



MOHAMMAD IMAM FARISI

Ontologi Pendidikan IPS sebagai Disiplin Pendidikan Kewarganegaraan

RESUME: Kejelasan dan kepastian objek kajian atau studi merupakan salah satu prasyarat pokok bagi Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial), sebagai disiplin ilmu, didalam mengembangkan tubuh pengetahuannya. Sementara itu, salah satu aspek mendasar dari Pendidikan IPS, sebagai disiplin ilmiah, adalah aspek ontologi atau objek studi formal dan material. Sejauh ini, kajian spesifik terhadapnya belum intensif dilakukan. Sehingga, untuk membangun dan mengembangkan "body of knowledge" Pendidikan IPS yang utuh dan menjadikannya sebuah disiplin yang mandiri dan menyediakan fondasi, kaidah-kaidah, dan standar-standar bersama bagi aktivitas penelitian, masih belum terwujud. Artikel ini mengkaji eksemplar-eksemplar hasil pemikiran dan penelitian tentang Pendidikan IPS secara luas tentang tradisi/paradigma Pendidikan IPS sebagai model konseptual untuk merekonstruksi objek-objek studi Pendidikan IPS. Kajian secara khusus difokuskan pada objek-objek studi terkait dengan konten kurikulum; dan objek studi yang relatif baru, yang belum banyak dikaji, yaitu sejarah perkembangan pemikiran Pendidikan IPS dan komunitas profesional Pendidikan IPS, yang merupakan objek kajian dalam studi sosiologi ilmiah. Kajian ini diharapkan dapat menginspirasi para peneliti khususnya, dan komunitas profesional Pendidikan IPS umumnya, untuk lebih intensif mengeksplorasi bidang-bidang dan objek-objek studi Pendidikan IPS lain, yang masih merupakan "enigma" bagi pengembangan disiplin Pendidikan IPS.

KATA KUNCI: Ontologi, pendidikan IPS, disiplin ilmu, hasil pemikiran dan penelitian, objek studi, komunitas profesional, dan pendidikan kewarganegaraan.

ABSTRACT: "The Ontology of Social Studies Education as a Discipline of Civics Education". Clarity and certainty object of study or the study is one of the basic prerequisites for Social Studies Education, as a discipline, in developing its body of knowledge. Meanwhile, one of the fundamental aspects of Social Studies Education, as a scientific discipline, is an aspect of ontology or the formal and material objects of study. So far, the specific studies are not intensive to be done. Thus, to build and develop a body of knowledge of Social Studies Education completely and make it an autonomous discipline, which provides the foundation, rules, and common standards for research activities, are still not realized. This article examines the exemplars of the ideas and research on Social Studies Education traditions or paradigms widely as a conceptual model to reconstruct objects of study of Social Studies Education. Specifically, the study focused on the objects of study related to curriculum content; and new objects of study that has not been much studied such as the history of the development of Social Studies Education's thought and professional community of Social Studies Education, which is an object of study in scientific sociology. This study is expected to inspire researchers and professional community of Social Studies Education to explore of other objects more intensive, that are still an "enigma" for the development of Social Studies Education as a scientific discipline.

KEY WORD: Ontology, Social Studies education, scientific discipline, ideas and research results, objects of study, professional community, and civics education.

About the Author: Dr. Mohammad Imam Farisi adalah Dosen di Jurusan Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial), Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan UPBJJ-UT (Unit Pendidikan Belajar Jarak Jauh – Universitas Terbuka) Surabaya, Kampus C UNAIR (Universitas Airlangga) di Kota Surabaya 60115, Jawa Timur, Indonesia. Alamat e-mail: imamfarisi@ut.ac.id

How to cite this article? Imam Farisi, Mohammad. (2015). "Ontologi Pendidikan IPS sebagai Disiplin Pendidikan Kewarganegaraan" in *SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan*, Vol.8(1) Mei, pp.115-130. Bandung, Indonesia: Minda Masagi Press, UNHAS Makassar, and UNIPA Surabaya, ISSN 1979-0112. Available online also at: <http://sosiohumanika-jpssk.com/11-ontologi-pendidikan-ips/>

Chronicle of the article: Accepted (August 31, 2014); Revised (January 2, 2015); and Published (May 30, 2015).

PENDAHULUAN

Secara akademik, Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) memiliki empat status, yang secara evolusioner adalah sebagai bidang kajian atau *field of study*; program pendidikan di sekolah atau *the school program*; disiplin ilmu pendidikan bidang studi atau *scientific discipline*, atau disiplin pendidikan kewarganegaraan; serta sebagai profesi atau *profession* (Becker, 1965; Barth, 1991; Saxe, 1991; Nelson, 2001; Somantri, 2001; dan Winataputra, 2001). Keempat status akademik Pendidikan IPS tersebut merupakan suatu kesatuan yang saling berkaitan.

Dalam diskursus akademik komunitas Pendidikan IPS, persoalan tentang objek studi Pendidikan IPS sejak awal telah menimbulkan debat akademik yang cukup lama, sejak tahun 1920-an hingga 1970-an, untuk mencapai konsensus bersama (Barr, Barth & Shermis, 1977). Sementara itu, kejelasan dan kepastian objek kajian atau studi merupakan salah satu prasyarat pokok bagi Pendidikan IPS sebagai disiplin ilmu di dalam mengembangkan: tubuh pengetahuan atau *body of knowledge*; fakta dan data objektif dan terperiksa untuk mengembangkan tubuh pengetahuan; serta teknik-teknik penelitian, termasuk alat ukur yang dapat digunakan untuk menghimpun dan menganalisis fakta dan data.

Di Indonesia sendiri, seperti diakui oleh M.N. Somantri (2001), penelitian di bidang Pendidikan IPS sudah cukup banyak dilakukan di lingkungan FPIPS (Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial) dan tingkat Pascasarjana dalam bentuk Skripsi, Tesis, dan Disertasi. Namun masih sangat sedikit yang bisa dipertimbangkan kegunaannya untuk meningkatkan mutu Pendidikan IPS. Hal ini dapat dimengerti, karena tidak jelasnya kebijakan penelitian Pendidikan IPS, sehingga penelitian hanya merupakan *intellectual exercise* untuk masing-masing orang guna memenuhi persyaratan formal ujian akhir atau penyelesaian proyek penelitian (Somantri, 2001).

Sementara itu, kejelasan dan kepastian ontologi juga sangat penting bagi Pendidikan IPS untuk membangun dan

mengembangkan diri menjadi sebuah disiplin ilmu yang “mandiri”. Atau, dalam istilah Thomas S. Kuhn (1970), sebagai disiplin ilmu yang berada pada tahapan *normal science*, yaitu suatu periode dalam revolusi struktural disiplin ilmu yang dicirikan oleh sirkularitas aktivitas-aktivitas penelitian yang berpegang teguh pada satu atau lebih pencapaian-pencapaian ilmiah masa lalu, yang menyediakan fondasi, kaidah-kaidah, dan standar-standar bersama bagi aktivitas penelitian selanjutnya; dan bagi penciptaan dan kesinambungan tradisi penelitian (Kuhn, 1970:10-11).

Artikel ini mengkaji dan mendeskripsikan aspek ontologi atau objek studi – formal dan material – Pendidikan IPS sebagai disiplin ilmu pendidikan bidang studi atau *scientific discipline*. Kajian diawali dengan penelusuran paradigma-paradigma Pendidikan IPS; fungsi paradigma sebagai model konseptual dan basis ontologi Pendidikan IPS; objek-objek studi – formal dan material – Pendidikan IPS berdasarkan masing-masing paradigma; serta secara khusus tentang konten kurikulum Pendidikan IPS. Kajian juga secara khusus menelusuri sejarah perkembangan dasar-dasar pemikiran Pendidikan IPS yang merupakan objek studi yang relatif baru dalam kajian Pendidikan IPS. Kajian ini didasarkan pada reviu kritis dan mendalam atas dinamika pemikiran dan hasil-hasil penelitian ke-IPS-an secara luas dalam berbagai aspeknya.

Kajian ini penting tidak hanya bagi ilmuwan, peneliti, ahli, dan pengembang Pendidikan IPS, tetapi juga penting bagi para guru sebagai *the principal actors in the scholarly enterprise*. Bagaimanapun, mereka tak bisa melepaskan diri dari persoalan-persoalan ontologi sebagai sumber bagi pengembangan konten program pendidikan. Tanpa kejelasan dan kepastian tentang hal itu, maka penelitian dan pengembangan Pendidikan IPS sebagai disiplin ilmu sulit dilakukan; dan IPS sebagai program pendidikan pun menghadapi kesulitan untuk melakukan pemilihan, pengorganisasian, dan pengembangan konten atau struktur substantifnya.

Situasi ini, pada akhirnya, dapat merugikan posisi Pendidikan IPS sendiri. Bagi komunitas Pendidikan IPS, hal ini akan menciptakan situasi kegamangan dan ketidakpastian dari komunitas Pendidikan IPS (pakar, praktisi, dan pengembang) serta infrastruktur akademik pengembang Pendidikan IPS di universitas akan eksistensi profesi dan keilmuannya, akibat kuatnya pengaruh eksternal dalam pengembangan Pendidikan IPS (Sanusi, 1998:200).

DEFINISI SEBAGAI PARADIGMATIK: BASIS ONTOLOGI PENDIDIKAN IPS

Ikhtiar akademik Thomas S. Kuhn melalui karyanya, *The Structure of Scientific Revolutions* (1970), telah menyediakan kepada komunitas profesional sebuah meta-sistem, sebuah transformasi konseptual tentang epistemologi, yang kemudian ia istilahkan sebagai “paradigma”. Dalam tesisnya, Thomas S. Kuhn menyatakan bahwa paradigma, sebagai komitmen bersama komunitas profesional, merupakan parameter untuk menetapkan apa dan bagaimana kebenaran itu dicapai, atau apa teori (prakiraan dan eksplorasi), penelitian, dan instrumentasi yang layak digunakan untuk memecahkan enigma-enigma keilmuan (Kuhn, 1970).

Thomas S. Kuhn memberikan dua pengertian pokok tentang paradigma. *Pertama*, sebagai keseluruhan konstelasi komitmen kelompok yang dimiliki bersama oleh anggota-anggota masyarakat ilmiah. *Kedua*, sebagai pemecah teka-teki yang konkret, yang digunakan sebagai model atau contoh bersama (Kuhn, 1970:175).

Paradigma, sebagai konstelasi komitmen kelompok, yang terstruktur dalam sebuah “matriks disipliner” dengan unsur-unsur utama: (1) *generalisasi simbolik*, yang dirumuskan secara logis dalam bentuk generalisasi, proposisi, hukum, atau definisi yang memiliki kekuatan legislatif dan definisional; (2) *paradigma metafisis* atau bagian metafisis dari paradigma, yakni kepercayaan-kepercayaan ilmiah kepada model tertentu – heuristik dan ontologis; (3) *nilai-nilai*, seperti: akurat, terukur/kuantitatif, konsisten, sederhana, masuk

akal, dan bermanfaat bagi masyarakat umum; serta (4) *eksemplar*, yakni contoh-contoh atau model bersama pemecahan masalah yang konkret (Kuhn, 1970:182-187).

Dari keempat unsur matriks disipliner paradigma tersebut, komunitas profesional Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) menggunakan generalisasi simbolik dalam bentuk definisi sebagai paradigma, seperti akan ditunjukkan dalam deskripsi selanjutnya. Dari keempat matriks disipliner tersebut, *definisi* dipilih dan digunakan sebagai paradigma dalam Pendidikan IPS, karena secara epistemologis sebuah definisi memiliki sebagian kekuatannya pada tautologi, sehingga sifat komitmen profesional komunitas terhadapnya lebih kokoh dan lebih kenyal, serta tahan terhadap koreksi, dibandingkan komitmen terhadap hukum, apalagi generalisasi (Kuhn, 1970:183).

J.L. Nelson (2001) juga menegaskan bahwa *social studies under most definitions*; karenanya, definisi sangat berpengaruh terhadap bagaimana Pendidikan IPS didekati, diorganisasi, dipikirkan, dievaluasi, dan dikaji secara otentik (Nelson, 2001:26). Lebih lanjut J.L. Nelson menyatakan:

Certainly, the body of Social Studies content consists of definitions [...]. Social Studies, itself, is the subject of definition and debate about definition, as are all vital subject fields. The definition of Social Studies has significant implications for the school curriculum, teacher/classroom practice, the teacher education curriculum, and the forms of research valued in the field (Nelson, 2001:15).

Studinya R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977) tentang sejarah perkembangan Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) juga menunjukkan bahwa untuk mencapai konsensus dan komitmen profesional tentang sebuah “definisi”, Pendidikan IPS melewati sejarah yang sangat panjang, selama 50-an tahun (dari 1920-an hingga 1970-an), penuh dengan kesalahpahaman, debat berkepanjangan, konflik dan kontestasi definisi, tumpang-tindih fungsi, dan kerancuan filsafat. Masing-masing kelompok dalam komunitas Pendidikan IPS cenderung bersikap *tautologis*, dengan pijakan

epistemologis masing-masing (Barr, Barth & Shermis, 1977).

Bahkan didalam sidang perdana NCSS (*National Council for Social Studies*) – organisasi profesional pakar Pendidikan IPS – tahun 1921, pun debat-definisi Pendidikan IPS memasuki rawa-rawa kebingungan, refleksi keruh, perjuangan intelektual yang tak kunjung usai, di tengah gejolak sosial, politik, dan ekonomi. R.W. Evans (2004) dan E. Wayne Ross (2006) memetaforakan debat dan konflik definisi tersebut sebagai *the social studies wars* dan *the culture wars*, terkait dengan tujuan, konten, metode, dan landasan teori (Evans, 2004; dan Ross, 2006).

Periode penting terciptanya definisi-definisi sebagai tradisi atau paradigma Pendidikan IPS terjadi antara medio 1950-an hingga medio atau akhir 1970-an (Saxe, 1991:xiii-xiv). Pada periode ini pula, R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977) mengajukan hipotesis *Three Social Studies Traditions*. Dari penjelasannya, ketiga tradisi tersebut memiliki fungsi dan peran sebagai paradigma-paradigma dalam pengertian Thomas S. Kuhn (1970), seperti berikut:

Stated simply, and as a conclusion, our conviction is that the Three Traditions hypothesis provide one way of looking at complex and confusing phenomena, classifying them in intelligible terms, and providing individuals with shared referents, or meaning [...] so, individuals can led to an identification of common interest and shared values and has thereby pointed the way for cooperation in those areas where cooperation can take place (Barr, Barth & Shermis, 1977:96).

Selain hipotesis, ketiganya juga mengajukan sebuah “definisi baru” Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) pada tahun 1977 dan 1978. Pada rumusan 1978, definisi yang mereka ajukan mirip dengan definisi NCSS (*National Council for Social Studies*) tahun 1994/2010, yakni: “*social studies is an integration of social sciences and humanities for the purpose of instruction in citizenship education*” (Barr, Barth & Shermis, 1977:25). Terhadap definisi tersebut, mereka menyatakan, bahwa:

[...] is logic and order to the field and that there are sufficient areas of agreement at least to attempt a generic definition [...] it is a careful, systematic effort

to develop a definition that is sufficient to describe the Social Studies in all of its complexities as it exist today (Barr, Barth & Shermis, 1977:10).

Selain itu, didalam definisi itu pula, R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977) untuk pertama kali menegaskan bahwa secara universal, Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) adalah untuk tujuan *citizenship education*, mempersiapkan peserta didik agar memiliki “kesadaran berwarga negara dalam alam demokrasi” (Barr, Barth & Shermis, 1977). Konsep ini kemudian menjadi konsensus bersama di kalangan komunitas profesional Pendidikan IPS, hingga sekarang.

Terkait dengan ketiga tradisi tersebut, R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977) lebih lanjut menegaskan bahwa debat dan konflik definisi Pendidikan IPS bukan sekadar sebuah klaster sederhana dari tiga sub-sistem yang berbeda; bukan area-area yang saling melengkapi yang menyajikan aspek-aspek berbeda dalam suatu totalitas bidang kajian; juga bukan tiga sub-sistem dari sebuah struktur tunggal. Ketiga tradisi paradigmatis tersebut “*actually antagonistic, competitive philosophical systems – each striving to emerge as the one true social studies*” (Barr, Barth & Shermis, 1977:59).

Hasil kajian empirik dan tinjauan yang dilakukan oleh R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1978); K.V. Vinson & E.W. Ross (2001); dan W.B. Stanley (1985b) terhadap persepsi dan pilihan sosial guru atas ketiga tradisi atau paradigma tersebut menemukan bahwa pilihan guru atas ketiga tradisi menghasilkan persentase yang berbeda, bahkan sebagian bertentangan. Ini menunjukkan bahwa diantara ketiga tradisi atau paradigma Pendidikan IPS tersebut tidak ada yang menjadi *the ruling paradigm*. Tradisi atau paradigma tersebut tetap ada hingga tercapainya konsensus bersama di kalangan komunitas profesional Pendidikan IPS tentang “definisi” Pendidikan IPS dari NCSS (*National Council for Social Studies*) pada awal 1990-an (Barr, Barth & Shermis, 1978; Vinson & Ross, 2001; dan Stanley, 1985b).

Di kalangan komunitas profesional Pendidikan IPS di Indonesia, evolusi pemikiran komunitas profesional tentang

Pendidikan IPS juga ditandai dan diawali oleh perumusan sebuah "definisi". Menurut M.N. Somantri (2001), persoalan akademik pertama yang perlu dijadikan agenda pembahasan adalah pengertian Pendidikan IPS. Dengan memiliki pengertian "resmi" tentang Pendidikan IPS, maka "masyarakat ilmiah Pendidikan IPS akan berkembang serta dapat berkomunikasi dengan kelompok masyarakat ilmiah lainnya" (Somantri, 2001:2).

Diskusi akademik tentang "definisi" Pendidikan IPS sudah dimulai sejak terbentuknya organisasi profesi Pendidikan IPS, yaitu HISPIPSI (Himpunan Sarjana Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Indonesia) pada tahun 1989 hingga medio 1990-an. Konsensus atau *shared commitment* baru terjadi didalam pertemuan HISPIPSI tahun 1998, dengan diterimanya *position paper* tentang definisi Pendidikan IPS sebagai "penyederhanaan ilmu-ilmu sosial untuk tujuan pendidikan" (Winataputra, 2001); sebuah definisi yang sama dengan rumusannya E.B. Wesley (1942 dan 1946).

Paradigma sebagai "komitmen bersama komunitas profesional", menurut Thomas S. Kuhn (1970), selain menyediakan sebuah meta-sistem, sebuah transformasi konseptual tentang berbagai aspek epistemologis, juga merupakan parameter untuk menetapkan apa ontologi dari sebuah disiplin ilmu; memberikan kerangka konseptual bersama kepada komunitas keilmuan untuk menetapkan fakta-fakta ilmiah atau "apa yang dianggap nyata dan benar" sebagai materi subjek ilmiah untuk riset atau *scientific subject matter for research* (Kuhn, 1970:179-180).

Paradigma memang menyediakan bagi komunitas ilmuwan atau profesional "kotak-kotak konseptual bagi alam atau realitas secara arbitrer" (Kuhn, 1970:5); dan untuk "memilih secara teratur masalah-masalah yang dapat dipecahkan dengan teknik-teknik konseptual dan instrumental yang erat, dengan yang sudah ada" (Kuhn, 1970:95). Sebuah paradigma juga adalah "a *fundamental image of the subject matter within a science; it serves to define what should be studied*" (Ritzer, 1975:157).

Yang khas dari evolusi rumusan definisi paradigmatis Pendidikan IPS adalah adanya unsur "tujuan" atau *goals*, yang menjadi pengikat dan pengarah keseluruhan aspek Pendidikan IPS, serta apa yang perlu dijadikan objek-objek studi, karena "the *goals as a criterion for selecting content*" (Barr, Barth & Shermis, 1977:57).

Dalam definisi NCSS (1994 dan 2010), tujuan PIPS adalah "to promote *civic competence*". Namun demikian, didalam rumusan tersebut secara jelas memuat lima atribut atau karakteristik kualitas kompetensi kewarganegaraan yang harus dicapai, dan juga merefleksikan sebuah kontinum evolusioner, atau revolusioner, dari lima posisi paradigma Pendidikan IPS, yang diistilahkan oleh R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977:59 dan 1978:3) sebagai *traditions* atau *definite positions*.

Lebih lanjut NCSS (2010) menyatakan sebagai berikut:

By making civic competence a central aim, NCSS has long recognized the importance of educating students who are committed to the ideas and values of democracy [...], and requires the abilities to use knowledge about one's community, nation, and world; apply inquiry processes; and employ skills of data collection and analysis, collaboration, decision-making, and problem-solving. Young people who are knowledgeable, skillful, and committed to democracy are necessary to sustaining and improving our democratic as way of life, and participating as members of a global community (NCSS, 2010:2).

Mengenai kelima kompetensi kewarganegaraan, menurut R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977 dan 1978); J. Zevin (1992); NCSS (1994 dan 2010); P.H. Martorella (1996); dan D. Lee (2000), dapat dijelaskan sebagai berikut:

Pertama, *committed to the ideas and values of democracy are socially transmitted*. Kompetensi ini memuat atribut atau karakteristik kualitas kewarganegaraan dari paradigma atau tradisi "transmisi kewarganegaraan", yang mencakup kemampuan mentransmisikan sistem kepercayaan, keyakinan agama, cita-cita politik, nilai, pranata, tradisi, perilaku, praktik, dan pandangan hidup kewarganegaraan dalam konteks keberagaman sosial, budaya, ekonomi, agama, dan politik dalam

masyarakat demokrasi-konstitusional dan dunia global (Barr, Barth & Shermis, 1977 dan 1978; dan NCSS, 2010).

Kedua, *acquire knowledge, understanding, and use it to analyze specific aspects about one's community, nation, and world*. Kompetensi ini memuat atribut atau karakteristik kualitas kewarganegaraan dari tradisi atau paradigma "disiplin ilmiah terintegrasi", "integrasi ilmu-ilmu sosial/perilaku/humaniora", atau "tradisi ilmu-ilmu sosial" dalam istilah R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977 dan 1978), yang mencakup kemampuan menguasai dan mengkaji realitas dan masalah yang dihadapi dengan menggunakan konsep, prinsip, metode, dan keterampilan ilmiah secara "terintegrasi" berdasarkan pendekatan *multiple modes* dari berbagai disiplin ilmu-ilmu sosial, humaniora (seni, musik, bahasa, sastra), sains, dan matematika, serta mampu menambahkannya pada tubuh pengetahuan ilmu-ilmu perilaku dan teori sosial.

Ketiga, *apply inquiry processes as effective problem-solvers and informed decision-makers*. Kompetensi ini memuat atribut atau karakteristik kualitas kewarganegaraan dari tradisi atau paradigma reflektif-inkuiri (Barr, Barth & Shermis, 1977 dan 1978; dan NCSS, 2010). P.H. Martorella (1996) dan D. Lee (2000) menyebutnya sebagai tradisi atau paradigma "transformasi demokratis" atau "transformasi sosial", yang mencakup kemampuan, pengambilan keputusan dan pemecahan masalah secara kritis dan cerdas terkait berbagai konflik, isu, dan prinsip fundamental dan persisten dalam masyarakat demokrasi-konstitusional, yang terkait dengan lingkungan, nilai, moral, ekonomi, budaya, sosial, atau isu-isu kewarganegaraan, dengan memperhitungkan konsekuensi-konsekuensinya; kemampuan inkuiri; kemampuan berpikir kritis, inovatif; serta kemampuan pengembangan tindakan, ide-ide, nilai-nilai, dan pandangan hidup baru secara reflektif dalam konteks historis, sosial, budaya, ekonomi, dan politik, termasuk melalui pemanfaatan keunggulan teknologi (Martorella, 1996; dan Lee, 2000).

Keempat, *individual development and*

identity. Kompetensi yang memuat atribut atau karakteristik kualitas kewarganegaraan dari paradigma atau tradisi pengembangan personal ini, menurut J. Zevin (1992); P.H. Martorella (1996); dan NCSS (2010), mencakup kemampuan pengembangan personal (fisik, sosial, emosional, intelektual); identitas-diri individu (budaya, kelompok, kebutuhan, politik); dengan segala keunikannya (minat, hasrat, kebutuhan, tujuan, keyakinan, perasaan, keyakinan); dalam konteks ruang (sosial, budaya, geografi, ekonomi) dan waktu (Zevin, 1992; Martorella, 1996; dan NCSS, 2010).

Kelima, *participating as members of a global community more effectively*. Kompetensi ini memuat atribut atau karakteristik kualitas kewarganegaraan dari paradigma atau tradisi partisipasi sosio-politik atau kritisisme sosial secara cerdas. Menurut P.H. Martorella (1996) dan NCSS (1994 dan 2010), kemampuan ini mencakup partisipasi dan kontribusi berbagi tujuan dan hasrat bersama; melakukan perubahan sosial positif; serta mengerti dan mengaplikasikan prinsip-prinsip abstrak dan keterampilan melalui partisipasi aktif dalam berbagai konteks dan tingkat kehidupan sosial, budaya, ekonomi, dan politik (Martorella, 1996; dan NCSS, 1994 dan 2010).

Dari kelima atribut atau karakteristik kualitas kompetensi kewarganegaraan tersebut dapat dikatakan bahwa didalam definisi paradigmatis Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) dari NCSS (*National Council for Social Studies*) mengakomodasi "kontestasi" yang ada menjadi sebuah "komitmen bersama" (*shared commitments*). Sepuluh tema yang telah dikembangkan NCSS menjadi *asymptote* pemikiran diantara komunitas profesional Pendidikan IPS, yang mampu mengaitkan berbagai bidang kajian dari satu atau lebih perspektif disiplin keilmuan. Tema-tema tersebut juga menjadi pendekatan yang cukup efektif untuk membangun integrasi dan konsensus diantara faksi-faksi didalam komunitas profesional Pendidikan IPS (NCSS, 1994 dan 2010).

Adanya lima tradisi atau posisi paradigmatis didalam definisi Pendidikan IPS tersebut, juga menegaskan bahwa

Pendidikan IPS adalah disiplin ilmu, bidang kajian, profesi, dan program pendidikan yang “multi-paradigma” (*multiple paradigms*). Kelima tradisi atau paradigma Pendidikan IPS tersebut merupakan sebuah konsensus bersama dan mengikat komitmen-komitmen profesional setiap anggota komunitas ilmiah di dalam melaksanakan penelitian.

Mengenai “paradigma” ini, sekali lagi, ditegaskan oleh Thomas S. Kuhn (1970) bahwa bila paradigma yang digunakan untuk memandang alam telah ditemukan, tidak ada yang namanya penelitian tanpa berbasis paradigma. Menolak suatu paradigma, tanpa sekaligus menggantinya dengan paradigma lain, berarti menolak ilmu itu sendiri (Kuhn, 1970:79).

ONTOLOGI PENDIDIKAN IPS SEBAGAI PENDIDIKAN KEWARGANEGARAAN

Kelima paradigma di atas digunakan sebagai model teoretik untuk *encompasses the entire field*, atau sebagai *a criterion for selecting content* bagi Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) sebagai disiplin ilmu (Barr, Barth & Shermis, 1977:57). Paradigma sebagai model teoretik juga digunakan oleh G. Ritzer (1975) untuk mengkaji dan mengklasifikasikan bidang-bidang kajian sosiologi sebagai *a fundamental image of subject matter within a science*. Menurutnya, *different images of subject matter are the key paradigmatic splits in sociology* (Ritzer, 1975:157). Dalam konteks ini, R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977 dan 1978) juga menggunakannya untuk mengkaji sejarah perkembangan pemikiran IPS dan membangun hipotesisnya tentang “tiga tradisi Pendidikan IPS” (Barr, Barth & Shermis, 1977 dan 1978).

Ontologi keilmuan memuat objek-objek studi (formal dan material) yang telah disepakati komunitas profesional sebagai objek studi. Objek formal memuat proposisi-proposisi, pernyataan-pernyataan universal tentang peristiwa/kejadian, fakta-fakta, konsep-konsep, klas-klas, atau properti-properti yang disepakati oleh komunitas profesional tentang objek-objek studi suatu disiplin ilmu (Mulligan, 2006). Objek

material (*subject matter*) adalah benda atau hal yang menjadi objek studi atau kajian spesifik yang disepakati sebagai bukti atau fakta ilmiah, yang ditetapkan atas dasar visi masing-masing tradisi atau paradigma (Maritain, 2005).

Objek studi dapat berupa sesuatu yang nyata adanya (*a thing*) secara empiris, seperti objek-objek fisik, fakta-fakta, dan proses-proses yang teramati (Conrbleth, 1991:266); atau, menurut Durkheim, sebagai sesuatu yang dianggap nyata adanya (*consider a thing*) secara interpretif-fenomenologis-kritis, atau bersifat *intra-subjektif*, yang adanya didalam kesadaran manusia (dalam Ritzer, 1975:17). Kedua objek studi tersebut integral didalam situasi dan konteks pendidikan.

Objek formal Pendidikan IPS adalah manusia, masyarakat, institusi, situasi pendidikan, dan konteks pendidikan (Cornbleth, 1991); khususnya tentang proses-proses sosial yang terjadi didalam hubungan manusia dengan lingkungan dan fenomena sosialnya (Wesley, 1942 dan 1946; Wesley & Wronski, 1950; dan Jantz & Klawitter, 1985). Secara spesifik, J. Katz (1954) mengistilahkannya sebagai “objek-objek sosial”, atau *social objects*, berupa kepercayaan, nilai, sikap, kondisi, relasi-relasi, dan proses dalam setiap tindakan atau aktivitas manusia sebagai *human beings* atas dasar visi, kreativitas, atau imajinasinya dalam konteks sosial tertentu, yaitu: konteks waktu, peristiwa/kejadian, perubahan, dan semacamnya atau “sejarah”; interaksinya dengan lingkungan atau “geografi”; perdagangan dan aktivitas perdagangan atau “ekonomi”; dan aktivitas pemerintahan, politik, dan semacamnya atau “civics” (Katz, 1954).

Sedangkan objek-objek materialnya terdiri dari: (1) objek teoretis-konseptual; dan (2) objek praktis-instrumental. Karakteristik masing-masing objek studi tersebut sangat beragam; dan, karenanya, memerlukan berbagai pendekatan penelitian kuantitatif dan kualitatif, seperti: empiris-analitis, historis, filosofis, linguistik, etnografis, antropologis, kritis, dan/atau simbolis-fenomenologis, *grounded theory*, dan lain-lain (Stanley, 1985a; Cherryholmes, 1991; Fullinwider, 1991; dan White, 1991).

Pertama, Objek Teoretis-Konseptual. Objek teoretis-konseptual adalah objek-objek studi terkait dengan kajian sosio-historis perkembangan pemikiran paradigmatis Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) sebagai pendidikan kewarganegaraan, seperti definisi, rasional, konsepsi, derivasi sejarah, landasan filosofi, dan isu-isu normatif tentang Pendidikan IPS sebagai pendidikan kewarganegaraan, yang dikemukakan dan menjadi konsensus di kalangan komunitas profesional. Objek ini merupakan objek yang bersifat interpretif-fenomenologis-kritis, *intra-subjektif*, yang adanya didalam kesadaran masing-masing anggota komunitas profesional Pendidikan IPS.

Dalam kajian keilmuan, objek teoretis-konseptual ini relatif baru, yang secara spesifik terkait dengan kajian tentang sejarah perkembangan pemikiran suatu disiplin ilmu di tingkat komunitas. Kajian ini diinisiasi oleh Thomas S. Kuhn melalui karyanya, *The Structure of Scientific Revolutions* (1970). Dengan segala kontroversi yang ada, karya Thomas S. Kuhn (1970), menurut G. Ritzer (1975), telah menginspirasi komunitas-komunitas profesional dari berbagai disiplin ilmu untuk menganalisis status bidang keilmuan mereka. Ikhtiar Thomas S. Kuhn juga telah membuka bidang kajian ilmiah baru yang selama ini belum pernah dilakukan, yaitu "sejarah perkembangan ilmu" berdasarkan pada interpretasi sosio-historis atas eksemplar-eksemplar keilmuan yang telah dicapai oleh komunitasnya (Kuhn, 1970).

Dalam studi Pendidikan IPS, kajian ini diakui masih langka atau relatif baru, kompleks dan beraneka ragam, dan memerlukan analisis filosofis, konseptual, sosiologis, dan historis (Stanley, 1985b). Studinya N.E. Wallen & J.R. Fraenkel (1988) melaporkan bahwa kajian historis, dan kajian filosofis, mendeskripsikan, mereviu, dan menganalisis sejumlah aspek Pendidikan IPS di masa lampau, dan makna berbagai istilah yang digunakan oleh para profesional Pendidikan IPS, beserta landasan-landasan pemikiran mereka, merupakan isu atau masalah yang masih belum banyak dikaji (Wallen & Fraenkel,

1988:2). Sementara itu, menurut D.W. Saxe (1991), "*one critical attribute of any profession is the study of the field's theory; the foundation of this theory should include some knowledge and understanding of the field's history*" (Saxe, 1991:xv).

Oleh sebab itu, kajian terhadap aspek-aspek sosio-historis Pendidikan IPS tidak bisa diabaikan begitu saja. Mengabaikannya berarti mengabaikan hal-hal penting yang sesungguhnya sangat menentukan bagi Pendidikan IPS sebagai disiplin dan bidang kajian ilmiah. Kajian ini juga sangat penting, karena bersangkut-paut dengan pembentukan dan perkembangan definisi-definisi paradigmatis, yang didalamnya memuat berbagai rasional, tujuan, konsepsi, landasan filosofi, dan isu-isu normatif tentang Pendidikan IPS dari kelompok-kelompok komunitas profesional, sebagai objek-objek studi dan fondasi utama terbentuknya tradisi atau paradigma PIPS (Stanley, 1985a dan 1985b).

Kajian sosio-historis dan filosofis atas sejarah evolusi atau revolusi gagasan atau pemikiran Pendidikan IPS, yang menggunakan definisi Pendidikan IPS sebagai objek material, mulai dilakukan oleh sejumlah pakar Pendidikan IPS pada era 1970-an. Diantaranya oleh D. Brubaker, L.H. Simon & J.W. William (1977); R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977 dan 1978); S.H. Engle (1977); J.L. Nelson (1980); J. Goodman & S. Adler (1985); J.U. Michaelis (1985); W.B. Stanley (1985a); P.H. Martorella (1996); J.L. Nelson (2001); dan K.V. Vinson & E.W. Ross (2001).

Bagi mereka, kajian atas definisi Pendidikan IPS atau bagaimana Pendidikan IPS didefinisikan sangat krusial, karena didalam definisi terdapat sejumlah aspek penting dalam Pendidikan IPS, seperti: tujuan, konten, metode, derivasi historis, desain kurikulum, karya-karya ilmiah, legitimasi, dan perkembangannya (Barr, Barth & Shermis, 1977 dan 1978; Brubaker, Simon & William, 1977; Engle, 1977; Nelson, 1980; Goodman & Adler, 1985; Michaelis, 1985; Stanley, 1985a; Martorella, 1996; Nelson, 2001; dan Vinson & Ross, 2001).

"*Seamless web of confusion*" tentang pendefinisian Pendidikan IPS dalam

rentang waktu sekitar 40 tahun, sebagai bidang ilmu dan profesi baru, juga karena dalam pendefinisian Pendidikan IPS ada “pertarungan besar” yang menyejarah berbagai gagasan, ideologi politik, dan filosofi pendidikan dari para pendukungnya, sehingga konsensus akademik di kalangan profesional sulit dicapai. “*Scholarly definitions of the Social Studies have been characterized by conflict rather than consensus*” (Barr, Barth & Shermis, 1977:1). H.W. Hertzberg (1981) juga mengklaim bahwa “*the definition of the appropriate education of citizens has been one of the most vexing questions in Social Studies history*” (Hertzberg, 1981:172). Karena itu, sangat beralasan jika J.L. Nelson (2001) berpendapat bahwa “*examining the definition of Social Studies and issues that surround it is fundamental to understanding the field and its scholarship*” (Nelson, 2001:5).

Dengan menggunakan pendekatan atau model konseptual yang berbeda, karya-karya mereka mampu menganalisis dan mendeskripsikan evolusi sosio-historis gagasan atau pemikiran di kalangan komunitas profesional Pendidikan IPS. Karya-karya mereka juga menghasilkan eksemplar-eksemplar penting, yang menyediakan “model-model konseptual” tentang perkembangan tradisi atau paradigma Pendidikan IPS sebagai pendidikan kewarganegaraan.

Diantara eksemplar-eksemplar kajian ini, karya R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977 dan 1978) tentang tiga konstruksi tradisi atau paradigma Pendidikan IPS, yang mereka sebut sebagai “*a historical definition of the Social Studies*” (Barr, Barth & Shermis, 1978:67), diakui oleh banyak pakar Pendidikan IPS sebagai model konseptual yang paling banyak memperoleh persetujuan luas dan berpengaruh besar di kalangan komunitas profesional Pendidikan IPS. Karya R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977 dan 1978) ini, dengan segala kontroversinya, juga diakui sebagai sebuah karya kontemporer yang paling sering disebut atau dikutip, karena didasarkan pada analisis yang cermat atas dokumen-dokumen yang terentang selama hampir satu abad, sehingga bisa digunakan

sebagai “alat analisis” tentang tradisi atau paradigma didalam Pendidikan IPS (Stanley, 1985b).

Kedua, Objek Praktis-Instrumental.

Objek praktis-instrumental adalah objek-objek studi terkait dengan situasi, konteks, dan praktik Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) sebagai program pendidikan di sekolah. Dari sejumlah eksemplar hasil penelitian, objek-objek studi Pendidikan IPS memiliki cakupan yang sangat luas, tumpang-tindih, dan lintas-disiplin – psikologi, sosiologi, sejarah, ekonomi, politik, etnografi, antropologi, pendidikan umum, dan lain-lain.

Objek kajian juga mencakup tentang *kurikulum*: konten, sekuensi, model/pendekatan, standar; *pembelajaran*: proses, konteks, media, model/metode, tipologi; serta *asesmen dan evaluasi*: model/tipe, konten (Todorov & Brousseau, 1998; dan Alleman & Brophy, 1999); *pendidik*: identitas/karakteristik psikologis, sosial, moral, etnis; *kompetensi*: konsepsi, persepsi, dan keyakinan diri; *gaya*: sistem pendidikan (Shaver ed., 1991); *peserta didik*: identitas/karakteristik psikologis, sosial, moral, etnis, dan budaya; *kompetensi*: konsepsi, persepsi, keyakinan diri, dan bakat (Shaver ed., 1991); *manajemen*: organisasi kelas, sekolah, dan pendidikan; *masyarakat*: interaksi dan partisipasi (Stanley, 1985b; Shaver ed., 1991; Evans, 2004; dan Bassey & Okon, 2012); serta *bahan ajar*: buku teks, bahan ajar pendukung, *dissident literature*, media cetak dan elektronik (Nelson, 1980; Back & McKeown, 1991; Spaline, 1991; dan Saglam, 2011).

Objek studi strategis Pendidikan IPS lainnya adalah komunitas profesional, yang secara ontologis merupakan bidang kajian “*sociology of the scientific community*” (Kuhn, 1970:vii). Dalam kajian Pendidikan IPS, objek studi ini sangat krusial, mengingat eksistensi, peran, dan tanggung jawab mereka sebagai institusi sosial yang bertanggung jawab dalam mengkaji, menetapkan, dan mengembangkan *systemic body of knowledge* disiplin Pendidikan IPS (Somantri, 2001).

Komunitas profesional adalah pilar utama dalam memberikan “signifikansi sosiologis”

kepada proses-proses pembentukan, kesinambungan, dan kemajuan disiplin dan tradisi atau paradigma Pendidikan IPS. Mereka adalah kelompok-kelompok didalam komunitas profesional Pendidikan IPS yang berhimpun di berbagai institusi dan organisasi keilmuan dan profesional yang berikhtiar menyediakan dan memberikan kepada setiap anggota komunitas Pendidikan IPS “kerangka yang sama” didalam: (1) menetapkan, mendekati, menjelaskan, memprediksi realitas, dan memecahkan enigma-enigma keilmuan yang menjadi domain disiplin Pendidikan IPS; (2) merumuskan pertanyaan-pertanyaan penelitian; (3) memfokuskan data-data yang perlu dikumpulkan dan dikaji; (4) memilih dan menentukan eksperimen-eksperimen, praktik-praktik, atau ikhtiar-ikhtiar keilmuan; (5) cara-cara menafsirkan dan memaknai data; serta (6) merumuskan hukum, prinsip, teori, konsep, dan/atau fakta-fakta ilmiah disiplin Pendidikan IPS (Somantri, 2001; dan Winataputra, 2001).

Sejumlah eksemplar penting kajian Pendidikan IPS dihasilkan pada era 1980-an, diantaranya oleh M. Lybarger (1983); W.B. Stanley (1985b); D.W. Saxe (1991); dan R.W. Evans (2004). Studi mereka juga telah menyediakan sebuah “model konseptual” tentang kajian sosiologi komunitas profesional Pendidikan IPS yang dapat digunakan sebagai alat analisis untuk mengungkap kelompok-kelompok faksional di kalangan komunitas Pendidikan IPS, ideologi-ideologi dan aliran-aliran pemikiran diantara mereka, serta peran mereka dalam membangun, menyinambungkan, dan mengembangkan dasar-dasar pemikiran paradigmatis Pendidikan IPS (Lybarger, 1983; Stanley, 1985b; Saxe, 1991; dan Evans, 2004).

Kajian berikut difokuskan pada objek material kurikulum (konten kurikulum) dari masing-masing tradisi atau paradigma Pendidikan IPS. Dalam berbagai eksemplar penelitian, kajian atas objek studi ini paling intensif dilakukan dan paling jelas merefleksikan struktur substantif kelima tradisi atau paradigma Pendidikan IPS, daripada objek-objek studi yang lain. Selain itu, persoalan ini juga paling banyak

menarik perhatian pakar Pendidikan IPS dan menjadi indikator utama terjadinya *culture wars* di kalangan komunitas Pendidikan IPS, serta menjadi kunci utama untuk memahami sekat-sekat paradigmatis didalam suatu disiplin ilmu (Ritzer, 1975).

Berpijak pada definisi-paradigmatik Pendidikan IPS, konten-konten kurikulum sebagai objek studi terintegrasi dan bersumber dari objek-objek studi disiplin ilmu-ilmu sosial, humaniora, dan masyarakat itu sendiri. Selain itu, konten-konten kurikulum Pendidikan IPS juga harus memiliki makna sosial dan pedagogis bagi peserta didik dalam konteks Pendidikan IPS sebagai pendidikan kewarganegaraan (Massialas & Benjamin, 1966:3-4; dan NCSS, 2010:3), serta berkontribusi langsung terhadap ikhtiar mereka dalam mencapai tujuan terbaiknya sebagai warga masyarakat dan negara (Lybarger, 1983 dan 1991).

Mengenai Konten Paradigma Transmisi Kewarganegaraan. Konten kurikulum sebagai objek material, menurut paradigma ini, adalah *a set of oughts and givens*, mencakup fakta, pengetahuan, asumsi, sistem kepercayaan, keyakinan agama, cita-cita politik, nilai, pranata, tradisi, perilaku, praktik, dan pandangan hidup kewarganegaraan yang bernilai tinggi atau ideal dan *self-evident truths* dalam konteks keberagaman sosial, budaya, ekonomi, agama, dan politik dalam masyarakat demokrasi-konstitusional serta dunia global (Barr, Barth & Shermis, 1977; dan NCSS, 2010).

Konten kurikulum tersebut diyakini, oleh paradigma ini, dapat mendidik peserta didik mampu menanamkan nilai, keyakinan, dan sikap yang benar sebagai referensi-diri untuk membuat keputusan-keputusan yang cerdas (Barr, Barth & Shermis, 1977:67); memiliki komitmen kuat terhadap cita-cita dan nilai-nilai demokrasi; serta mampu melindungi, melestarikan, menyesuaikan, dan mempertemukan antara nilai-nilai, tradisi-tradisi, dan kepercayaan-kepercayaan fundamental dengan perubahan-perubahan yang terjadi, termasuk perubahan di bidang teknologi. *“Meeting that need is the mission of the Social Studies [...] provide students with the*

democratic dispositions, values, and attitudes needed for civic engagement" (NCSS, 1994:3-4).

Mengenai Konten Paradigma Disiplin Ilmiah Terintegrasi. Dalam klasifikasi R.D. Barr, J.L. Barth & S.S. Shermis (1977 dan 1978), paradigma ini disebut *social science tradition*. Namun, karena dalam definisi baru NCSS (*National Council for Social Studies*) tahun 1994 dan 2010, Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) merupakan integrasi disiplin ilmu-ilmu sosial, termasuk humaniora (seni, musik, bahasa, sastra), sains, dan matematika, maka didalam tulisan ini, paradigma kedua dinamakan *integrated discipline paradigm* atau *an integrated social science/behavioural science/humanities* (cf Barr, Barth & Shermis, 1977 dan 1978; dan NCSS, 1994 dan 2010).

Konten kurikulum menurut paradigma ini terdiri dari objek-objek material yang memungkinkan peserta didik mampu "*how to look at the world through the eyes of social scientists*" (Barr, Barth & Shermis, 1977:63); atau "*which social scientists are seeking*" (Massialas & Benjamin, 1966:192). Objek studi berupa konsep-konsep, generalisasi-generalisasi, masalah-masalah, isu-isu, dan topik-topik penting bagi ilmuwan dapat dikaji secara terintegrasi dan *multiple modes* dari berbagai perspektif atau teori keilmuan, seperti ilmu-ilmu sosial, humaniora, sains, dan matematika (Barr, Barth & Shermis, 1977:63). Menurut para ahli, konten ini merupakan "konsep tradisional tentang konten Pendidikan IPS", yang secara umum, diturunkan dari disiplin keilmuan yang dikaji di universitas (Hunt & Metcalf, 1966:191).

Objek-objek sosial tersebut bersumber dari: pengalaman manusia atau *human experiences*, seperti kebudayaan, stratifikasi sosial, kekuasaan, kelangkaan, kebutuhan, wilayah, periodisasi, organisasi politik, kebebasan, interdependensi, keluarga, relasi antar-individu, organisasi, institusi, publik, dan masyarakat; aktivitas-aktivitas dasar manusia atau *basic activities*, seperti konsumerisme, ekologi, energi, pemerintahan dan politik, persamaan manusia, siklus hidup manusia, hubungan antar-budaya, sistem hukum, media, dan

moralitas (Schuncke, 1988:29); perlindungan sumber-sumber kehidupan, produksi, jual-beli, penggunaan barang dan jasa, perindustrian, transportasi barang dan orang, komunikasi fakta, gagasan, perasaan, pendidikan, rekreasi, organisasi dan pemerintahan, ekspresi rasa keindahan, dorongan-dorongan spiritual, penciptaan alat-alat baru, teknik, dan institusi (Massialas & Benjamin, 1966; Hahn, 1991; dan Lee, 2000); serta tema-tema atau *themes* yang mengaitkan antara pengalaman belajar dengan bidang-bidang kajian dari satu atau lebih disiplin-disiplin ilmu yang relevan, seperti kebudayaan, waktu, kesinambungan, perubahan, penduduk, tempat, lingkungan, perkembangan dan identitas personal, individu, kelompok, institusi, kekuasaan, kewenangan, pemerintahan, produksi, distribusi, konsumsi, ilmu pengetahuan, teknologi, masyarakat, hubungan global, cita-cita, dan praktik kewarganegaraan (NCSS, 2010:3-4).

Mengenai Konten Paradigma Reflektif-Inkuiri. Konten kurikulum, menurut paradigma ini, terdiri dari objek-objek material berupa masalah-masalah sosial dan personal yang dapat melatih peserta didik memiliki kemampuan berpikir secara aktif, persisten, dan cermat atas dasar bukti-bukti yang jelas dan mendukung, serta dapat mengambil simpulan atau keputusan secara tepat (Hunt & Metcalf, 1966:214); dan dapat didekati secara multi-disiplin (Barr, Barth & Shermis, 1977:67).

Objek material juga dapat memfasilitasi mereka *the avenue for the creative venture*; proses-proses mental tingkat tinggi, memaksimalkan otonomi-diri, dan *critical mindedness* dalam mengkaji dan mengevaluasi setiap keyakinan, bentuk pengetahuan, proposisi, hipotesis, gagasan normatif dan/atau pertimbangan-pertimbangan nilai tentang manusia, masyarakat, dan interaksi keduanya; serta menghasilkan tubuh prinsip-prinsip dan generalisasi-generalisasi yang "sudah teruji" (Massialas & Benjamin, 1966:24 dan 311). Pendek kata, menurut NCSS, "*These characteristics are the key defining aspects of Social Studies*" (NCSS, 2010:3).

Masalah-masalah reflektif-inkuiri sebagai konten kurikulum terdiri atas dua hal, yaitu: (1) Objektif dalam kehidupan masyarakat; dan (2) Isu, masalah, dan konflik nilai. Penjelasan adalah sebagai berikut:

Pertama, objektif dalam kehidupan masyarakat, atau *out there in society, outward to objective, empirical phenomena*, yang dapat dikaji secara multi-disiplin; dan realistik, nyata dalam kehidupan individu, atau *individual problems, inward to perceived feelings, and values and private outlooks*, seperti penyalahgunaan narkoba, *amfetamin*, heroin, dan alkohol; tindakan kekerasan dan penyerangan, seperti perampokan, perkosaan, pelecehan, pembunuhan, gangster; dan pengangguran (Barr, Barth & Shermis, 1977:66); serta masalah-masalah dari "*one's past experiences, goals, and expectations*" atau "*one's own personal resources*" (Hunt & Metcalf, 1966:27 dan 214).

Kedua, isu, masalah, dan konflik nilai dalam kehidupan personal, masyarakat, dan budaya di *areas of conflict*, seperti rasial, kriminal dan perilaku menyimpang, disorganisasi keluarga, kebijakan publik dalam berbagai peristiwa sosial, dan masalah-masalah sosial lain di dunia (Massialas & Benjamin, 1966; Oliver & Shaver, 1966; dan Nelson, 1980). Isu, masalah, dan konflik-konflik di *closed areas* atau *social taboos*, yang penuh irrasionalitas, prasangka, inkonsistensi, kerancuan, dan tabu, seperti dalam ideologi; hubungan antar-ras dan kelompok etnik; klas-klas sosial; seks, pacaran, dan perkawinan; agama dan moralitas; serta nasionalisme, patriotisme, dan institusi-institusi kenegaraan (Hunt & Metcalf, 1966).

Juga dalam kaitan dengan isu, masalah, dan konflik nilai ini adalah isu-isu sosial, peristiwa-peristiwa kontemporer, dan persaingan ide-ide (Martorella, 1985; dan Nelson, 1980); perubahan sosial, isu-isu dan konflik-konflik sosial di masyarakat (Barth, 1991); serta isu-isu atau masalah-masalah internasional dalam konteks kehidupan masyarakat global, seperti perlindungan kesehatan, lingkungan hidup, hak-hak asasi manusia, persaingan dan interdependensi ekonomi, *permusuhan etnis kuno atau age-old*

ethnic enmities, dan aliansi-aliansi politik dan militer (NCSS, 2010:4).

Mengenai Konten Paradigma Partisipasi dan Kritisisme Sosial. Konten kurikulum, menurut paradigma ini, terdiri dari objek-objek material yang dapat memfasilitasi peserta didik untuk mengkaji, mengkritisi, dan merevisi tradisi-tradisi masa lalu, praktik-praktik sosial, dan menemukan cara-cara pemecahan masalah (Martorella, 1985:11); berpartisipasi aktif-kritis dalam kehidupan sosial masyarakat demokrasi; memotivasi dan melatih peserta didik sebagai *a good citizen*, yakni warga masyarakat dan negara yang aktif, cerdas, dan mampu bekerja sama dengan warga negara lain untuk memecahkan masalah kontemporer dalam kehidupan sosial-politik, serta mengambil keputusan-keputusan yang cerdas dan kritis bagi tercapainya kemakmuran dan kemajuan komunitas (Reuben, 1997; dan Dunn, 2004 dan 2007).

Konten ini juga harus memfasilitasi mereka agar mampu membuat keputusan-keputusan cerdas dan masuk akal; berpartisipasi aktif bagi kebaikan kehidupan warga negara dan komunitas, keberagaman budayanya, dan bagi masyarakat demokratis di dunia yang saling ketergantungan (NCSS, 2010:3); serta melakukan "transformasi demokratis dan transformasi sosial" dalam masyarakat multi-budaya, sebagai warga negara yang peduli terhadap perlunya rekonstruksi atau perubahan masyarakat (Martorella, 1996; dan Lee, 2000).

Oleh sebab itu, konten terdiri dari objek-objek material *non status quo*, yang cenderung elitis, rasionalistis, dan positivisme logis, serta hanya merupakan hasil dari reproduksi sosial klasik, seksis, dan rasis (Vinson & Ross, 2001). Sementara itu, isu-isu atau masalah-masalah publik meliputi *civic affairs and issues*, seperti perlindungan kesehatan, kriminalitas, kebijakan luar negeri, dan masalah-masalah dalam kehidupan demokrasi atau *problems of democracy* (NCSS, 2010:3) menjadi konten paradigma partisipasi dan kritisisme sosial dalam Pendidikan IPS. Termasuk dalam konteks ini adalah pengetahuan

dan informasi yang relevan dengan isu-isu publik dalam kehidupan sosial dan politik, seperti pengetahuan tentang cita-cita demokrasi, ketidakadilan, dan masalah-masalah kritis lainnya dalam kehidupan demokrasi (Parker, 1991 dan 2008).

Konten paradigma partisipasi dan kritisisme sosial dalam Pendidikan IPS juga meliputi *persistent and contemporary issues* dalam kehidupan masyarakat, seperti masalah-masalah ekologi, konflik nilai, ras, kelompok etnis, pendidikan konsumen, pendidikan karier, *worldmindedness*, keadilan sosial, kebebasan berbicara dan berserikat, perdamaian dunia, dan lain-lain (Schuncke, 1988; dan Zevin, 1992); isu dan masalah terkait dengan etnisitas dan multi-kultur, seperti kesederajatan, kesamaan, demokrasi, dan keadilan sosial bagi setiap warga dengan segala keberagaman budayanya (Banks, 1990, 1991, dan 1995); *current events/affairs and issues* didalam kehidupan keseharian komunitas yang diberitakan secara reguler, okasional atau sesekali didalam media cetak dan/atau elektronik, seperti pendidikan seks dan karier (Nelson, 1980; Parker & Jarolimek 1984; Michaelis, 1985; dan Passe, 1988); serta isu-isu atau masalah-masalah kontroversial, seperti konflik-konflik di lingkungan keluarga, sekolah, komunitas, nasional, dan internasional, termasuk kebijakan publik yang kontroversial (Martorella, 1996; dan Hahn, 1991).

Peran-peran sosial individu sebagai warga negara dalam berbagai realitas, isu dan/atau masalah didalam kehidupan komunitas, seperti peran-peran sosial sebagai warga negara, pekerja, konsumen, anggota keluarga, teman, pribadi, dan anggota kelompok sosial (Superka & Hawke, 1982); serta peran-peran sosial dalam memelihara unsur-unsur kemakmuran dalam kehidupan *community-civics*, seperti kesehatan, perlindungan atas hidup dan harta benda, rekreasi, pendidikan, keindahan sipil, kemakmuran, komunikasi, transportasi, migrasi, yayasan-yayasan, dan perbaikan sosial dalam konteks komunitas lokal (Reuben, 1997; dan Dunn, 2004 dan 2007) menjadi konten paradigma partisipasi

dan kritisisme sosial dalam Pendidikan IPS.

Aspek-aspek pendidikan spesifik, sebagai *social concerns* Pendidikan IPS, terhadap berbagai isu dan masalah kontemporer, seperti pendidikan berpikir, pendidikan nilai-moral, pendidikan lingkungan hidup atau ekologi, pendidikan karier, pendidikan terkait dengan hukum atau *law-related education*, pendidikan multikultural, dan pendidikan global (Banks, 1984; Cornbleth, 1985; Jantz & Klawitter, 1985; Banks, 1991; dan Jarolimek & Parker, 1993) juga menjadi konten paradigma partisipasi dan kritisisme sosial dalam Pendidikan IPS.

Mengenai Konten Paradigma Pengembangan Personal. Konten kurikulum, menurut paradigma ini, terdiri dari objek-objek material berupa pengetahuan, nilai, sikap, dan keterampilan yang *most worth* bagi perkembangan mental peserta didik sebagai pribadi, atau memenuhi "*an earnest interest in addressing the nature, needs of individuals*" (Saxe, 1991:10). Konten juga harus mampu mengembangkan konsep-diri positif dan rasa kemaslahatan-diri yang kuat pada diri peserta didik (Martorella, 1996); karena individu adalah pribadi mandiri dengan segala keunikannya – nilai, budaya, psikologis, sosiologis, dan lain-lain – dan merupakan bagian yang tak terpisahkan didalam Pendidikan IPS untuk menyiapkan mereka menjalani kehidupannya didalam masyarakat plural (Ritter *et al.*, 2011).

Konten kurikulum, sebagai objek studi paradigma ini, diantaranya adalah isu-isu sosial, nilai-nilai keadilan, dan kesederajatan bagi setiap individu (Vinson & Ross, 2001); perilaku-perilaku manusia dan proses-proses sosial terkait dengan pembentukan dan perkembangan identitas individu; prinsip-prinsip etika sebagai dasar bagi tindakan individu; interaksi individu dengan individu lain, lingkungan, kelompok-kelompok, pranata-pranata kemasyarakatan, dan pengaruhnya terhadap perkembangan individu; serta isu-isu tentang keunikan identitas personal, keterkaitannya dengan identitas-identitas personal lain dalam berbagai konteks relasi sosial (NCSS, 2010).

KESIMPULAN

Objek-objek studi Pendidikan IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial), sebagai disiplin pendidikan kewarganegaraan, secara konseptual terdiri dari objek teoretis-konseptual dan praktis-instrumental. Kedua objek studi tersebut memiliki cakupan yang sangat luas, tumpang-tindih, serta dapat dikaji secara lintas-disiplin dan terintegrasi dari berbagai disiplin, seperti psikologi, sosiologi, sejarah, ekonomi, politik, etnografi, antropologi, pendidikan umum, dan lain-lain. Namun demikian, Pendidikan IPS – seperti disiplin-disiplin ilmu yang lain – adalah sebuah disiplin ilmu yang memiliki tradisi atau paradigma. Oleh karena itu, setiap kajian atas objek-objek studi tersebut perlu ditempatkan dalam kerangka pemikiran tradisi-tradisi atau paradigma-paradigma IPS yang ada, agar hasilnya dapat diakui dan disepakati sebagai bukti atau fakta ilmiah.

Tradisi atau paradigma Pendidikan IPS, sebagai sebuah konsensus bersama, mengikat komitmen-komitmen profesional setiap anggota komunitas ilmiah, termasuk didalam melaksanakan penelitian. Bila paradigma yang digunakan untuk memandang alam telah ditemukan, tidak ada yang namanya penelitian tanpa didasarkan padanya. Menolak suatu paradigma tanpa sekaligus menggantinya dengan paradigma lain berarti menolak ilmu itu sendiri (Kuhn, 1970:79). Dengan demikian, tidak ada penelitian atas sesuatu objek yang dilakukan di luar tradisi atau paradigma Pendidikan IPS yang sudah ada.

Objek studi lain, yang juga sangat strategis dan belum banyak dilakukan studi, adalah kajian sosio-historis terhadap perkembangan pemikiran Pendidikan IPS dan komunitas-komunitas profesional Pendidikan IPS (struktur, komunikasi, aliran-aliran, organisasi/lembaga, dan lain-lain) dalam konteks kesinambungan dan perkembangan tradisi atau paradigma Pendidikan IPS, khususnya dalam konteks perkembangan Pendidikan IPS di Indonesia. Tugas ini menjadi tanggung jawab akademik setiap anggota komunitas profesional Pendidikan IPS untuk merekonstruksinya,

sekaligus untuk menjawab pertanyaan besar “apakah Pendidikan IPS di Indonesia memiliki tradisi atau paradigma sendiri, yang khas”; atau cukup “mentransfer, mengikuti dan menjadi bagian dari gerakan Pendidikan IPS yang sudah ada di dunia”.¹

Referensi

- Alleman, J. & J. Brophy. (1999). *Current Trends and Practices in Social Studies Assessment for the Early Grades*. Virginia: NCSS [National Council for Social Studies].
- Back, I.L. & G. McKeown. (1991). “Substantive and Methodological Considerations for Productive Textbooks Analysis” dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company, hlm.496-512.
- Banks, J.A. (1984). *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. Massachusetts: Allyn & Bacon, Inc., 3rd edition.
- Banks, J.A. (1990). “Citizenship Education for a Pluralistic Democratic Society” dalam *The Social Studies*, 81(5), hlm.210-214.
- Banks, J.A. (1991). “Multicultural Education: Its Effects on Students’ Racial and Gender Role Attitudes” dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company, hlm.459-469.
- Banks, J.A. (1995). “Transformative Challenges to the Social Sciences Disciplines: Implications for Social Studies Teaching and Learning” dalam *Theory and Research in Social Education*, XXIII(1), hlm.2-20.
- Barr, R.D., J.L. Barth & S.S. Shermis. (1977). *Defining the Social Studies*. Virginia: NCSS [National Council for Social Studies].
- Barr, R.D., J.L. Barth & S.S. Shermis. (1978). *The Nature of the Social Studies*. Palm Spring, CA: ETC Publications.
- Barth, J.L. (1991). “Beliefs that Discipline the Social Studies” dalam *International Journal of Social Education*, 6(2), hlm.19-24.
- Bassey, U. & C.P. Okon. (2012). “Educators’ Predisposition to Conceptual Perspectives in Achieving Citizenship Education Goal of Social Studies” dalam *International Journal of Business and Social Science*, 3(5), hlm.222-229.
- Becker, J.M. (1965). “Emerging Trends in the Social Studies” dalam *Educational Leadership*, 22(5), hlm.317-359.
- Brubaker, D., L.H. Simon & J.W. William. (1977).

¹*Pernyataan:* Saya menyatakan bahwa artikel ini sepenuhnya adalah karya saya sendiri. Tidak ada bagian di dalamnya yang merupakan plagiat dari karya orang lain, dan saya tidak melakukan penjiplakan atau pengutipan dengan cara-cara yang tidak sesuai dengan etika akademik yang berlaku dalam masyarakat ilmiah. Begitu pula, artikel ini belum direviu dan belum diterbitkan oleh jurnal lain.

- "A Conceptual Framework for Social Studies Curriculum and Instruction" dalam *Social Education*, 41, hlm.201-205.
- Cherryholmes, C.H. (1991). "Critical Research Social Studies Education" dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company, hlm.41-55.
- Cornbleth, C. (1985). "Critical Thinking and Cognitive Processes" dalam W.B. Stanley [ed]. *Review of Research in Social Studies Education, 1976-1983*. New York: NCSS [National Council for Social Studies], hlm.11-64.
- Cornbleth, C. (1991). "Research on Context, Research in Context" dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company, hlm.265-275.
- Dunn, A.W. (2004). "Community Civics and Rural Life" dalam *The Project Gutenberg Literary Archive Foundation*. Tersedia juga online di: <http://www.gutenberg.org/ebooks/5088> [diakses di Surabaya, Indonesia: 16 Mei 2014].
- Dunn, A.W. (2007). *Community Civics for City Schools*. Boston, New York etc.: D.C. Heath & Co. Tersedia juga online di: <http://www.arcliive.org/details/community.civics.OOfieliala> [diakses di Surabaya, Indonesia: 16 Mei 2014].
- Engle, S.H. (1977). "Comments of Shirley Engle" dalam R.D. Barr, J.L. Barth, & S.S. Shermis [eds]. *Defining the Social Studies*. Virginia: NCSS [National Council for the Social Studies], hlm.103-104.
- Evans, R.W. (2004). *The Social Studies Wars: What Should We Teach the Children?* USA [United States of America]: Teachers College, Columbia University.
- Fullinwider, R.K. (1991). "Philosophical Inquiry and Social Studies" dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company, hlm.16-26.
- Goodman, J. & S. Adler. (1985). "Becoming an Elementary Social Studies Teacher" dalam *Theory and Research in Education*, 13, hlm.21-42.
- Hahn, C.L. (1991). "Controversial Issues in Social Studies" dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company, hlm.460-482.
- Hertzberg, H.W. (1981). *Social Studies Reform, 1880-1980*. Boulder, CO: Social Studies Education Consortium.
- Hunt, M.P. & L.E. Metcalf. (1966). *Teaching High School Social Studies: Problems in Reflective Thinking and Social Understanding*. New York: Harper & Brothers Publisher.
- Jantz, R.K. & K. Klawitter. (1985). "Early Childhood/Elementary Social Studies: A Review of Recent Research" dalam W.B. Stanley [ed]. *Review of Research in Social Studies Education, 1976-1983*. New York: NCSS [National Council for Social Studies], hlm.65-122.
- Jarolimek, J. & W.C. Parker. (1993). *Social Studies in Elementary School*. New York: Mc Millan Publishing Co, Ltd., 9th edition.
- Katz, J. (1954). "The Social Objects in the Social Studies" dalam *The School Review*, 62(1), hlm.34-39.
- Kuhn, Thomas S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions*. London: The University of Chicago Press, Ltd., 2nd edition enlarged.
- Lee, D. (2000). "Transformative Citizenship: A Redefinition of Citizenship in a Multicultural Society" dalam *The SNU Journal of Education Research*, 10(6), hlm.1-17.
- Lybarger, M. (1983). "Origins of the Modern Social Studies, 1900-1916" dalam *History of Education Quarterly*, 23(4), hlm.455-468.
- Lybarger, M. (1991). "The Historiography of Social Studies" dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan, hlm.345-356.
- Maritain, J. (2005). *An Introduction to Philosophy*. USA [United States of America]: Rowman & Littlefield Publisher, Inc.
- Martorella, P.H. (1985). *Elementary Social Studies: Developing Reflective, Competent, and Concerned Citizens*. Boston-Toronto: Little, Brown & Company.
- Martorella, P.H. (1996). *Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools*. New York: Merrill.
- Massialas, B.G. & C.C. Benjamin. (1966). *Inquiry in Social Studies*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Michaelis, J.U. (1985). *Social Studies for Children*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Mulligan, K. (2006). "Facts, Formal Objects, and Ontology" dalam A. Bottani & R. Davies [eds]. *Modes of Existence: Papers in Ontology and Philosophical Logic*. USA [United States of America]: Ontos Verlag, hlm.31-46.
- NCSS [National Council for Social Studies]. (1994). *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies*. Washington: National Council for Social Studies.
- NCSS [National Council for Social Studies]. (2010). *National Curriculum Standards for Social Studies: A Framework for Teaching, Learning, and Assessment*. Silver Spring, MD: National Council for Social Studies.
- Nelson, J.L. (1980). "Dissident Literature and Social Education" dalam *ERIC Clearinghouse*, Document No.ED 049 082-SO 000 551.
- Nelson, J.L. (2001). "Defining Social Studies" dalam W.B. Stanley [ed]. *Critical Issues in Social Studies Research for the 21st Century*. USA [United States of America]: Information Age Publishing, hlm.15-38.
- Oliver, D. & J. Shaver. (1966). *Teaching Public Issues in High School*. Boston: Houghton-Mifflin Co.
- Parker, W.C. (1991). "Achieving Thinking and Decision-Making Objectives in Social Studies" dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan, hlm.345-356.
- Parker, W.C. (2008). "Knowing and Doing in Democratic Citizenship Education" dalam L.S.

- Levstik & C.A. Tyson [eds]. *Handbook of Research in Social Studies Education*. New York: Routledge, hlm.65-80.
- Parker, W. & J. Jarolimek. (1984). "Citizenship and the Critical Role of the Social Studies" dalam *NCSS Bulletin*, 72. Washington: NCSS [National Council for Social Studies].
- Passe, J. (1988). "The Role of Internal Factors in the Teaching of Current Events" dalam *Theory and Research in Social Education*, XVI(1), Winter, hlm.83-89.
- Reuben, J.A. (1997). "Beyond Politics: Community Civics and the Redefinition of Citizenship in the Progressive Era" dalam *History of Education Quarterly*, 37(4), hlm.399-420.
- Ritter, J.K. et al. (2011). "Reifying the Ontology of Individualism at the Expense of Democracy: An Examination of University Supervisors' Written Feedback to Student Teachers" dalam *Teacher Education Quarterly*, 38(1), hlm.29-46.
- Ritzer, G. (1975). "Sociology: A Multiple Paradigm Science" dalam *The American Sociologist*, 10, hlm.156-167.
- Ross, E. Wayne. (2006). "The Struggle for the Social Studies Curriculum" dalam E. Wayne Rose [ed]. *The Social Studies Curriculum: Purposes, Problems, and Possibilities*. New York, Albany: SUNY [State University of New York] Press, 3rd edition.
- Saglam, H.I. (2011). "An Investigation on Teaching Materials Used in Social Studies Lesson" dalam *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(1), hlm.36-44.
- Sanusi, A. (1998). *Pendidikan Alternatif: Menyentuh Aras Dasar Persoalan Pendidikan dan Kemasyarakatan*. Bandung: PPs IKIP [Program Pascasarjana, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan] Bandung dan Grafindo Media Pratama, editor D. Supriadi & R. Mulyana.
- Saxe, D.W. (1991). *Social Studies in Schools: A History of the Early Years*. New York: SUNY [State University of New York] Press.
- Schuncke, G.M. (1988). *Elementary Social Studies: Knowing, Doing, Caring*. New York, Toronto: Macmillan Publishing Company & Collier Macmillan Publishers.
- Shaver, J.P. [ed]. (1991). *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Somantri, M.N. (2001). *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: PPs-FPIPS UPI [Program Pascasarjana - Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial, Universitas Pendidikan Indonesia] dan PT Remadja Rosda Karya, editor Dedi Supriadi & Rohmat Mulyana.
- Spaline, J.E. (1991). "The Mass Media as an Influence on Social Studies" dalam J.P. Shaver [ed]. *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan Publishing Company, hlm.300-309.
- Stanley, W.B. (1985a). "Research in Social Education: Issues and Approaches" dalam W.B. Stanley [ed]. *Review of Research in Social Studies Education, 1976-1983*. Boulder, Colorado, Washington, DC: ERIC, NCSS & SSEC, hlm.1-8.
- Stanley, W.B. (1985b). "New Research in Social Studies Foundation" dalam W.B. Stanley [ed]. *Review of Research in Social Studies Education, 1976-1983*. Boulder, Colorado, Washington, DC: ERIC, NCSS & SSEC, hlm.309-400.
- Superka, D.P. & S.D. Hawke. (1982). "Social Roles: A Focus for Social Studies in the 1980s" dalam I. Morrisett [ed]. *Social Studies in the 1980s*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, hlm.119-130.
- Todorov, K.R. & B. Brousseau. (1998). *Authentic Assessment of Social Studies*. USA [United States of America]: The State Administrative Board, State of Michigan.
- Vinson, K.V. & E.W. Ross. (2001). "In Search of the Social Studies Curriculum: Standardization, Diversity, and a Conflict of Appearances" dalam W.B. Stanley [ed]. *Critical Issues in Social Studies Research for the 21st Century*. USA [United States of America]: Information Age Publishing, hlm.39-72.
- Wallen, N.E. & J.R. Fraenkel. (1988). "An Analysis of Social Studies Research Over an Eight Year Period" dalam *Theory and Research in Social Education*, XVI(1), hlm.1-22.
- Wesley, E.B. (1942). *Teaching the Social Studies*. Boston: D.C. Heath and Company, 2nd edition.
- Wesley, E.B. (1946). *Teaching Social Studies in Elementary Schools*. Boston: D.C. Heath and Company.
- Wesley, E.B. & Stanley P. Wronski. (1950). *Teaching Social Studies in High Schools*. Boston: D.C. Heath and Company, 3rd edition.
- White, J.J. (1991). "What Works for Teacher: A Review of Ethnographic Research Studies as They Inform Issues on Social Studies Education" dalam W.B. Stanley [ed]. *Review of Research in Social Studies Education, 1976-1983*. Boulder, Colorado, Washington, DC: ERIC, NCSS & SSEC, hlm.215-308.
- Winatapura, U.S. (2001). "Jatidiri Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Wahana Sistemik Pendidikan Demokrasi: Suatu Kajian Konseptual dalam Konteks Pendidikan IPS". *Disertasi Doktor Tidak Diterbitkan*. Bandung: PPs-UPI [Program Pascasarjana - Universitas Pendidikan Indonesia].
- Zevin, J. (1992). *Social Studies for the Twenty-First Century*. New York & London: Longman.