

**PEMBELAJARAN SEJARAH NARATIF-DEKONSTRUKTIF:
SUATU KAJIAN KONSEPTUAL AWAL**

**Djono¹, Hermanu Joebagio²,
Nur Fatah Abidin³**

Abstrak

Pembelajaran sejarah dalam era global dan krisis multidimensional dituntut untuk menghasilkan individu transformatif dengan keahlian menyibak false consciousness, menemukan solusi, serta membangun sistem dan struktur yang lebih baik. Tulisan ini merumuskan kerangka konseptual pembelajaran sejarah dekonstruktif sebagai respon dalam menghadapi permasalahan tersebut. Penelitian ini menghasilkan kerangka konseptual pembelajaran sejarah naratif-dekonstruktif yang terdiri tiga tahap: (1) investigasi, identifikasi dan pemahaman masalah; (2) dekonstruksi obyek, struktur, nilai atau masalah melalui pendekatan genealogis; (3) rekonstruksi dan artikulasi dengan mengadopsi nilai-nilai historis dan kultural untuk membentuk makna, sistem ataupun struktur yang lebih baik di masa depan.

***Kata kunci:** pembelajaran sejarah, problem and value-based learning, dekonstruksi*

PENDAHULUAN

Memasuki abad ke dekade kedua abad 20, masyarakat Indonesia dihadapkan pada tantangan global dan krisis multidimensional yang menjalar di setiap sendi kehidupan (Capra, 2014: 3). Dalam kondisi tersebut, pendidikan dituntut membentuk dan mempersiapkan manusia Indonesia secara intelektual, mental, dan spiritual untuk berhadapan dengan berbagai permasalahan, perubahan dan perkembangan yang terjadi (Tilaar, 2015: 15-32).

¹ Staff Pengajar pada Program Studi Pendidikan FKIP Sejarah Universitas Sebelas Maret.
Email: djono@staff.uns.ac.id

² Staff Pengajar pada Program Studi Pendidikan FKIP Sejarah Universitas Sebelas Maret.
Email: hermanu.joebagio@staff.uns.ac.id

³ Staff Pengajar pada Program Studi Pendidikan FKIP Sejarah Universitas Sebelas Maret.
Email: nurfatahabidin@student.uns.ac.id

Tuntutan peran pendidikan dalam era kekinian tersebut sejalan dengan perspektif pendidikan *post-modernism* yang menekankan pembelajaran dialektis dan inter-institusional untuk membentuk pikiran yang mendorong transformasi diri (Keegan dalam Illeris, 2011: 59). Transformasi diri merupakan faktor fundamental yang harus dimiliki agen atau aktor sosial (Callinicos, 2004: 20).

Transformasi menjadi bagian dari modal dalam bentuk kemampuan, keterampilan, tingkat pendidikan dan pengetahuan akademis yang dimiliki agen. Berpijak pada kemampuan transformatif tersebut, individu dapat mempengaruhi, mengubah serta menyesuaikan struktur dan sistem yang ada (Giddens, 1984; Bourdieu, 1990: 122-131). Konstruksi pendidikan semacam itu didesain untuk membentuk manusia yang mampu menjawab permasalahan serta membangun dan memuliakan martabat masyarakat (Bruner, 1973: 99). Peserta didik diharapkan berkontribusi untuk mengembangkan nilai-nilai solutif yang dapat menyelesaikan masalah di dalam masyarakat (Villani & Atkins, 2000: 122).

Dengan demikian, *learning outcome* pendidikan tidak semata-mata menghasilkan peserta didik yang berprestasi secara akademis. Pendidikan dituntut menghasilkan luaran peserta didik dengan karakter, kepekaan, perhatian serta motivasi menyelesaikan permasalahan dalam ruang lingkup masyarakat, bangsa dan negara.

Dalam kerangka tersebut, sejarah sebagai salah satu disiplin ilmu dalam proses pembelajaran di tingkat sekolah dasar, sekolah menengah ataupun di perguruan tinggi, dituntut untuk menjalankan peran dan tujuan serupa. Meminjam pernyataan Francis Bacon, pembelajaran sejarah merupakan proses mendidik manusia menjadi bijak atau *wise*. Proses menuju *wise* dapat melalui pengambilan aspek nilai dan hikmah dari peristiwa yang terjadi di masa lalu (Rowse, 2014: 168).

Nilai dan hikmah tersebut didapat melalui interpretasi untuk memahami (*verstehen*) makna dari sejarah (Palmer, 120:139). Interpretasi masa lalu perlu diikuti oleh keahlian reflektif untuk membuka kesadaran serta pemahaman kesejarahan menuju tahap *relational* dan *extended*.

Pemahaman sejarah *relational* berada dalam tahap dimana peserta didik memahami, membandingkan dan mempertentangkan beragam interpretasi sejarah untuk kemudian menghasilkan kesimpulan mandiri. Sementara itu, pemahaman sejarah *extended* berada dalam tahap dimana peserta didik melihat perbedaan perspektif dari masa lalu dan masa depan sebagai produk dari perbedaan konsep ide dan idealisasi (Phillips, 2008: 17).

Interpretasi dan refleksi terhadap masa lampau membuka kesadaran serta kemampuan tumbuhnya tujuan-tujuan baru ke masa depan (Kochhar, 2008: 1). Nilai dan hikmah yang dihasilkan akan membantu manusia untuk memecahkan masalah yang dihadapi saat ini dan masa mendatang (Gottschalk, 2008: 138).

Berdasarkan perspektif tersebut, pembelajaran sejarah idealnya mendorong individu untuk menganalisis, memahami dan menemukan suatu permasalahan; mendekonstruksi struktur yang bermasalah serta merekonstruksi kembali dengan mengadopsi materi nilai-nilai historis dan kultural untuk membentuk sistem dan struktur yang lebih baik dan sesuai. Tujuan akhir dari pendidikan bukan semata-mata tercapainya internalisasi nilai atau pengetahuan, akan tetapi menjangkau pada perubahan diri yang akan menjalar pada perubahan-perubahan struktural.

Tulisan ini merupakan studi awal mengenai kerangka konseptual pembelajaran sejarah dekonstruktif yang mewadahi konstruksi pembelajaran sejarah yang telah dikaji diatas. Kerangka konseptual mencakup garis besar proses pembelajaran sejarah sehingga fokus telaah dalam analisis tulisan ini adalah “fase” atau “tahapan-tahapan umum”.

Fase atau “tahapan-tahapan umum” tersebut bukan merupakan rumusan sintak pembelajaran, melainkan lebih kepada kerangka umum acuan sistematis dalam proses pembelajaran sejarah. Dalam “fase” atau “tahapan” tersebut, terdapat ruang otonomi dalam pemilihan strategi, metode pembelajaran, model pembelajaran ataupun media pembelajaran.

KERANGKA PEMBELAJARAN SEJARAH DEKONSTRUKTIF

Kerangka pembelajaran sejarah dekonstruktif dilandaskan pada tiga tahapan yaitu: (1) identifikasi dan memahami permasalahan; (2) dekonstruksi struktur serta (3) rekonstruksi dan artikulasi.

Mengidentifikasi dan Memahami Masalah

Masalah merupakan kondisi dimana kenyataan tidak sesuai dengan aturan atau kondisi ideal yang diharapkan. Permasalahan didefinisikan sebagai suatu gejala abnormal ataupun gejala patologis yang disebabkan oleh disfungsi unsur-unsur dalam masyarakat. Namun demikian, masalah bersifat relatif dimana antara satu masyarakat dengan masyarakat yang lain memiliki ukuran yang berbeda mengenai definisi masalah (Soekanto, 2012: 309).

Masalah yang diangkat dalam proses dalam pembelajaran idealnya bersumber dari situasi atau kondisi yang dialami ataupun diamati peserta didik. Pemaparan permasalahan di kelas bergantung pada kemampuan serta psikologi perkembangan peserta didik. Artinya, pendidik dapat melontarkan permasalahan ke dalam forum kelas, ataupun peserta didik yang menginvestigasi dan kemudian mengidentifikasi permasalahannya secara mandiri.

Dalam merumuskan suatu permasalahan dapat dilakukan dengan cara: *problem clarification, problem definition and reframing, problem analysis, problem summary and synthesis* (Tan, 2004: 10). Masalah yang diangkat diharapkan akan memotivasi peserta didik untuk menyelesaikan permasalahan melalui pengembangan pengetahuan, keterampilan dan kebiasaan (Mauffete dalam Savin-Baden dan Wilkie, 2004: 17-18).

Dalam konteks pembelajaran sejarah, masalah yang diangkat dapat bersumber dari: (1) masalah aktual-kontemporer yang berakar pada masa lalu; (2) masalah masa lalu yang berimplikasi terhadap realitas aktual-kontemporer; ataupun (3) masalah terpinggirkan di masa lalu yang akan menumbuhkan wacana-wacana baru dalam diri peserta didik.

Masalah yang dipaparkan bukan semata-mata menganalisis masalah aktual-kontemporer tetapi juga menyentuh penelusuran permasalahan dari aspek

historisnya. Dengan demikian, pembelajaran sejarah idealnya berpijak pada pendekatan tematik. Tema-tema dan domain permasalahan yang dapat diangkat dalam pembelajaran sejarah bersifat variatif.

Sejarah memiliki sifat diakronik serta peluang persilangannya dengan dengan sifat sinkronis yang dimiliki ilmu sosial. Pembelajaran sejarah mampu menjangkau dimensi perkembangan dan perubahan ekonomi, politik, sosial, dan budaya secara holistik (Kuntowijoyo, 2008: 6-7).

Sebagai contoh pembelajaran sejarah dapat mengangkat tema-tema seperti kepemimpinan, kekuasaan, gender, perubahan sosial, mobilitas sosial, hegemoni, gerakan sosial, korupsi ataupun patronase (Burke, 2003). Permasalahan yang dibahas juga dapat mencakup aspek-aspek yang termarginalkan seperti seks, prostitusi, kegilaan, kemiskinan dan lain sebagainya.

Dalam kerangka pembelajaran tersebut, peserta didik dihadapkan pada langkah-langkah investigasi: (1) menginvestigasi dan mengidentifikasi aturan atau konsepsi ideal yang ada dalam masyarakat; (2) menginvestigasi realitas yang terjadi dalam masyarakat; (3) mengidentifikasi kesenjangan antara konsep ideal dan realitas; serta (4) memahami dan menemukan kesenjangan sebagai permasalahan di dalam masyarakat.

Keahlian peserta didik dalam menginvestigasi, mengidentifikasi serta memahami permasalahan akan meningkatkan *critical thinking*. Dalam spektrum yang lebih luas, keahlian tersebut merupakan modal intelektual untuk yang menyibak tirai kesadaran palsu atau *false consciousness* di dalam struktur dan sistem yang ada (Wertheim, 2009: 11-14). *False consciousness* dalam konteks telaah ini merujuk pada ketidaksadaran agen terhadap kesenjangan dan ketidaksesuaian kondisi, struktur atau sistem yang sesungguhnya berlangsung di dalam masyarakat dengan kondisi ideal yang diharapkan.

Dekonstruksi: Akar dan Makna Masalah

Pasca penemuan masalah, peserta didik diarahkan untuk mencari strategi ataupun perencanaan penyelesaian masalah. Pada umumnya proses penyelesaian dapat menggunakan metode *heuristika* yaitu suatu metode umum dalam memecahkan masalah dengan prinsip-prinsip yang biasanya dapat menghasilkan

solusi. Dalam proses pembelajaran, terdapat beberapa model *heuristika* yang dapat dipraktikkan seperti model operasi mental Polya dan model IDEAL *a la* Brandsford dan Stein (Schunk, 2012: 420-421).

Metode-metode heuristika tersebut pada dasarnya bersifat umum sehingga terdapat peluang untuk mengadaptasi pendekatan lain. Dalam konteks pembelajaran sejarah, metode pemecahan masalah dapat mengadaptasi dua pendekatan yaitu: (1) genealogi dan (2) dekonstruksi.

Dua pendekatan tersebut pada dasarnya berusaha membongkar untuk memahami dan memaknai suatu obyek. Genealogi pada dasarnya bukan merupakan suatu cara interpretatif. Genealogi juga tidak bertujuan untuk membangkitkan originalitas obyek atau pemikiran sebagaimana kondisi awalnya. Genealogi cenderung menekankan pada penelusuran sejarah ilmu ataupun pengetahuan serta jaringan perkembangan teori, makna, pemikiran, istilah, wacana dan konsep dalam setiap era (Foucault, 2004: 155-156).

Pendekatan genealogi memiliki beberapa kunci yang menjadi titik perhatian yaitu: (1) subyek; (2) wacana; (3) Kekuasaan; (4) relasi pengetahuan dan kuasa; (5) pemegang kebenaran; (6) *governmentality*; (7) *technologies of the self* sebagai praktik dan teknik khusus yang berperan sebagai penunjuk identitas (Walshaw, 2007: 17-25).

Dalam perspektif Foucault, mempelajari sejarah bukan hanya memahami apa yang terjadi di masa lampau, akan tetapi juga memahami sejarah sebagai masa kini. Penelusuran genealogis dapat memberikan cara pandang, pemahaman dan berfikir yang berbeda mengenai obyek yang ditelaah dengan berbagai kemungkinan yang terjadi di masa depan. Pemahaman tersebut akan memperlebar spektrum pemikiran peserta didik mengenai apa yang hilang dari sejarah dan mengubah perspektif kita terhadap keberadaan suatu permasalahan (Mac Naughton, 2005: 113-114).

Sementara itu, pemikiran dekonstruksi pada dasarnya digunakan dalam ranah filsafat dan strukturalisme untuk membongkar dan mengkritik asumsi, pandangan, dan paradigma lama yang menopang pemikiran, keyakinan dan argumentasi yang telah diterima sebagai kebenaran (Lubis, 2014: 52-53).

Dekonstruksi menekankan pada pembacaan radikal terhadap ilmu atau realitas untuk mendapatkan makna yang baru. Dekonstruksi dilakukan melalui proses pembacaan dari dalam teks itu sendiri secara hati-hati dengan mencari inkonsistensi, kontradiksi dan ketidaktepatan logika dan penggunaan istilah yang semuanya digunakan untuk mendekonstruksi suatu obyek (Caputo, 1977: 9). Dalam konteks pembelajaran sejarah, pendekatan genealogy dan dekonstruksi merupakan suatu bentuk interpretasi yang dilakukan peserta didik.

Secara operasional, aktivitas yang dilakukan peserta didik sebagai berikut: (1) menemukan asal usul, serta jaringan dari permasalahan yang dihadapi melalui proses menelusuri aspek historis; (2) pemaknaan masalah dengan perspektif dan kerangka berfikir yang baru melalui pembacaan hati-hati dari sumber-sumber – pustaka ataupun data sejarah- dalam pembelajaran sejarah (3) membangun perspektif polivokalitas dalam memandang suatu permasalahan; (4) memaknai masa lalu untuk merekonstruksi pemahaman masa depan.

Nilai dan Artikulasi untuk Rekonstruksi

Dekonstruksi bukan hanya bersifat membongkar tetapi juga merekonstruksi kembali obyek dengan makna baru. Dalam kerangka konseptual pembelajaran sejarah yang dirancang di tulisan ini, proses rekonstruksi bukan hanya sekedar menekankan pada rekonstruksi makna baru melalui pemahaman yang didapatkan dari proses dekonstruksi.

Aspek penting bagi proses rekonstruksi adalah keberadaan unsur nilai atau *value* sebagai fondasi-fondasi dalam proses rekonstruksi serta artikulasi sebagai bagian dari praktik diskursif dan praktik sosial. Nilai merupakan pedoman ataupun konsepsi ideal yang mengarahkan kebiasaan dan keputusan serta membantu suatu individu atau masyarakat dalam menentukan baik atau buruknya sesuatu dalam kategori *monadic* (baik, buruk, sangat buruk) ataupun *dyadic* (lebih baik, lebih buruk dan seimbang) (Hansson, 2004: 15).

Keberadaan nilai dalam konstruk diri seorang individu akan membentuk kesadaran dalam membangun perbuatan, sikap ataupun keputusan yang baik. Nilai juga berperan penting dalam membangun kerangka interaksi dan kehidupan

sosial yang mencakup enam kerangka tujuan yaitu: (1) nilai bagi diri sendiri; (2) orang lain; (3) lingkungan; (4) pengetahuan; (5) potensi; dan (6) komunitas (Koutsoukis, 2009: iv-vii)

Dalam konteks pembelajaran sejarah, nilai dapat bersumber dari: (1) peristiwa sejarah seperti nilai-nilai dalam peristiwa pertempuran sepuluh november, proklamasi, rengasdengklok atau peristiwa lainnya; (2) peninggalan sejarah berupa *artifact*, *mentifact* ataupun *sosiofact* seperti manuskrip, *serat*, *babad*, batik ataupun benda peninggalan sejarah yang lain. Nilai tersebut dalam konteks pembelajaran sejarah merupakan bagian dari *scaffolding* dan *choaching* yang membantu peserta didik dalam membangun makna dan pemahaman baru terhadap suatu obyek. Dengan demikian, nilai historis dan kultur bukan hanya memberikan latar bagi perkembangan kognitif individu, tetapi lebih daripada itu nilai-nilai tersebut juga memberikan simbol kultural atau perangkat psikologis bagi pembelajaran dan penalaran (Gredler, 2011: 396).

Nilai yang didapat tersebut tidak hanya digunakan untuk menganalisis dan menilai peristiwa yang terjadi di masa lampau. Penilaian masa lalu dengan patokan dan ukuran nilai masa kini akan menyulitkan peserta didik untuk memahami konteks sejarah (Barton dan Levstik, 2004: 101). Akibat dari kesalahan pemahaman dan penggunaan ukuran nilai kini untuk menilai suatu peristiwa atau fenomena yang terjadi masa lalu tersebut akan menimbulkan kesalahan historis (Fischer, 1970).

Untuk mencegah kesalahan tersebut, pendidik dan peserta didik juga perlu mendekonstruksi nilai-nilai tersebut dan menempatkannya pada konteks yang tepat. Dengan demikian, idealnya nilai-nilai tersebut justru digunakan untuk membangun paradigma, perspektif dan sikap di masa kini serta masa depan sebagai bekal untuk transformasi diri dan perubahan struktural.

Dalam arti lain, nilai digunakan untuk menata struktur lama yang kurang sesuai menjadi struktur baru yang sesuai dengan nilai dalam pemaknaan yang baru. Luaran yang dihasilkan nantinya bukan hanya berbentuk reproduksi struktural tetapi juga menyentuh produksi struktural.

Selain nilai, artikulasi juga menjadi bagian penting dalam proses rekonstruksi. Artikulasi merupakan ekspresi ide atau pikiran peserta didik dalam menghadapi permasalahan (Muijs dan Reynold, 2008: 99-103). Dalam pembelajaran sejarah, artikulasi dapat digunakan untuk mengukur implikasi dan refleksi dari proses rekonstruksi dalam diri peserta didik.

Peserta didik didorong untuk menghasilkan solusi konseptual yang diartikulasikan dalam bentuk teks tertulis, esai dan argumentasi lisan. Teks yang diproduksi oleh peserta didik tersebut secara garis besar telah mencerminkan praktik diskursif dan praktik sosial dari peserta didik dalam menghadapi permasalahan masyarakat yang dipaparkan dalam proses pembelajaran (Fairclough, 2003: 25-30).

Ketiga tahap tersebut digunakan untuk memetakan bagaimana transformasi dalam diri peserta didik yang diartikulasikan dalam teks. Untuk memahami transformasi pemahaman peserta didik ataupun tendensi dari solusi yang dipaparkan peserta didik, pendidik dapat menelaah dengan pendekatan *critical discourse analysis*. *Critical discourse analysis* pada dasarnya melalui tiga tahap analisis yaitu: (1) analisis teks yaitu dalam bentuk analisis linguistik dalam teks (deskripsi); (2) analisis praktik wacana yaitu dalam bentuk hubungan teks dengan praktik sosial yang difokuskan pada bagaimana teks diproduksi dan dikonsumsi (interpretasi); (3) analisis praktik sosial yang berhubungan dengan praktik wacana dengan tatanan wacana dan praktik sosial (eksplanasi). Artikulasi teks tersebut adalah bagian dari penilaian pembelajaran (Abidin, Joebagio, Sariyatun, 2017).

Model penilaian pembelajaran sejarah ini dalam hemat peneliti memerlukan rubrik untuk mengurangi kadar subyektifitasnya. *Rubrik* adalah pernyataan-pernyataan yang berisi tentang tingkat kecakapan peserta didik (Muijs dan Reynold, 2008: 103-104). *Rubrik* digunakan untuk: (1) menilai perkembangan pengetahuan dan keterampilan peserta didik; (2) kecakapan peserta didik dalam membangun konsep solusi permasalahan yang dihadapi serta; (3) menilai proses internalisasi nilai dalam peserta didik teks yang telah diproduksi oleh teks.

SIMPULAN

Kerangka konseptual pembelajaran sejarah dekonstruktif dalam pelaksanaannya bukan merupakan rumusan sintak pembelajaran, melainkan lebih kepada kerangka umum dalam proses pembelajaran sejarah. Dengan demikian, terdapat ruang otonomi dalam pemilihan strategi, metode pembelajaran, model pembelajaran ataupun media pembelajaran.

Selain itu, tahapan-tahapan ataupun tingkat analisis pendekatan dekonstruksi dalam pembelajaran sejarah tersebut idealnya disesuaikan dengan kemampuan serta psikologi perkembangan dari peserta didik. Kerangka konseptual dari pembelajaran sejarah dekonstruktif didasarkan pada tiga bagian yaitu: (1) investigasi, identifikasi dan memahami permasalahan yang dilakukan untuk meningkatkan aspek kognitif serta menyibak *false consciousness* dalam masyarakat; (2) dekonstruksi struktur, nilai atau permasalahan melalui pendekatan arkeologi/genealogi Michael Foucault untuk memahami asal-usul, perkembangan dan perubahan makna serta pendekatan dekonstruksi Jacques Derrida untuk melahirkan makna baru dari obyek yang dipelajari melalui pembacaan dari dalam (3) Rekonstruksi dan artikulasi menyangkut proses membangun kembali pemahaman dan makna dengan mengadopsi materi nilai-nilai historis dan kultural untuk membentuk sistem dan struktur yang lebih baik dan sesuai. Artikulasi dapat dianggap perwujudan dari praktik wacana dan praktik sosial yang menjadi aspek penting untuk menilai perubahan atau transformasi dalam diri peserta didik.

Keseluruhan kerangka konseptual tersebut berfungsi untuk membentuk individu yang mampu menganalisis, memahami dan menemukan permasalahan; mendekonstruksi struktur yang bermasalah serta merekonstruksi kembali dengan mengadopsi materi nilai-nilai historis dan kultural untuk membentuk sistem dan struktur yang lebih baik dan sesuai.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, N.F. Hermanu Joebagio dan Sariyatun, "Penilaian Pembelajaran Sejarah Konstruktivistik: Pendekatan Critical Discourse Analysis", *Yupa Historical Studies Journal*, Vol 1, No. 1, 2017, hlm. 15-25
- Barton, Keith C. dan Linda S. Levstik. (2004). *Teaching History for The Common Good*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher
- Bourdieu, Pierre. (1990). *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity Press
- Bruner, J.S. (1973). *The Relevance of Education*. New York: The Norton Library
- Burke, Peter. (2003). *Sejarah dan Teori Sosial*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia
- Callinicos, Alex. (2004). *Making History: Agency, Structure and Change in Social Theory*. Leiden-Boston: Brill
- Caputo, John D. (1997). *Deconstruction in a Nutshell: a Conversation with Jacques Derrida*. New York: Fordham University Press
- Capra, Fritjof. (2014). *Titik Balik Peradaban*. Yogyakarta: Pustaka Promethea
- Christine J. Villani and Douglas Atkins. 'Community-Based Education' dalam *School Community Journal*, Vol. 10, No. 1, Spring/Summer 2000
- Fairclough, Norman. (1993). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press
- Fairclough, Norman. (2003). *Language and Power: Relasi Bahasa, Kekuasaan dan Ideologi*. Malang: Bovan Publishing
- Fischer, David H. (1970). *Toward a Logic of Historian Thought*. London: Harper Calophon Books
- Giddens, Anthony. (1984). *The Constitutional Social of The Theory of Structuration*. Berkeley: University California Press
- Gredler, Margaret E. (2011). *Learning & Instruction: Teori dan Aplikasi*. Jakarta: Kencana Prenada
- Gottschalk, Louis. (2008). *Mengerti Sejarah*. Jakarta: UI Press
- Illeris, Knud. (2011). *Contemporary Theories of Learning: Teori-teori Pembelajaran Kontemporer*. Bandung: Nusa Media
- Jorgensen, Mariane W dan Louise J. Philips. (2010). *Analisis Wacana: Teori dan Metode*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Kendall, Gavin dan Gary Wickham. (2003). *Using Foucault's Methods*. London: Sage Publisher

- Koutsoukis, David. (2009). *Teaching Values Toolkit*. Prim-Ed Publisher
- Kochhar, S.K. (2008). *Teaching of History*. Jakarta: Gramedia Widiasarana
- Kuntowijoyo. (2008). *Penjelasan Sejarah: Historical Explanation*. Yogyakarta: Tiara Wacana
- Lubis, Akhyar Yusuf. (2014). *Postmodernisme: Teori dan Metode*. Jakarta: Rajawali Press
- Mac Naughton, Glenda. (2005). *Doing Foucault in Early Childhood Studies: Applying Poststructuralis Ideas*. Londong & New York: Routledge
- Palmer, Richard E. (2005). *Hermeneutika: Teori Baru Mengenai Interpretasi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Phillips, Ian. (2008). *Teaching History: Developing as a Reflective Secondary Teacher*. Los Angles: Sage Publisher
- Rowse, A.L. (2014). *Apa Guna Sejarah?*. Jakarta: Komunitas Bambu
- Savin-Baden, Maggi dan Kay Wilkie. (2004). *Challenging Research in Problem Based Learning*. Glasgow: Bell & Bain Ltd
- Schunk, Dale H. (2012). *Learning Theories: an Educational Perspective*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Soekanto, Soerjono. (2012). *Sosiologi: Suatu Pengantar*. Jakarta: Rajawali Press
- Tan, Oon-Seng. (2004). *Enhancing Thinking through Problem-based Learning Approaches: International Perspectives*. Singapore: Cengage Learning
- Tilaar, H.A.R . (2015). *Pedagogik Teoretis untuk Indonesia*. Jakarta: Penerbit Kompas
- Walshaw, Margaret. (2007). *Working with Foucault in Education*. Rotterdam: Sense Publisher
- Hansson, Sven Ove. (2004). *The Structure of Values and Norms*. Cambridge: Cambridge University Press
- Wertheim, W.F. (2009). *Elite vs Massa*. Yogyakarta: Resist Book