk memberi gambaran mutu pendidikan, sayangnya masih banyak sekolah yang belum menggunakan hasil asesmen ini secara optimal sebagai dasar evaluasi dan perbaikan. Seperti masih ada guru yang tidak bisa meninggalkan kebiasan mengajar yang sudah mereka lakukan selama

ini. Kelemahan dalam mengaitkan materi dengan teks/bacaan yang perlu disajikan dalam sebuah soal literasi (Rusilowati, dkk, 2024: 6). Kurangnya pelatihan analisis data serta tindak lanjut yang sistematis membuat manfaat AKM serta Survei Karakter belum sepenuhnya dirasakan dalam peningkatan kualitas pembelajaran di lapangan.

Kurikulum Merdeka memberikan lebih banyak kebebasan bagi guru dan siswa dalam menentukan konteks pembelajaran sejarah yang relevan dengan kebutuhan dan minat siswa, Kurikulum Merdeka menekankan pendekatan kontekstual dan keterkaitan sejarah dengan realita saat ini. Kurikulum Merdeka menjadikan siswa sebagai pusat pembelajaran, Salah satu pembelajaran sejarah yang dianjurkan dalam Kurikulum Merdeka yaitu pembelajaran terdiferensiasi dalam hal ini pendekatan pengajaran yang menyesuaikan proses belajar mengajar berdasarkan kebutuhan, minat, dan kemampuan individu siswa. Tujuan dari pembelajaran terdiferensiasi adalah untuk memaksimalkan potensi setiap siswa dengan memberikan pengalaman belajar yang sesuai dengan keunikan mereka.

Diferensiasi merupakan strategi pembelajaran yang menuntut kemampuan khusus dari seorang pendidik (Kado & Dorji, 2021). Dasar dalam kurikulum merdeka ialah heterogenitas atau yang lebih dikenal dengan keberagaman yang masih menjadi persoalan di kalangan peserta didik yang mengharuskan startegi pembelajaran yang berdiferensiasi ini dilakukan dalam pelaksanaan kurikulum Merdeka. Strategi berdiferensiasi sangat diutamakan dalam Kurikulum Merdeka agar pendidik dapat memfasilitasi siswa dengan metode dan pendekatan yang sesuai. Oleh karenanya, pendidik perlu memperhatikan latar belakang siswa dari berbagai sisi, baik dari gaya belajar, lingkungan tempat siswa bertumbuh dan berkembang, ataupun minat bakat siswa yang berbeda-beda. Untuk merancang strategi berdiferensiasi, hal utama yang perlu dilakukan ialah asesmen awal melalui observasi, refleksi, wawancara peserta didik dan orang tua, serta berbagai macam asesmen lainnya yang sesuai (Khasanah & Alfiandra dalam Puspita,dkk, 2023: 15). Istilah berdiferensiasi ini menjadi kebijakan kurikulum merdeka lebih menekankan kepada bakat dan kecerdasan setiap peserta didik, sehingga peserta didik

akan lebih cakap serta memiliki kompetensi dengan moral yang tinggi dan dapat berguna bagi masyarakat.

Penerapan strategi ini tidak dapat dilakukan oleh semua guru, karena menuntut tingkat kreativitas yang tinggi serta kompetensi profesional yang kuat dalam merancang dan mengelola proses pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan individu peserta didik. Guru dituntut untuk memiliki pemahaman yang mendalam mengenai karakter, minat, dan gaya belajar siswa guna menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan efektif. Selain itu, pendekatan ini memerlukan fleksibilitas dalam menyusun materi ajar, memilih metode pembelajaran, serta merancang sistem evaluasi yang beragam agar seluruh potensi peserta didik dapat terakomodasi secara optimal. Ketika strategi diferensiasi diterapkan secara tepat, peserta didik cenderung menunjukkan respons yang positif, karena mereka merasa kebutuhan belajarnya dihargai. Hal ini berdampak pada meningkatnya motivasi serta antusiasme dalam mengikuti proses pembelajaran (Maulidan et al., 2025: 68).

Meskipun merdeka belajar memiliki konsep memerdekakan pendidik dan peserta didik, namun konsep merdeka belajar masih sering dipahami sebagai yang "mudah diucapkan namun sulit untuk dipraktikkan" (Nugraheni & Siswanti, 2022). dalam implementasi merdeka belajar berkaitan erat dengan tiga komponen yang saling berkaitan, yaitu komitmen, kemandirian dan kemampuan pengimplementasian (Puspita et al., 2023: 16)

Saat ini ada AGSI (Asosiasi Guru Sejarah Indonesia) yang terus berusaha melakukan perbaikan pada kualitas-kualitas guru sejarah di Indonesia. Lewat AGSI lah pertama kali muncul perjuangan untuk menentang penghapusan mata pelajaran sejarah. Selain itu AGSI juga turun tangan dengan melakukan pelatihan-pelatihan inovatif dengan berbagai metode dan media belajar kekinian yang membuat anak-anak zaman sekarang tertarik belajar sejarah. Selain itu juga keberadaan MGMP di tiap Kabupaten dan Provisi yang turut membantu memperjuangkan nasib guru Sejarah di Indonesia. Antusiasme peserta webinar maupun pelatihan yang dilakukan AGSI bahkan menembus ribuan orang. Ini menandakan

antusiasme guru sejarah untuk mengembangkan dirinya sendiri. Tetapi di luar itu memang kembali kepada pribadi setiap guru sejarah untuk terus dan tidak jenuh untuk selalu meningkatkan kualitasnya. Hal ini disebabkan zaman yang terus bergerak cepat dan perubahan perubahan yang terus ada di sekeliling kita. Jika kita tidak siap untuk menerima perubahan tersebut maka kita akan menjadi makhluk sendiri di di dunia ini.

Dunia pembelajaran sejarah juga tidak pernah jauh dari perbedaan pendapat tentang bagaimana mengajarkan sejarah. Ada beberapa pihak yang menganggap sejarah harus diajarkan sesuai dengan visi misi pemerintah yang bersifat doktrinasi untuk kehidupan kebangsaan. Di pihak lain, memiliki pendapat untuk mengajarkan sejarah secara kritis untuk membentuk nalar kritis siswa dan mampu menganalisis setiap hal yang ditemuinya sehingga tidak mudah untuk terpancing hoaks. Terlepas dimana yang kuat ataupun benar, kedua warna itu lah yang menjadi bagian menarik dalam pembelajaran sejarah. Hasil dari keduanya akan melahirkan politik keseimbangan sehingga tidak berat sebelah. Dimana dalam pembelajaran yang mementingkan "nasionalisme" dan kebutuhan negara tidak terlalu menjadi otoriter atau bahkan fasis sedangkan mereka yang kritis akan terus melakukan analisis mendalam untuk mendekati "nilai kebenaran" persitiwa yang terjadi di masa lalu.

Bagaimana posisi guru sejarah ke depannya? Semua kembali kepada bagaiamana guru sejarah di seluruh Indonesia bisa solid dan terus meningkatkan diri dengan tidak lelah mengikuti pelatihan-pelatihan maupuan juga menulis. Prinsip dasar sejarah adalah meninggalkan jejak melalui peninggalan berupa benda maupun tulisan, jika guru sejarah sendiri tidak mampu untuk seperti itu dan melahirkan karya-karya besar maka pelajaran sejarah ke dapan mungkin saja benar-benar dihilangkan. Dengan Organisasi profesi perlu kiranya bisa memfasilitasi dan keterlibatan secara aktif guru-guru sejarah untuk memperkuat posisi ketika melawan kekuatan-kekuatan yang berusaha menguras bangsa ini dengan berusaha menghilangkan identitasnya, rasa kebangsaan, dan bahkan cerita asal-usulnya.

F. Kesimpulan

Mata pelajaran sejarah dalam Kurikulum Merdeka menempati posisi yang tetap strategis dan signifikan dalam membentuk identitas nasional, memperkuat karakter peserta didik, serta menanamkan kesadaran historis yang menjadi fondasi penting bagi kehidupan berbangsa dan bernegara. Meskipun sempat muncul wacana penghapusan yang memicu kekhawatiran di kalangan pendidik dan pemerhati pendidikan, kenyataannya, sejarah tidak dihilangkan dari struktur kurikulum. Justru, melalui Kurikulum Merdeka, sejarah diberikan pendekatan baru yang lebih relevan dengan dinamika zaman.

Munculnya isu penghapusan mata pelajaran sejarah telah membuat respon yang besar terutama bagi pihak yang terkait dengan dunia pendidikan sejarah. Baik dari guru-guru sejarah, akademisi, organisasi profesi, dan berbagai pihak. Hasil dari respon tersebut adalah sejarah tidak jadi dihapuskan dan bahkan isu itu langsung dibantah oleh Mendikbud Nadiem Anwar Makarim.

Dalam Kurikulum Merdeka, pendekatan pembelajaran sejarah mengalami transformasi yang signifikan. Tidak lagi sekadar menekankan pada hafalan fakta atau kronologi peristiwa, tetapi diarahkan pada pengembangan kemampuan berpikir kritis, analitis, dan reflektif. Pembelajaran berbasis proyek yang selaras dengan Profil Pelajar Pancasila menjadi salah satu ciri utama, di mana peserta didik didorong untuk mengkaji sejarah secara mendalam, mengaitkannya dengan konteks kekinian, serta menghasilkan karya atau solusi nyata yang mencerminkan pemahaman mereka terhadap nilai-nilai sejarah.

Selain itu, Kurikulum Merdeka juga memberikan fleksibilitas dalam implementasinya, memungkinkan guru untuk menyesuaikan pembelajaran dengan konteks lokal dan kebutuhan peserta didik. Hal ini membuka ruang bagi integrasi sejarah lokal dan narasi alternatif yang selama ini kurang mendapat tempat dalam kurikulum nasional. Pendekatan ini memberikan peluang besar untuk memperkaya perspektif siswa terhadap sejarah, tidak hanya dari satu sisi, tetapi dari berbagai sudut pandang yang lebih inklusif dan adil.

Namun demikian, keberhasilan implementasi pembelajaran sejarah dalam Kurikulum Merdeka sangat ditentukan oleh peran guru sebagai ujung tombak pendidikan. Guru sejarah diharapkan mampu keluar dari zona nyaman, bertransformasi menjadi fasilitator pembelajaran yang kreatif dan reflektif, serta terus mengembangkan kompetensinya secara mandiri maupun melalui komunitas profesi. Di sinilah pentingnya peran organisasi seperti Asosiasi Guru Sejarah Indonesia (AGSI) dan MGMP dalam mendampingi, memfasilitasi, serta memperjuangkan kepentingan profesional guru sejarah. Kegiatan pelatihan, webinar, dan forum diskusi yang mereka selenggarakan menjadi ruang penting untuk meningkatkan kapasitas guru dan memperkuat solidaritas profesi.

Namun perlu disadari pula, bahwa sebesar apapun dukungan eksternal yang diberikan, pada akhirnya semua kembali pada kesadaran pribadi masing-masing guru. Sejarah mengajarkan pentingnya meninggalkan jejak—bukan hanya dalam bentuk benda atau dokumen, tetapi juga dalam bentuk karya, pemikiran, dan pengaruh yang membentuk masa depan. Jika guru sejarah tidak mampu menghasilkan kontribusi nyata melalui tulisan, penelitian, dan inovasi pembelajaran, maka eksistensi mata pelajaran ini bisa saja kembali dipertanyakan di masa depan.

Oleh karena itu, agar sejarah tetap relevan, dihargai, dan menjadi kekuatan pembentukan jati diri bangsa, dibutuhkan kolaborasi yang kuat antara guru, organisasi profesi, dan pemerintah. Pendidikan sejarah tidak boleh hanya menjadi ruang mengenang masa lalu, tetapi harus menjadi wahana untuk membentuk generasi masa depan yang sadar akan akar budayanya, mampu berpikir kritis, dan siap menghadapi tantangan global tanpa kehilangan jati diri bangsa.

G. Daftar Pustaka

Agung dan Sri Wahyuni. 2013. Perencanaan Pembelajaran Sejarah. Yogyakarta: Ombak

Agustinova, D. E. (2018). Penerapan Kurikulum 2013 pada mata pelajaran sejarah pada Sekolah Menengah Atas. *ISTORIA: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sejarah*, *14*(1).

A.M, Sardiman. 2003. Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar. Jakarta: PT. Raja

Grafindo Persada.

Andrian, Y., & Rusman, R. (2019). Implementasi pembelajaran abad 21 dalam kurikulum 2013. *Jurnal penelitian ilmu pendidikan*, *12*(1), 14-23.

Astriani, C., & Samsuri, S. (2018, November). Budi Pekerti education according to the thought of Ki Hadjar Dewantara as an effort to prepare young citizens. In *Annual Civic Education Conference (ACEC 2018)* (pp. 375-377). Atlantis Press.

Ayundasari, L., Nafi'ah, U., Jauhari, N., & Utari, S. D. (2021, May). SHEM (Society, Humanity, Equality, Morality): A New Perspective in Learning History. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 747, No. 1, p. 012054). IOP Publishing.

Bahroni, A., & Zulkarnain, Z. (2024). Studi Komparatif: Tinjauan Pelaksanaan Kurikulum Merdeka dalam Pembelajaran Sejarah di SMA. *Fajar Historia: Jurnal Ilmu Sejarah Dan Pendidikan*, *8*(2), 195-211.

Deriba, Fitsum Gizachew, and Ismaila Temitayo Sanusi. "Artificial intelligence in Ethiopian school curriculum: Educators' practices, challenges, and recommendations." *Computers and Education Open* 8 (2025): 100251.

Dewantara, H. (2009). Menuju manusia merdeka. *(No Title)*.

Efendi, P. M., Muhtar, T., & Herlambang, Y. T. (2023). Relevansi kurikulum merdeka dengan konsepsi Ki Hadjar Dewantara: Studi kritis dalam perspektif filosofis-pedagogis. *Jurnal Elementaria Edukasia*, *6*(2), 548-561.

Fatmawati, I. (2021). Peran guru dalam pengembangan kurikulum dan pembelajaran. *Revorma: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran*, *1*(1), 20-37.

Fitriyah, C. Z., & Wardani, R. P. (2022). Paradigma kurikulum merdeka bagi guru sekolah dasar. *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, *12*(3), 236-243.

Fitri, D. A., Aziz, M. F. A., & Fajriyah, I. (2024). Implementasi kurikulum merdeka dalam pembelajaran sejarah pada kelas X di madrasah aliyah negeri sidoarjo. *Jurnal Artefak*, *11*(1), 65-74.

Hamalik, O. (2008). Kurikulum dan Pembelajaran Jakarta: Bumi Aksara. *C et*.

Hendri, N. (2020). Merdeka belajar; Antara retorika dan aplikasi. *E-Tech: Jurnal Ilmiah Teknologi Pendidikan*, *8*(1), 1-29.

Herman, A. U. H. (2022). The analisis dokumen kurikulum pembelajaran sejarah: Studi perbandingan dokumen kurikulum 2013 dengan dokumen kurikulum merdeka. *Jurnal Kronologi*, *4*(3), 241-251.

Herman, A. U. H. (2022). The analisis dokumen kurikulum pembelajaran sejarah: Studi perbandingan dokumen kurikulum 2013 dengan dokumen kurikulum merdeka. *Jurnal Kronologi*, *4*(3), 241-251.

Idhartono, A. R., Badi'ah, L. I., Khairunnisaa, K. K., & Salsabila, I. B. (2022). Strategi Praktek Pembelajaran Kurikulum Merdeka. *Kanigara*, *2*(2), 437-445.

Isthofiyani, S. E., Prasetyo, A. P. B., & Sukaesih, S. (2014). Persepsi guru biologi Sekolah Menengah Atas (SMA) terhadap kurikulum 2013. *Journal of Biology Education*, *3*(1).

Lismina. (2018). Pengembangan Kurikulum di Sekolah dan Perguruan Tinggi. Ponorogo: Uwais Inspirasi Indonesia

Kado, K., Dorji, N., Dem, N., & Om, D. (2021). The effect of differentiated instruction on academic achievement of grade eleven students in the field of derivative in Bhutan.

Khoirurrijal, K., Fadriati, F., Sofia, S., Anisa Dwi, M., Sunaryo, G., Abdul, M., ... & Suprapno, S. (2022). Pengembangann Kurikulum Merdeka.

Maulidan, A. C., Saripudin, D., & Supriatna, N. (2025). Implementasi Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi pada Pembelajaran Sejarah di SMA Negeri 16 Kota Bandung. *Fajar Historia: Jurnal Ilmu Sejarah dan Pendidikan*, *9*(1), 59-73.

Kuntowijoyo, M. S. (2013). Pengantar Ilmu Sejarah, Yogyakarta: PT. *Tiara Wacana*.

Manalu, J. (2022). Program pendidikan guru penggerak: Pijakan kurikulum merdeka sebagai implementasi merdeka belajar. *Pendar: Jurnal Pengajaran Dan Riset*, *2*(1), 129-138.

Manalu, J. B., Sitohang, P., & Henrika, N. H. (2022). Pengembangan perangkat pembelajaran kurikulum merdeka belajar. *Prosiding Pendidikan Dasar*, *1*(1), 80-86.

Mardiana, D., & Umiarso, U. (2020). Merdeka belajar di tengah pandemi covid-19: studi di sekolah menengah pertama di indonesia. *Al-TA'DIB: Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan*, 78-91.

Mutiani, R., & Suyadi, S. (2020). Diagnosa diskalkulia generasi alpha: masalah dan perkembangannya. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, *4*(1), 104-112.

Pangestu, D. A., & Rochmat, S. (2021). Filosofi merdeka belajar berdasarkan perspektif pendiri bangsa. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, *6*(1), 78-92.

Puspita, Y., & Atikah, C. (2023). Analisis perubahan kebijakan pendidikan dari kurikulum 2013 ke kurikulum merdeka. *Jurnal Pengelolaan Pendidikan JUNI*, *4*(1), 09-21.

Rahmadayanti, D., & Hartoyo, A. (2022). Potret kurikulum merdeka, wujud merdeka belajar di sekolah dasar. *Jurnal basicedu*, *6*(4), 7174-7187.

RISET, D. T. (2020). Kementerian pendidikan, kebudayaan, riset, dan teknologi. *Universitas*, *1*(1), 2.

Rohmad, M. A., & Pd, M. (2022). *Menjadi guru berwibawa di era merdeka belajar*. CV Literasi Nusantara Abadi.

Rouf, A., & Lufita, R. (2018). Peranan guru dalam implementasi kurikulum 2013 di Madrasah Ibtidaiyah Negeri 1 Jombang. *Sumbula: Jurnal Studi Keagamaan, Sosial dan Budaya*, *3*(2), 903-926.

Rusilowati, A., Masrukan, M., Susanti, R., Sulistyaningsih, T., NoorAsih, T. S., & Setyanto, H. (2024). Penyiapan Siswa Menghadapi Asesmen Kompetensi Minimum. *BERDAYA Indonesian Journal of Community Empowerment*, *3*(1), 26-32.

Saifullah, A. (2023). Kurikulum Merdeka dalam Perspektif Filsafat Pendidikan Ki Hajar Dewantara. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, *3*(5), 10821-10832.

Sapriya, S. (2009). Pendidikan IPS konsep dan pembelajaran. *Remaja Rosdakarya*.

Sardiman, A.M. (2003). Sejarah, Ilm Sejarah dan Pembelajaran Sejarah. Jakarta: Depdiknas

Satriawan, W., Santika, I. D., & Naim, A. (2021). Guru penggerak dan transformasi sekolah dalam kerangka inkuiri apresiatif. *Al-Idarah: Jurnal Kependidikan Islam*, *11*(1), 1-12.

Satriawan, W., Santika, I. D., & Naim, A. (2021). Guru penggerak dan transformasi sekolah dalam kerangka inkuiri apresiatif. *Al-Idarah: Jurnal Kependidikan Islam*, *11*(1), 1-12.

Setiawan, A., & Ahla, S. S. U. F. (2022). Konsep model inovasi kurikulum KBK, KBM, KTSP, K13, dan kurikulum merdeka (literature review). *AL GHAZALI: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Islam*, 93-114.

Suhartono, O. (2021). Kebijakan merdeka belajar dalam pelaksanaan pendidikan di masa pandemi covid-19. *Ar-Rosikhun: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, *1*(1), 8-19.

Suryani, N., Muspawi, M., & Aprillitzavivayarti, A. (2023). Implementasi kurikulum merdeka belajar di sekolah penggerak. *Jurnal Ilmiah Universitas Batanghari Jambi*, *23*(1), 773-779.

Syamsuridhawati, S., & Bahri, B. (2025). Pendekatan Pembelajaran Dalam Mata Pelajaran Sejarah Pada Kurikulum Merdeka. *JUPENJI: Jurnal Pendidikan Jompa Indonesia*, *4*(2), 1-7.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, https://pusdiklat.perpusnas.go.id/regulasi/download/6, diakses pada 20 Desember 2021

Wantiana, I., & Mellisa, M. (2023). Kendala guru dalam penerapan kurikulum merdeka. *Jurnal basicedu*, *7*(3), 1461-1465.

Widiadi, A. N., Saputra, M. R. A., & Handoyo, I. C. (2022). Merdeka Berpikir Sejarah: Alternatif Strategi Implementasi Keterampilan Berpikir Sejarah Dalam Penerapan Kurikulum Merdeka. *Sejarah Dan Budaya: Jurnal Sejarah, Budaya, Dan Pengajarannya*, *16*(1), 235.

Widiasworo, E. (2023). *Pembelajaran HOTS Integratif: Berdasarkan Spirit Merdeka Belajar*. Araska Publisher.

Wiryopranoto, S., Herlina, N., Marihandono, D., & Tangkilisan, Y. B. (2017). *Ki Hajar Dewantara: pemikiran dan perjuangannya*. Museum Kebangkitan Nasional.

Heryanti, Y. Y., Muhtar, T., & Herlambang, Y. T. (2023). Makna dan implementasi kurikulum merdeka belajar dan relevansinya bagi perkembangan siswa di sekolah dasar: telaah kritis dalam tinjauan pedagogis. *Jurnal Elementaria Edukasia*, *6*(3), 1270-1280.

Zahro, M., Sumardi, S., & Marjono, M. (2017). The implementation of the character education in history teaching. *Jurnal historica*, *1*(1), 1-11.

Peter Carey, https://tirto.id/apa- akibatnya-jika-mapel-sejarah-dihapus-dari-kurikulum-nasional-f4X

https://www.edookasi.com/2023/01/kelebihan-dan-kekurangan-asesmen.htm

Buku ini mengupas dinamika materi sejarah dalam kurikulum nasional Indonesia sejak fajar kemerdekaan hingga era transformasi digital. Berawal dari upaya dekolonisasi mental pada Kurikulum 1947 yang memutus narasi Eurosentris, pendidikan sejarah terus berevolusi mengikuti denyut nadi politik dan ideologi bangsa. Melalui rentang waktu 1947 hingga 2023, pembaca diajak menelusuri bagaimana sejarah bukan sekadar deretan angka tahun, melainkan instrumen vital dalam membentuk memori kolektif dan jati diri nasional yang tangguh. Setiap pergantian kurikulum mencerminkan visi besar negara dalam menanamkan nilai-nilai Pancasila serta kesadaran historis kepada generasi muda agar mampu menjaga kedaulatan berpikir di tengah arus globalisasi.

Buku ini menjadi panduan esensial bagi pendidik, peneliti, maupun masyarakat umum untuk memahami posisi strategis sejarah sebagai fondasi pembangunan bangsa. Melalui pemahaman yang mendalam terhadap narasi masa lalu, Anda akan mampu melihat arah masa depan Indonesia dengan perspektif yang lebih tajam, kritis, dan inklusif. Temukanlah bagaimana setiap butir materi sejarah dirancang untuk mempererat persatuan dan membangun martabat bangsa di mata dunia. Membaca sejarah adalah langkah awal yang paling fundamental untuk membangun masa depan bangsa yang gemilang.

Direktorat Sejarah dan Permuseuman
Direktorat Jenderal Pelindungan Kebudayaan dan Tradisi
Kementerian Kebudayaan
Kompleks Kementerian Kebudayaan Gedung E, Lantai 9,
Jalan Jenderal Sudirman, Senayan, Jakarta
2025

ISBN: 978-634-75-7212-7
9 786347 572127
ISBN: 978-634-75-7213-4 (PDF)
9 786347 572134