

DEKONSTRUKSI SEJARAH PERANG KERAJAAN-KERAJAAN ISLAM DI ASIA TENGGARA DALAM PEDAGOGI SEJARAH

Nana Supriatna

ABSTRACS

In this article, subject-matter of history at the junior and senior high schools as well (SMP and SMA) on Islamic Sultanates in the Nusantara region "is deconstructed" from the "history of wars" to become Islamic history which is now relevant to the contemporary social issues faced by the Muslim ummah in Indonesia. Common issues such as poverty, ummah enforcement, working ethos, entrepreneurship, social networking (silaturahmi) and the commemoration of the glorious grandeur of the past maritime world of the Sultanates, are all historic issues which are still problems faced by the Muslim ummah and, are more interesting as foci of inquiry in the learning process of history class. Deconstruction of war history in history pedagogy is necessary and in accordance with contextual approach and, at the same time as a response to the accusation that Islam is identical with violence and terrorism. Deconstruction in history pedagogy is to build a new image on Islamic history which. It is very important for the Islamic ummah to response all kinds of challenges which they confront at this time. In this article the notion of deconstruction is carried out on conventional history which stresses too much on progress account experienced by the Sultanates in the Nusantara, including wars which becomes problematic topic and contextual with the real life of the students. The results of deconstruction will be constructed by using interrelated construction of topics, concepts, emancipator questions, and associate to contemporary social problems which are faced by the Muslims.

Key words: *critical pedagogy of history, deconstruction of teaching history, teaching history of the Islamic Sultanates in Indonesia.*



Dr. Nana Supriatna, M.Ed adalah dosen pada Jurusan Pendidikan Sejarah, FPIPS, Universitas Pendidikan Indonesia (UPI); memperoleh S-1 pada Jurusan Pendidikan Sejarah, IKIP Bandung, (1985), S-2 Social Education, dari Deakin University, Melbourne, Australia; (1996), dan S-3 Pendidikan IPS dari Sekolah Pascasarjana, UPI (2008). Menulis buku teks IPS dan PKN untuk SD, dan IPS untuk SMP serta Sejarah untuk SMA (penerbit Grafindo dan Citra Praya). Atas sponsor dari *Sumitomo Foundation*, Jepang, penulis melakukan penelitian mengenai Kartun Propaganda Jepang di Indonesia (1942-1945), yang sebagian datanya dikumpulkan di Jepang (April 2006). Tulisan ini merupakan bagian dari disertasi penulis berjudul *Konstruksi Pembelajaran Sejarah yang Berorientasi pada Masalah-masalah Sosial Kontemporer*. Untuk kepentingan akademis, penulis dapat dihubungi pada kantor: Jurusan Pend. Sejarah, UPI, Jl. Dr. Setiabudhi 229, Bandung, Ph. 022.2013163, ext. 2510; atau Rumah: Jl. Wangsapraja Wetan 10, Kotabaru Parahyangan, Jawa Barat, ph. 022-6803250, dan 081 320 497 497, E-mail: nanasup@yahoo.com

Pengantar

Materi Pelajaran Sejarah di Sekolah Menengah Pertama (SMP) dan Sekolah Menengah Atas (SMA) tentang kesultanan-kesultanan Islam yang mengacu pada Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar (SK-KD) pada Permen Diknas RI No, 22, 23, dan 24 Tahun 2006 terdiri dari materi tentang perlawanan terhadap kekuatan asing dan dikembangkan oleh para penulis buku pelajaran sejarah untuk sekolah menjadi sejarah perang. Judul-judul pokok bahasan seperti Perang Nuku, Perang Padri, Pedang Aceh, Perang Diponegoro, Perang Banjarmasin, Perang Makassar, dan lain-lain yang berlangsung pada kurun waktu abad ke-18 sampai awal abad ke-20 berisi kisah tentang peran kesultanan-kesultanan Islam di Nusantara dalam melawan kekuasaan Barat serta persaingan di antara mereka sendiri dalam memperebutkan hegemoni di kawasan tersebut. Dalam pandangan teori kritis - yang kemudian diadopsi dalam pedagogi menjadi pedadogi kritis (*critical pedagogy*)- narasi tentang peperangan tidak hanya memenuhi hasrat *dominant groups* (terutama golongan elite) - serta sarat dengan muatan ideologis - melainkan juga menimbulkan pencitraan negatif bahwa Sejarah Islam di Asia Tenggara lebih banyak ditandai dengan kekerasan dan penaklukan atau Islam identik dengan peperangan. Pemilihan materi tentang peperangan antarkekuasaan lebih banyak mengisahkan kebijakan dan kisah keberhasilan elite yang berkuasa dan sering kali mengabaikan peran *ordinary people*. Narasi tentang peperangan telah mengurangi pencitraan positif terhadap proses masuk dan berkembangnya Islam di Indonesia dengan cara damai melalui perdagangan, dawah, gerakan tasawuf, diplomasi dan perkawinan antarpedagang.

Dekonstruksi Memori Kolektif Sejarah Perlawanan Kesultanan Islam terhadap Kekuasaan Kolonial

Penulisan materi pelajaran sejarah Islam di Indonesia, termasuk materi sejarah Islam pada masa kolonial berisi kisah tentang peperangan. Peperangan yang berlangsung tidak hanya antara satu kerajaan dengan kerajaan lain melainkan juga peperangan melawan kekuasaan Barat yang mengancam kekuasaan mereka di kawasan Nusantara. Penulisan tersebut mengacu pada buku-buku sejarah nasional yang "disepakati" oleh sejarawan serta pemegang otoritas negara sebagai sejarah nasional. Buku babon Sejarah Nasional yang diedit oleh Nugroho Notosusanto (1984) menjadi rujukan utama para penulis buku pelajaran *Sejarah Indonesia dan Umum untuk SMA*, selain buku *Pengantar Sejarah Indonesia* tulisan Sartono Kartodirdjo (1990). Materi sejarah Islam pada jaman kolonial merupakan *the best story* sebagai hasil dari interpretasi terpilih dari sejumlah interpretasi sejarawan mengenai sejarah perlawanan terhadap kolonialisme yang direkomendasikan oleh mereka yang berada dalam posisi memegang

otoritas untuk dipelajari oleh para siswa di sekolah. Dalam pandangan Saixas (2000: 20) pemilihan materi pelajaran sejarah seperti itu berorientasi pada “*enhancing collective memory*” yang dalam bahasa pedagogi bertujuan untuk integrasi bangsa. Dalam orientasi kurikulum, pemilihan materi sejarah perlawanan/peperangan kesultanan-kesultanan Islam terhadap kekuasaan kolonial menggambarkan orientasi kurikulum perenialistik untuk mengenang kejayaan masa lalu bangsa, sekalipun hasil yang dicapai sering kali menjadi sebaliknya: narasi tentang “kekerasan” kerajaan Islam pada masa lalu. Dalam pandangan pedagogi kritis yang mendapat pengaruh dari pandangan *postmodernism*, pemilihan materi pelajaran sejarah seperti itu sering kali berakhir sampai kurun waktu peristiwa sejarah terjadi. Persoalan-persoalan kontemporer seperti kemiskinan masyarakat yang sebagian besar terdiri dari masyarakat penganut Islam serta bagaimana menumbuhkan etos kerja masyarakat Islam untuk berjihad keluar dari kemiskinan tidak menjadi materi pelajaran untuk dikaji bersama-sama dalam pedagogi sejarah.

Agar materi sejarah Islam di Indonesia lebih banyak berisi tentang dinamika, kisah, dan peran orang biasa (*ordinary people*) serta pencitraan Islam yang cinta damai pada masa dulu dan kini serta Islam sebagai pewaris tradisi dagang maka diperlukan dekonstruksi - meminjam teorinya Derrida (dalam Sallis, 1987) - dalam pemilihan dan pengembangan materi pembelajaran sejarah. Dekonstruksi dari Derrida dijadikan landasan pikir untuk mengkaji ulang pemilihan materi sejarah Islam di Indonesia yang konvensional yaitu yang berisi narasi besar (*grand narratives*) tentang peperangan dan peran kaum elite, dan menegaskan peran *ordinary people* dengan segala dinamika dan persoalan-persoalan yang dihadapinya. Dekonstruksi Derrida juga dapat diartikan sebagai sebuah pembelaan kepada *the other* atau kepada golongan masyarakat biasa yang tidak mendapat tempat dalam narasi Sejarah Indonesia.

Berangkat dari pemikiran dekonstruksi Derrida maka materi sejarah perlawanan kesultanan-kesultanan Islam di Nusantara yang dapat dikembangkan dalam proses pembelajaran di sekolah di SMP dan SMA adalah sebagai berikut.

Mendekonstruksi narasi besar (*grand narrative*) (Lyotard, 1978) bahwa kesultanan-kesultanan Islam di Nusantara melakukan perlawanan terhadap kekuatan Barat (Portugis, Spanyol, dan Belanda) yang dianggap sebagai kekuatan asing. Dalam narasi besar tersebut semua kesultanan Islam di Indonesia memiliki pandangan yang sama untuk mengusir kekuatan Barat dari Nusantara. Narasi tersebut sarat dengan muatan ideologis yang menempatkan kesultanan-kesultanan Islam di satu sisi dengan kekuatan Barat di sisi yang lain menggambarkan hubungan biner (Spivak, 1988) yang saling berkonfrontasi. Beragam realitas seperti adanya kepentingan dan persaingan antara satu kesultanan dengan kesultanan yang lain, kerjasama

di antara kesultanan itu bersifat semu (Kartodirdjo, 1990) serta kekuatan Barat juga tidak berada dalam satu kubu yang sama merupakan narasi kecil yang tidak menjadi fokus dalam sejarah konvensional. Kehidupan sosial, ekonomi, budaya dan politik setiap kesultanan memiliki dinamika yang menarik dan sesuai dengan lokalitas mereka. Narasi besar sejarah perlawanan kesultanan-kesultanan Islam di Nusantara didekonstruksi menjadi beragam narasi (*multiple narratives*) yang kaya dan bersifat lokal. Lyotard menyatakan bahwa *the grand narrative of history has disintegrated into a plurality of small local narratives, creating a fragmented, discontinuous view of history* (Ward, 1996).

Sejarah perlawanan kesultanan-kesultanan Islam sebagai sejarah nasional yang ditempatkan dalam garis lurus (*linier*) didekonstruksi dengan menempatkannya dalam garis yang *nonlinier*. Dalam dekonstruksi ini, memperkenalkan sejarah perlawanan kesultanan-kesultanan Islam di Nusantara sebagai bagian dari gerakan melawan kekuatan asing yang dipilih sebagai materi pembelajaran sejarah di sekolah merupakan narasi besar yang sebenarnya sangat deterministik dan dalam pandangan kurikulum sangat perenialistik. Posisi biner antara kesultanan Islam sebagai bagian dari “kita” dan kekuatan Barat sebagai “mereka” telah menempatkan keduanya dalam posisi berlawanan. Menurut pandangan *postmodernism* perkembangan sejarah itu sangat dinamis, beragam dalam arti bisa menentukan (deterministik) bisa juga tidak; bersifat keos, dan oleh karena itu tidak selalu sinambung dalam garis yang lurus. Ward (1996: 9) menyatakan:

A history can be considered a dynamical system which exhibits chaotic behaviour, the very type of system discussed by chaos theory. Present postmodernist discussions of history seem to falter on the problem of how to conceptualise the discontinuity of historical events. Chaos theory offers a conceptualisation of history that is not only consistent with other aspects of postmodernism but which also provides new critical perspectives on historical narratives and an understanding of discontinuity. Historical events encapsulate the apparent paradox of chaos: they are deterministic in that situations in the past determine events in the future, yet at the same time historical events are unpredictable and do not follow simple, linear patterns of causality.

Dengan demikian, perlawanan kesultanan-kesultanan Islam pada jaman kolonial merupakan sebuah ketidaksinambungan (*discontinuity*) dengan jaman para siswa berada. Artinya, dalam konteks sejarah Islam, konfrontasi kesultanan-kesultanan Islam dengan kekuatan Barat pada jaman kolonial harus dianggap bukan sebagai penyebab (*causality*) terhadap terjadinya konflik atau cara pandang yang berbeda antara Islam dengan Barat pada masa kini. Perbedaan pandangan antara dua peradaban itu (Huntington,

1996) yang telah lama terekam dalam sejarah konvensional harus didekonstruksi dengan menggunakan cara pandang yang baru bahwa keduanya memiliki persoalan yang sama dalam menghadapi masalah-masalah kemanusiaan dewasa ini serta secara historis saling mempengaruhi secara positif terhadap kemajuan kedua peradaban tersebut. Sejarah peradaban Islam – yang antara lain pernah mengalami masa kejayaannya ketika kekhalifahan Ummayah berpusat di Cordoba (abad ke-7-12) - telah menjadi jembatan penghubung antara peradaban klasik Yunani dengan kemunculan peradaban Barat sejak jaman *renaissance*. Sebaliknya, Barat juga telah memberi inspirasi tentang tradisi ilmiah dalam pengembangan pengetahuan untuk dikembangkan oleh negara-negara Islam dewasa ini. Pertemuan antardua peradaban tersebut merupakan sebuah narasi bahwa sebenarnya Barat dan Islam bisa menjalin kerjasama konstruktif untuk mengatasi masalah-masalah kemanusiaan yang dihadapi bersama. Dengan demikian, dikhatomi posisi biner antara Barat di satu sisi dengan Islam di sisi yang lain yang ditempatkan dalam materi pembelajaran sejarah menjadi tidak bermakna di tengah-tengah adanya narasi lain tentang pertemuan damai keduanya dalam sejarah yang panjang.

Oleh karena itu, konsep *networking, cooperation, life in harmony and facefully*, dan lain-lain merupakan konsep-konsep yang jauh lebih bermakna secara pedagogis dibandingkan dengan konsep konflik antardua peradaban dalam Sejarah Islam di Nusantara. Konsep-konsep yang disebutkan terdahulu tidak hanya merupakan sebuah dekonstruksi terhadap sejarah Islam yang ditempatkan dalam sejarah perang atau perlawanan melainkan juga bisa menjadi jembatan penghubung antara sejarah kesultanan-kesultanan Islam – yang tidak sinambung (*discontinuity*) – dengan jaman para siswa berada dengan persoalan-persoalan yang dihadapinya. Dekonstruksi sejarah Islam dengan menggunakan konsep-konsep di atas bisa menghilangkan posisi biner antara keduanya dengan memilih materi sejarah Islam yang berisi tentang kerjasama dalam mengatasi masalah-masalah yang dihadapi masyarakat pada jaman dulu dan sekarang. Secara pedagogis, mengkaji sejarah Islam di Nusantara dengan memasukkan konsep kerjasama dengan kelompok yang majemuk dan membangun jaringan (*networking*) kekuatan Islam dengan kekuatan lain merupakan konstruksi baru dalam pembelajaran sejarah Islam.

Sejarah perlawanan Islam terhadap kekuatan Barat sebagai sejarah nasional didekonstruksi menjadi sejarah lokal sesuai dengan karakteristik sosial budaya daerah tempat para siswa berada. Dalam dekonstruksi, sejarah nasional yang dalam kurikulum memiliki tujuan yang bersifat perenialistik dapat tetap dipertahankan. Namun demikian, dalam pandangan *postmodernism*, sejarah Islam yang menjauhkan para siswa dari materi yang dipelajarinya memerlukan dekonstruksi. Dengan demikian, pemilihan peristiwa sejarah Islam yang bersifat lokal yang

“dekat” dengan diri para siswa memiliki peluang lebih banyak untuk memasukkan peran para siswa di dalamnya. Peranan seperti bertoleransi terhadap kemajemukan, ikut serta memberdayakan umat, berjihad untuk melawan kemalasan dan kemiskinan merupakan dekonstruksi terhadap sejarah konvensional yang lebih banyak berisi kisah sukses elite politik dalam memimpin pasukan pada jaman kolonial, pada jaman yang jauh dari diri siswa. Apabila narasi-narasi kecil (*small narratives*) tentang peran masyarakat banyak dimasukkan sebagai materi pembelajaran sejarah Islam maka isu representasi yang diangkat dalam pandangan *postmodernism* telah diresponse dalam dekonstruksi tersebut.

Dekonstruksi sejarah Islam dalam pelajaran sejarah di sekolah memberi peluang lebih banyak kepada siswa untuk melihat beragam realitas dan perspektif dalam kehidupannya yang terkait dengan materi sejarah yang dipelajarinya. Dalam pandangan *postmodernism*, realitas itu tidak objektif karena hal itu tergantung dari sisi mana seseorang melihat dan mengalaminya (Beck, 2005). Dengan demikian, dalam melihat materi sejarah perlawanan kesultanan-kesultanan Islam terhadap kekuatan Barat yang sangat biner dalam oposisi kita (Islam/Indonesia) dan mereka (Barat) diperlukan ruang yang lebih luas untuk melakukan interpretasi terhadap oposisi biner materi sejarah tersebut. Ruang untuk mengembangkan beragam interpretasi dapat diwadahi dengan pedagogi kritis (*critical pedagogy*).

Dalam pandangan *postmodernism* - didukung oleh *Chaos Theory* – batas antara Barat dan Timur, peradaban Islam dan peradaban Barat, kita dan mereka, kesultanan Islam dan kekuatan Barat dan lain-lain merupakan ruang yang sangat kompleks dan menjadi wadah untuk melakukan beragam interpretasi. Oleh karena itu, pelabelan atau penandaan (*signifier*) kesultanan Islam sebagai pribumi atau “kita” dan kekuatan kolonial Belanda atau Barat sebagai “mereka”, misalnya, adalah merupakan biner yang masih menyisakan ruang yang terbuka untuk didiskusikan mengenai misalnya persamaan, keunggulan dan kelemahan bersama, dan kepentingan kedua belah pihak dalam dimensi ruang dan waktu yang fleksibel. Narasi besar tentang semangat perlawanan terhadap kekuatan Barat harus diimbangi dengan beragam narasi tentang persoalan-persoalan yang dihadapi oleh masyarakat Islam dewasa ini. Penandaan (*signifier*) dalam pandangan konvensional terhadap peran kesultanan Islam pada jaman kolonial sebagai pemberi inspirasi untuk melawan kekuatan asing harus diimbangi dengan *signifier* lain bahwa masyarakat Islam harus bisa menggali potensi yang dimilikinya sekaligus bisa menjalin *networking* dengan kekuatan Barat - yang nampak dalam narasi sejarah kontemporer memiliki keunggulan – untuk mengatasi persoalan yang dihadapinya. Untuk membekali para siswa kemampuan berpikir kritis dan memahami dimensi kemanusiaan secara

utuh maka diperlukan ruang/peleluang yang lebih luas untuk mengkaji oposisi biner tersebut sehingga konsep Barat sebagai penakluk/ekspansionis dan kesultanan Islam sebagai yang ditaklukkan/diekspansi tidak hanya dilihat secara hitam dan putih melainkan ditempatkan dalam konteks hubungan kerjasama dan persaingan yang lebih luas.

Melalui dekonstruksi, sejarah tokoh besar (*great figures*) kesultanan Islam dapat dikembangkan menjadi sejarah diri (*the self*) yang memiliki keunggulan, kelemahan dan dinamika serta persoalan-persoalan yang beragam. Secara pedagogis, sejarah diri (*the self*) merupakan sebuah metafora dan analogi bahwa kehidupan masyarakat Islam pada kurun waktu tertentu dianggap sebagai bagian dari diri (*the self*) pembelajar sejarah. Artinya, ketika guru sejarah mengkaji sejarah masyarakat Islam dalam kurun waktu tertentu maka sejarah Islam yang dimaksud merupakan bagian dari persoalan-persoalan yang dihadapi oleh para siswa dewasa ini. Dalam pandangan *postmodernism, every individual should be seen as the center of a scholarship – her or his own – comparing notes on equal terms with other individuals, groups, and traditions*, (Beck, 2005). Dalam pembelajaran sejarah, setiap individu atau kelompok masyarakat dapat dipandang sebagai memiliki keunggulan dan *local genius*, atau *center of a scholarship*, dan menjadi pusat keunggulan atau *central tradition of scholarship*, selain kelemahan-kelemahan yang ada. Dengan demikian, potensi keunggulan siswa dewasa ini seperti toleransi terhadap kemajemukan, kerjasama dengan kelompok berbeda, kerja keras untuk meraih kemajuan, semangat belajar terhadap hal-hal baru terutama dari Barat, dan lain-lain harus menjadi bagian dari materi pembelajaran sejarah Islam yang dipelajarinya. Dekonstruksi seperti ini memberi peluang untuk memasukkan pengalaman sosial siswa serta menempatkan mereka sebagai pelaku sejarah pada jamannya. Dalam pandangan Munslow (2000), materi sejarah harus bersifat emansipatoris.

..... *'my history is historicist in that I want to see history as a contemporary and emancipatory cultural practice, and I do not think a narrow concentration on finding out the empirical reality is the only thing required in order to do that - you can use moral argument and non-empiricist positions just as well to know something about the past.'*

Melalui dekonstruksi sejarah Islam di Nusantara akan memiliki konstruksi baru dalam narasi (*narrative*) dan dalam pedagogi. Dalam narasi akan terjadi pergeseran dari sejarah perang atau perlawanan melawan Barat menjadi sejarah pertemuan dengan peradaban Barat; dari sejarah politik menjadi sejarah sosial; dari sejarah para sultan atau raja menjadi sejarah umat Islam, dan dari sejarah orang lain menjadi sejarah diri (*the self*) pembaca/pembelajar sejarah (Giddens, 1999). Secara pedagogi, pembelajaran sejarah akan berubah dari sejarah untuk mengenang kejayaan

Islam pada masa lalu menjadi sejarah untuk melihat persoalan-persoalan yang dihadapi masyarakat kontemporer; dan dari sejarah Islam yang memisahkan teks sejarah dengan pembaca/pembelajar sejarah menjadi sejarah yang memasukkan pembaca, termasuk para siswa, sebagai materi sejarah serta pelaku sejarah pada zamannya. Perilaku positif seperti semangat belajar dari kemajuan Barat dan memadukannya dengan kearifan lokal (*local wisdom*), toleransi terhadap kemajemukan, semangat menggali jiwa *entrepreneurship* para pedagang Islam merupakan aspek-aspek penting yang harus mendapat perhatian dalam pedagogi sejarah Islam.

Dekonstruksi dan Konstruksi Pedagogi Sejarah Islam di Nusantara dalam Konteks Sejarah Kontemporer

Setelah melalui demonstrasi seperti di uraikan pada subjudul di atas, diperlukan konstruksi baru pedagogi sejarah Islam di Indonesia dalam pembelajaran sejarah. Berdasarkan hasil penelitian dengan menggunakan paradigma kritis (*critical paradigm*) dari Habermas, (1971), Giroux, (1983, 1995, 2005), Cherryholmes, (1990), Carr and Kemmis, (1990), Connole, *et al.* (1993) berupa *participatory* atau *emansipatory action research* (Carr and Kemmis, 1990, Connole, 1993) diperoleh konstruksi baru dalam pedagogi sejarah yang dapat mengubah topik sejarah konvensional tentang perang menjadi sejarah Islam yang berorientasi pada masalah-masalah yang dihadapi oleh umat Islam dewasa ini. Konstruksi tersebut diperoleh berdasarkan penelitian dalam pedagogi sejarah yang melibatkan tiga orang calon guru (mahasiswa tahun keempat peserta program pengalaman lapangan atau PPL) yang telah mengikuti matakuliah strategi belajar mengajar (SBM) sejarah yang dibina oleh penulis sebagai subjek di tempat PPL tersebut. Dengan menggunakan sarana dialog partisipatif antara semua partisipan sesuai dengan pedagogi kritis (*critical pedagogy*) (Giroux, 1995, 2005), dan *postmodernism* penelitian tersebut mengkonstruksi pembelajaran sejarah melalui konstruksi relasi sebagai sebuah matriks (Doll, 1993) yang berangkat dari topik yang didialogkan, penggunaan *substantive concepts* (Lee, 2005) dan *analytical concepts* (Gilbert and Vick, 1994), serta pertanyaan-pertanyaan emansipatoris model *ways of knowing* Habermas dengan masalah-masalah atau isu sosial kontemporer, sebagai berikut.

Bagan Konstruksi Relasi: topik, konsep, pertanyaan emansipatoris dan masalah-masalah sosial kontemporer.

Dalam konstruksi di atas, secara sederhana, pembelajaran sejarah dimulai dengan penyajian topik yang diambil dari kurikulum yang berlaku - yang dapat ditransaksikan oleh guru bersama-sama dengan siswa. Dalam transaksi tersebut materi tentang sejarah perlawanan (peperangan) melawan Barat diubah menjadi topik-topik yang bersifat problematis serta berorientasi pada masalah kontemporer. Sebagai contoh, *menggali kejayaan bahari* dipilih sebagai topik yang problematis dan bermakna kontemporer. Pandangan konvensional *collective memory* (Saixas, 2000) tentang kejayaan bahari pada masa kejayaan Islam di Nusantara sebelum kedatangan Barat serta dunia bahari sebagai sarana yang mempertemukan kesultanan Islam dengan Barat pada abad ke 16-19 diangkat sebagai topik yang dikembangkan. Setelah itu, topik segera diikuti dengan penggunaan konsep-konsep yang bersifat analitis (*analytical concepts*), diteruskan dengan pengembangan pertanyaan kritis dan emansipatoris dengan tujuan agar para siswa dapat mengkonstruksi pengetahuan sejarah Islam yang lebih humanis dan problematis serta mereka mampu memahami masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer yang dihadapi umat Islam dewasa ini.

Agar topik tersebut dapat dipakai sebagai “sarana penghubung antara masa lalu dan masa kini” serta membekali para siswa kemampuan dalam memahami hubungan simbolis antara peristiwa sejarah Islam masa lalu dengan masalah-masalah atau isu-isu sosial kontemporer maka topik dalam pedagogi sejarah segera diikuti dengan pengembangan konsep yang bersifat analitis (*analytical concepts*). *Analytical concept* adalah salah satu jenis dari dua jenis konsep – jenis lainnya adalah *descriptive* atau *substantive concepts* (Gilbert and Vick, 1996: 46-52). *Substantive* dan *analytical concepts* memiliki peranan penting dalam mengembangkan pemahaman serta kemampuan pikir tinggi dalam proses pembelajaran. Hasil penelitian yang dilakukan oleh *National Research Council* di Amerika Serikat, khususnya mengenai bagaimana siswa belajar sejarah merekomendasikan pentingnya penggunaan konsep. *Substantive concepts* seperti perubahan, kesultanan Islam, kebudayaan Islam, entrepreneurship Islam, ideologi Islam, dunia bahari, dunia maritim, peradaban Islam, kesinambungan, dan lain-lain dapat dipilih dalam konstruksi pembelajaran sejarah sebab konsep-konsep tersebut menjadi dasar bagi siswa untuk menumbuhkan *historical conciousness*. Konsep-konsep tersebut bisa saja berasal dari disiplin ilmu sosial lain yang dipinjam dalam pembelajaran sejarah untuk membantu para peserta didik memahami topik dan peristiwa yang dipelajarinya. Konsep perlu dipelajari sejak awal oleh para siswa agar mereka memperoleh pemahaman faktual serta pengetahuan konsep untuk memahami fakta serta gagasan yang berkembang dalam sejarah. (Lee, 2005: 61, 65).

Namun demikian, karena *substantive concepts* dalam sejarah selalu berubah sesuai dengan konteks zamannya dan oleh karena itu tidak selalu relevan dengan persoalan-persoalan kontemporer (Lee, 2005:61) serta sering kali tumpang tindih dengan berbagai disiplin (Gilbert and Vick (1996: 47) maka *analytical concept* dapat dipakai dalam mengembangkan pembelajaran setelah *substantive concepts* dikuasai oleh para siswa, baik melalui proses pembelajaran maupun melalui pengalaman terdahulu. *Analytical concepts* bersifat kritis (*critical*) apabila diarahkan untuk mengkritisi *status quo* dalam dinamika kehidupan masyarakat sepanjang sejarah manusia yang dipengaruhi oleh hegemoni dan dominasi kuasa (*power*) atas satu golongan terhadap golongan lain. Dalam sejarah Islam, hegemoni terjadi atas penguasa dengan yang dikuasai atau antara sultan dan petinggi kesultanan dengan rakyat yang menjadi bawahannya. Pemilihan materi dalam pedagogi sejarah tentang peperangan Kesultanan Islam melawan kekuasaan kompeni Belanda menggambarkan sebuah hegemoni tentang hasrat perang dan penaklukan untuk memperkuat atau melegitimasi kekuasaan.

Dalam konstruksi pembelajaran Sejarah Islam, *analytical concept* dipilih karena hal itu bersifat kritis untuk mempersoalkan keadilan sosial (*social justice*) yang menjadi isu klasik dan kontemporer. Sistem penyelenggaraan kesultanan Islam, dimana sultan boleh memiliki banyak istri atau selir, menerima upeti, mengatur sistem ekonomi, menyatakan perang, memperluas kekuasaan, memperoleh gelar kebangsawanan, memonopoli aset negara dan lain-lain menggambarkan ketidakadilan. Oleh karena itu, *penyelenggaraan kesultanan Islam* dapat dianggap sebagai sebuah *analytical concepts* karena di dalamnya mengandung unsur kuasa (*power*), hegemoni dan menggambarkan ketidakadilan sosial bagi pelaku sejarah lainnya yaitu orang-orang biasa (*ordinary people*).

Agar pokok bahasan mengenai *Perlawanan Kesultanan Islam terhadap Kekuasaan Barat* – yang telah diubah menjadi *menggali kejayaan bahari* – bisa bersifat adil karena memasukkan peran *ordinary people* di dalamnya maka konsep peradaban (*civilization*) dapat digunakan dalam pengembangan pedagogi. Konsep tersebut tidak hanya berdimensi pada kurun waktu atau jaman tentang pokok bahasan itu melainkan juga berdimensi lintas jaman termasuk pada jaman para siswa berada. Merujuk pada teorinya Arnold Toynbee mengenai *challenge and response*, suatu bangsa atau masyarakat akan memiliki peradaban tinggi apabila bangsa itu mampu meresponse atau menjawab tantangan (*challenges*) yang dihadapinya. Dalam pedagogi sejarah Islam, kedatangan bangsa Barat dengan segala ambisinya dapat dianggap sebagai sebuah tantangan. Response terhadap kedatangan bangsa tersebut tidak hanya dengan menggunakan cara kekerasan seperti peperangan melainkan juga kerjasama

atau mengambil manfaat dari kedatangan tersebut. Apabila peperangan yang telah menimbulkan banyak korban pada rakyat biasa serta pencitraan negatif tentang sejarah Islam di Nusantara akan diperbaiki pada masa kini, pada masa para siswa berada, maka meresponse dengan cara kerjasama (*cooperation*) kedatangan bangsa Asing yang memiliki peradaban berbeda merupakan alternatif. Pengalaman historis berupa pertemuan antarperadaban dalam bentuk damai membuktikan bahwa peradaban bisa berkembang lebih maju melalui terjalannya kerjasama antarperadaban. Peradaban Islam pada jaman dulu mengalami kemajuan karena para pendukungnya telah belajar dari tradisi klasik Yunani. Demikian juga peradaban Barat menalami kemajuan sejak jaman *Renaissance* karena telah mengambil unsur-unsur positif dari peradaban Islam yang telah mengembangkan tradisi rasional budaya klasik Yunani. Dengan menggunakan konsep peradaban, topik tentang *menggali kembali kejayaan bahari* tidak hanya mengkaji sejarah Kesultanan Islam yang pernah mengalami kejayaan di lautan melainkan juga mengkaji cara masyarakat kontemporer meresponse berbagai tantangan dalam dunia bahari yang pada masa kini masih mengalami kemunduran. Menempatkan peran kesultanan Islam yang pernah mengalami kejayaan di lautan jauh lebih bermakna bagi para siswa sekarang dibandingkan dengan menempatkan kesultanan Islam yang meresponse kedatangan bangsa Barat dengan cara peperangan, walaupun aspek terakhir itu tidak bisa diabaikan.

Dengan demikian, penggunaan konsep *peradaban* tersebut juga bersifat *problem oriented*, - sebuah kondisi yang dikehendaki para pendukung pandangan *postmodernism* dan *critical theory*. Masalah lemahnya penguasaan dunia bahari pada bangsa Indonesia dewasa ini yang ditandai dengan lemahnya kreativitas bangsa dalam menggali kekayaan laut, rendahnya etos kerja para nelayan, adanya klaim kekuatan asing terhadap batas pulau-pulau terluar dan batas wilayah negara, dan lain-lain dapat diangkat menjadi materi sejarah Islam dengan topik yang bersifat problematis di atas.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa melalui pembelajaran seperti ini guru sejarah tidak hanya berperan sebagai penyampai materi peperangan tentang heroisme kesultanan Islam di Nusantara dalam mengusir bangsa asing melainkan juga mengkaji pentingnya heroisme dalam meresponse berbagai persoalan (tantangan) kontemporer yang sedang dihadapinya dengan tindakan kreatif, kerja keras, hemat, berorientasi ke depan, dan lain-lain. Cara ini adalah sangat relevan dengan pandangan *postmodernism*, *critical theory* dan *postcolonial theory* (Said, 1978, Spivak, 1980) mengenai fokus kajian sejarah tentang menjadikan materi sejarah sebagai materi yang berfokus pada dinamika, isu dan persoalan masyarakat setempat sehingga pembelajaran sejarah lebih bermakna (*meaningful*) bagi para siswa.

Setelah menentukan topik dan penggunaan *analytical concepts* dalam konstruksi pedagogi sejarah Islam maka penggunaan teknik bertanya secara kritis (*critical or emancipatory questions*) dapat digunakan sebagai sarana mengkonstruksi hubungan simbolis antara masa lalu dengan masa kini atau antara sejarah Islam di Nusantara (abad ke-16 sampai abad ke-19) dengan persoalan-persoalan umat Islam dewasa ini yang dihadapi para siswa. Teknik bertanya secara kritis merujuk pada *critical theory* yang antara lain dikembangkan oleh Jürgen Habermas (1971) berupa *ways of knowing*.

Ways of knowing dalam proses inquiry Habermas banyak diaplikasikan pada pengembangan dan penelitian ilmu sosial (Carr and Kemmis, 1990, Kemmis and Fitzclarence, 1996), dalam pembelajaran ilmu sosial (Mc.Donald, 1996), serta dalam penelitian (Lovat, 2004). Mc.Donald (1996) telah mengembangkan *ways of knowing* ke dalam tiga jenis pertanyaan yang dapat diaplikasikan dalam pembelajaran, termasuk pembelajaran sejarah, menjadi pertanyaan teknis (*technical question*), pertanyaan interpretatif (*interpretative questions*), dan pertanyaan emansipatoris (*emancipatory questions*). Konstruksi baru materi pembelajaran sejarah Islam dapat menggunakan tiga jenis pertanyaan di atas.

Pertanyaan yang sifatnya teknis menuntut jawaban yang sifatnya faktual dan eksplanasi tentang apa, dimana, kapan sesuatu terjadi dalam dimensi sejarah dan lingkungan sosial kita. Pertanyaan mengenai apa yang terjadi merupakan pertanyaan yang sifatnya teknis dan dapat membantu kita memecahkan persoalan yang dihadapi. Dalam sejarah konvensional tentang kesultanan Islam, misalnya, pertanyaan mengenai nama-nama sultan, tahun memerintah, kebijakan politiknya, peristiwa peperangan, latarbelakang dan akibatnya sering kali menggunakan jenis pertanyaan seperti ini.

Sedangkan pertanyaan interpretatif tidak hanya difokuskan pada mengapa dan bagaimana sesuatu terjadi melainkan juga bagaimana manusia melihat sesuatu dan melakukan interpretasi terhadap sesuatu yang terjadi atau dunia sekitarnya. Pertanyaan-pertanyaan interpretatif terkait dengan masalah interaksi antara manusia melalui bahasa yang digunakan dalam interaksi tersebut. Dengan memfokuskan pada bagaimana manusia menjelaskan dan melakukan interpretasi terhadap dunia sekitarnya, pertanyaan-pertanyaan interpretatif dapat mendorong mereka untuk melakukan eksplorasi terhadap dimensi dalam (*inner dimensions*) untuk mencoba menghubungkan satu fakta, faktor atau *cause* terhadap fakta, faktor, atau *cause* yang lain. Proses ini mendorong lahirnya *historical hermeneutic* dan berfungsi sebagai sarana untuk memahami secara total *process of knowing* (Mc.Donald (1996). Pertanyaan seperti mengapa “kesultanan Islam mengalami kejayaan dalam dunia maritim pada

jamannya” merupakan pertanyaan interpretatif yang mendorong para siswa berpikir kritis.

Pertanyaan emansipatoris difokuskan pada isu-isu mengenai pengaruh kuasa (*power*) terhadap apa yang terjadi dan bagaimana orang-orang melakukan interpretasi dan penjelasan mengenai apa yang terjadi dan kemudian bertanya mengapa sesuatu harus terjadi (Mc.Donald, 1996: 26). Pertanyaan seperti itu dapat menempatkan subjek berpartisipasi atau beremansipasi secara subjektif dalam memproduksi pengetahuan yang relevan dengan kesubjektivitasannya sambil menjadikan kuasa (*power*) melekat pada dirinya (Carr and Kemmis, 1990: 134-136). Pertanyaan emansipatoris dapat meningkatkan pemahaman dan mendorong individu menjadi penentu bagi dirinya sendiri melalui refleksi. Sebagai contoh, dalam penelitian dikembangkan pertanyaan seperti antara lain, 1) “Belajar dari Sejarah tentang kejayaan maritim pada masa kesultanan Islam abad ke-16 sampai abad ke-19, pelajaran apa yang dapat Anda tarik untuk diaplikasikan pada masalah kemunduran dunia bahari pada masa kini”. 2) Sebagai pelajar, peran apa yang dapat Anda tunjukkan untuk menggali kembali kejayaan bahari seperti ditunjukkan oleh para pedagang Islam pada masa kejayaannya?” Kedua pertanyaan di atas bersifat emansipatoris karena memasukkan diri si penanya (diri siswa) di dalamnya tidak hanya untuk memberikan jawaban terhadap pertanyaan tersebut melainkan juga melakukan refleksi dari dan mengenai materi sejarah Islam yang dipelajarinya. Dalam bahasa *postmodernism*, *power* (kuasa) melekat dalam diri penanya tentang menarik pelajaran dari sejarah Islam yang dipelajarinya dan tentang peran dirinya dalam menunjukkan kemampuan dalam menggali materi tentang kejayaan bahari seperti ditunjukkan oleh para pedagang Islam pada masa kejayaannya serta relevansinya dengan persoalan yang dihadapi pada masa kini.

Pertanyaan emansipatoris yang dikembangkan dalam pedagogi sejarah di kelas telah mampu membongkar atau mendekonstruksi teks sejarah. Pertanyaan dekonstruktivistik ditujukan untuk membongkar teks sejarah konvensional perlawanan Kesultanan Islam terhadap Barat yang selama ini lebih banyak difokuskan para peranan elite dan mengabaikan peranan *ordinary people* seperti para pengikut atau pasukan yang terjun di medan tempur. Dalam konstruksi baru pembelajaran sejarah Islam di Nusantara dikembangkan pertanyaan-pertanyaan seperti: Apakah benar peperangan melawan Kompeni Belanda yang dilakukan oleh kesultanan..... membawa manfaat bagi rakyat di kesultanan tersebut? Apakah benar bahwa kejayaan kesultananterjadi masa masa raja.....dan bagaimana rakyat menikmati kejayaan kerajaan tersebut? Bagaimana nasib rakyat jelata akibat tindakan raja/kepala negara.....dalam peperangan melawan? Kisah siapakah yang wajib dimasukkan dalam konteks kejayaan seorang sultandari kesultanan.....?

Hasil dialog dengan para partisipan menyepakati bahwa pertanyaan-pertanyaan emansipatoris dalam pembelajaran sejarah Islam bisa menjadi jembatan penghubung antara materi sejarah dengan masalah-masalah sosial kontemporer yang dialami para siswa. Masih asingnya pemahaman guru sejarah di sekolah tempat penelitian mengenai istilah *ways of knowing* dalam teori kritis dari Jürgen Habermas telah berhasil dijembatani melalui dialog. Para guru sejarah yang terbiasa menggunakan pertanyaan-pertanyaan teknis (*technical questions*), pertanyaan interpretatif (*interpretative questions*) diakomodasi untuk terus dikembangkan dalam pembelajaran sejarah Islam. Namun demikian, untuk menempatkan diri penanya (siswa) dalam sebuah pertanyaan maka diperlukan jenis pertanyaan emansipatoris (*emancipatory question*). Dalam pertanyaan terakhir ini, para guru dan siswa dapat mengajukan pertanyaan historis sambil menempatkan dirinya di dalamnya. Model pertanyaan tersebut telah memfasilitasi peserta didik berpikir kritis, pemberdayaan dan emansipasi sekaligus juga memproduksi pengetahuan (*knowledge production*) tentang sejarah Islam serta persoalan-persoalan kontemporer yang dihadapi oleh umat Islam di Indonesia. Pertanyaan emansipatoris dapat mendorong siswa memiliki kemampuan pikir kritis, menghubungkan materi sejarah perlawanan Islam dengan masalah-masalah sosial kontemporer, serta sekaligus menjadikan dirinya sebagai pelaku sejarah pada jamannya untuk ikut serta mengangkat citra Islam sebagai agama yang cinta damai, bukan sejarah Islam yang penuh dengan kisah para tokoh (elite) serta peperangan.

Kesimpulan

Dari uraian di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa materi sejarah di sekolah menengah (SMP dan SMA) tentang kesultanan-kesultanan Islam di kawasan Nusantara perlu didekonstruksi (*deconstructed*) yaitu dari sejarah Islam tentang peperangan menjadi sejarah Islam yang relevan dengan isu-isu sosial kontemporer yang dihadapi oleh umat Islam di Indonesia. Isu-isu seperti kemiskinan, pemberdayaan umat, etos kerja, *entrepreneurship*, *networking* (silaturahmi) dan pengembalian kejayaan dunia maritim yang pernah dimiliki oleh kesultanan-kesultanan Islam merupakan isu-isu kontemporer yang sangat historis dan masih merupakan masalah yang dihadapi umat Islam di Indonesia dewasa ini dan lebih menarik dikaji dalam proses pembelajaran sejarah di kelas. Dekonstruksi sejarah perang dalam pedagogi sejarah menjadi lebih kontekstual sekaligus sebagai response terhadap tuduhan sebagian kalangan bahwa Islam, termasuk di Indonesia, adalah identik dengan kekerasan bahkan terorisme. Dekonstruksi merupakan pencitraan baru terhadap sejarah Islam yang penuh dengan dinamika yang ditandai dengan kemajuan dan kemunduran serta

pentingnya umat Islam meresponse berbagai tantangan yang sedang dihadapinya pada masa kini. Dalam tulisan ini, dekonstruksi dilakukan terhadap sejarah konvensional yang menekankan pada kisah kemajuan (progres) kesultanan Islam di Nusantara termasuk peperangan menjadi sebuah topik yang problematik dan kontekstual dengan dunia nyata para siswa. Hasil dekonstruksi kemudian dikonstruksi kembali dengan menggunakan konstruksi relasi antara topik, konsep, pertanyaan-pertanyaan emansipatoris dan dihubungkan dengan masalah-masalah sosial kontemporer yang dihadapi oleh masyarakat Islam.

DAFTAR PUSTAKA

- Adam, A.W. (2007). *Pelurusan Sejarah Indonesia*, Yogyakarta: Penerbit Ombak.
- Carr, W & Kemmis, S. (1990). *Becoming Critical, Education, Knowledge and Action Research*, Melbourne: Deakin University Press.
- Cherryholmes, C. (1991). 'Critical Pedagogy and Social Education', in Shaver, James P. (1991). *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, New York: Macmillan Publishing Company.
- Connole, H. et al. (1993). *Research Methodology: Issues and Methods in Research*, Geelong: Deakin University Press.
- Cooper, R. (1992). *The Teaching of History, Studies in Primary Education*, David Fulton Publishers Ltd.
- Cornbleth, C. (1991). 'Research on Context, Research in Context', in Shaver, J. P. (1991). *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, New York: Macmillan Publishing Company.
- Dickinson, A.K. et al. (1984). *Learning History*. Melbourne: Heinemann Educational Books.
- Doll, W.E. Jr. (1993). *A Post-Modern Perspective on Curriculum*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Evans, R.W. (1996). 'A Critical Approaches to Teaching United States History', in Shaver, James P, in Evans and Saxe, (1996), *Handbook on Teaching Social Issues*, Washington: NCSS.
- Ferguson, P. (1996). 'Teaching Issues-Centered History', in Shaver, James P, 1991, in Evans and Saxe, 1996, *Handbook on Teaching Social Issues*, Washington: NCSS.
- Garvey, B. and Krug, M. (1977). *Models of History Teaching in the Secondary Schools*, Oxford: Oxford Studies in Education.
- Giddens, A. (1999). *Modernity and Self-Identity, Self and Society in the Late Modern Age*, Cambridge: Polity Press.
- Gilbert, R and Vick, M. (1996). 'The knowledge Base for Studying Society and Environment', in Gilbert, Rob, ed. (1996) *Studying Society and Environment, A Handbook for Teachers*, Melbourne: Macmillan Education Australia, Pty. Ltd,
- Giroux, H.A. (1983). 'Theories of Reproduction and Resistance in the new Sociology of Education: A Critical Analysis', *Harvard Educational Review*, (53).

NANA SUPRIATNA,
*Dekonstruksi Sejarah Perang Kerajaan-Kerajaan Islam
di Asia Tenggara dalam Pedagogi Sejarah*

- Giroux, H. A. (1995). 'Decentering the Canon: Refiguring Disciplinary and Pedagogical Boundaries', in Haworth and Conrad. (1995). *Revising Curriculum in Higher Education*, Needham Height: Simon & Schuster Custom Publishing.
- Habermas, J. (1971). *Knowledge and Human Interests*, London: Heinemann.
- Hasan, S.H. (2000). Kurikulum dan Buku Teks Sejarah' dalam *Historia, Jurnal Pendidikan Sejarah*, Nomor 1. Vol. 1.
- Hasan, S.H. (1999). 'Pendidikan Sejarah Untuk Membangun Manusia Baru Indonesia' dalam *Jurnal Mimbar Pendidikan* No. 2/XVIII/1999.
- Hayles, N.K. Ed. (1991). *Chaos and Order, Complex Dynamics in Literature and Science*, Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Hunkins, F.P and Hammill, P.A. (1995). 'Beyond Tyler and Taba: Reconceptualization the Curriculum Process', in Conrad and Haworth, 1995, *Revisoning Curriculum in Higher Education*, Massacuset: Simon & Schuster Custom Publishing.
- Huntington, S.P. (1996). *The Clash of Civilizations, and the Remaking of World Order*, Prentice Hall, New York.
- Kartodirdjo, S. (1990). *Pengantar Sejarah Indonesia Baru*, Jakarta: Gramedia,
- Kartodirdjo, S. (1990). 'Fungsi Sejarah dalam Pengembangan Bangsa, Kesadaran Sejarah, Identitas dan Kepribadian Nasional, makalah, dalam Seminar Sejarah Nasional V.
- Kartodirdjo, S. (1992) *Pendekatan Ilmu Sosial Dalam Metodologi Sejarah*, Jakarta: Gramedia.
- Kemmis, S with Fitzclarence. (1996). *Curriculum Theorizing: Beyond Reproduction Theory*, Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- Lee, P.J. (2005). 'Putting into Practice: Understanding History' in Donovan and Bransford, ed. (2005), *How Students Learn History in the Classroom*, The National Academy Press, Washington DC. www.nap.edu
- Levstik, L.S and Barton, K.C. (1997). *Doing History*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Loomba, A. (2000). *Colonialism/Postcolonialism*, New York: Routledge.
- Mansilla, V. B. (2000). 'Historical Understanding: Beyond the Past and into the Present', in Stern, Peter N. et al. (2000) *Knowing, Teaching, and Learning History*, New York: New York University Press.
- Marsh, C.C. (1994). 'Inquiry Approaches and Student Projects', in Marsh, C.C. (1994) *Teaching Studies of Society and Environment*, Sydney: Prentice Hall.
- McCarthy, T. (1988). *The Critical Theory of Jurgen Habermas*, Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology Press.
- McDonald, H. (1996). 'Planning for Practice', in Gilbert, Rob, (1996), *Studying Society and Environment, A Handbook for Teachers*, Sydney: Prentice Hall.
- Notosusanto, N. (1984). *Sejarah Nasional Indonesia*, Jakarta: Balai Pustaka.
- Purwanto, B. (2006). *Gagalnya Historiografi Indonesiasentris?!* Yogyakarta: Penerbit Ombak.
- Puskur, (2003). *Kurikulum Berbasis Kompetensi Mata Pelajaran Sejarah SLTP, MTs, SMU, MA*, Jakarta: Balitbang - Diknas.
- Said, E. (1978). *Orientalism*, New York: Vintage Book.
- Said, E. (1994). *Culture and Imperialism*, New York: Vintage Book.
- Saixas, P. N. (2000). 'Does Post-Modern History Have a Place in the School', in Stern, Peter N. et al. (2000) *Knowing, Teaching, and Learning History*, New York: New York University Press.
- Sallis, J. Ed. (1987). *Deconstruction and Philosophy. The Texts of Jacques Derrida*. Chicago: The University of Chicago Press.

- Segall, A. (2006). 'What's the Purpose of Teaching a Discipline, Anyway? The Case of History', in Segal, A at al. (2006). *Social Studies, Next Generation*. New York: Peter Lang.
- Sjamsuddin, H. (2007). *Metodologi Sejarah*, Yogyakarta: Penerbit Ombak.
- Soedjatmoko. (1976). 'Kesadaran Sejarah dan Pembangunan', dalam *Prisma*, Agustus/1976.
- Soedjatmoko. Dkk. (1995). *Historiografi Indonesia Sebuah Pengantar*, Jakarta: Gramedia.
- Stern, P. N. et al. (2000). *Knowing, Teaching, and Learning History*, New York: New York University Press.
- Supriatna, N. (2002). 'Strategi Membaca Buku Teks dengan Kritis dalam Proses Pembelajaran Sejarah, dalam Asmawi Zainul dan Didin Saripudin, 2004, *Mozaik Pemikiran Tentang Sejarah, Pendidikan Sejarah dan Budaya*, Historia Utama Press, Bandung.
- Supriatna, N. (2004). *Sejarah Nasional Indonesia dan Umum*, untuk SMU kelas I, II dan III, Graffindo Media Pratama, Bandung.
- Tuchman, G. (1994). 'Historical Social Science, Methodology, Methods and Meanings, In Denzin and Lincoln, 1994, *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts, Charting The Future of Teaching the Past*, Philadelphia: Temple University Press.
- Wiriaatmadja, R. (2008). 'Paradigm Shipt dalam Kajian Teoritis Faham Nasionalisme', *Makalah* untuk acara Purnabhakti Prof. Helius Sjamsuddin, Jurusan Pendidikan Sejarah, UPI.

Sumber Internet

- Anthony, R. B. (1996). 'Futurist Take Note: History is All We Have, dalam *History Matters*, June 1996, The National Council for History Education, tersedia dalam <http://www.nche.net/archives/june>, tanggal 10 Desember 2004.
- Beck, C. (2005). *Postmodernism, Pedagogy, and Philosophy of Education, Ontario Institute for Studies in Education*, tersedia dalam internet: http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-Yearbook/93_docs/BECK.HTM. tanggal 7 Desember 2005).
- Giroux, H.A. (2005) *What is Critical Pedagogy?* (tersedia dalam internet: <http://www.perfectfit.org/CT/giroux5.html> tanggal 18 Desember 2005.
- Kemmis, S. (1993). 'Action Research and Social Movement: A Challenge for Policy Research', in *Educational Policy Analysis Archives*, Vol. No. 1, 19 Januari 1993, tersedia dalam internet: <http://epaa.asu.edu/v1n1.html>.
- Klages, M. (2007). *Postmodernism, Literary Theory: A Guide for the Perplexed (Online: tersedia dalam* <http://www.colorado.edu/English/courses/ENGL2012Klages/pomo.html> tanggal 20 Januari 2008.
- Lye, J. (1998). *Some Issues in Postcolonial theory*, tersedia dalam internet: <http://www.brocku.ca/english/courses/4F70/postcol.html> tanggal 7 Agustus 2005.
- Liotard, J.F. (1979). *The Postmodernism Condition, A Report on Knowledge*, tersedia dalam internet: http://www.eng.fju.edu.tw/Literary_Criticism tanggal 5 Februari 2006.
- Munslow, A. (2005). *Deconstructing History, An Electronic Seminars in History Presentation*, Staffordshire University. Online: tersedia dalam <http://www.history.ac.uk/ihr/esh/deconst.html>.

NANA SUPRIATNA,
*Dekonstruksi Sejarah Perang Kerajaan-Kerajaan Islam
di Asia Tenggara dalam Pedagogi Sejarah*

- Poper, K. (1993). *The Poverty of Historicism*. Tersedia dalam <http://lachlan.bluehaza.com.au/books/poper>. tanggal 8 Agustus 2007.
- Spivak, G. (1988), "Can the Subaltern Speak?" in Cary Nelson and Larry Grossberg, eds. *Marxism and the interpretation of Culture*. (Chicago: Uni of Illinois Press, 1988) tersedia dalam internet: <http://www.english.emory.edu/Bahri/Spivak.html> tanggal 8 Desember 2005.
- Ward, B. (1996). *The Chaos of History: Notes Towards a Postmodernist Historiography*, dalam *LIMINA*. Volume 2. diunduh di http://www.limina.arts.uwa.edu.au/past_volumes/volumes_15/volume_2. tanggal 5 Desember 2006.

INDEKS

A

Abdaka Maulana 64
Ahmad Sanusi 61, 62, 64, 65
Ahmad Satibi 62
Ajengan Genteng 63
Akmaliyah 87, 89, 96-98. 100
Anak Dagang 37, 38
Arsitektur 45-60

B

Banyumas 87, 89, 90, 95, 96. 98-101
Batin Sekundai 12-15
Belian 41

C

Cianjur 62, 71
Cibadak 62, 63
Cikembar 62
Critical Theory 113, 114

D

Dalem Jendol 65
Dayak Mardaheka 33, 38, 39
Dayak Senganan 33, 37, 39
Dayak Serah 33, 37-39
Datuk leteh 12-17
Datuk Lela Belang 15-17
Dayak Raja 39

NANA SUPRIATNA,
*Dekonstruksi Sejarah Perang Kerajaan-Kerajaan Islam
di Asia Tenggara dalam Pedagogi Sejarah*

Demokrasi 75, 76, 78, 83, 85

Dominant group 104

E

Eklektisisme 50-53, 55

Erucakra 98

H

Hajiphobia 99

I

Ijo Royo Royo 81

Inkremental 51, 60

Inovasi 34, 51,

Islamisasi 34, 38, 39, 77,

Islam Politik 76-78, 80, 82, 83

Islamophobia 95, 99

J

Jampi-jampi 97, 99

Jimat 97, 98

K

Kapitan 38

Kelompok Cikiray 70

Kerajaan 2-28, 33-40, 89, 103, 104, 115

Kerajaan Sungai 34

Khilafah Islamiyah 76, 77

Kosmogoni 91

Kosmologi 91

Kyai Nurhakim 89, 96-100

L

Lauthai 38

Luhak 4-6, 23,

M

Masjid 36, 40, 41, 45-60, 63, 89, 99,

Masjid Sendang Duwur 49

Masyumi 69, 77, 79-81,

Melayu 1-29, 33, 42

Melawi 34-41

Merantau 1, 2, 5, 8, 9, 13, 20, 29

Messianisme 89

Minangkabau 1-29

Mistisisme 89

Modernitas 52-57, 60

N

Nagari 3, 5, 7, 10, 15, 18, 19-24

Negeri sembilan 1-29

Networking 104, 107, 108, 116,

O

Oral Tradition 36, 37

P

Pakauman 63, 64

Pangeran Agung 39, 40

Pangeran Tunggal 40

Patron client 95

Pedagogi sejarah 103, 105, 110

NANA SUPRIATNA,
*Dekonstruksi Sejarah Perang Kerajaan-Kerajaan Islam
di Asia Tenggara dalam Pedagogi Sejarah*

Penghulu Luwan 41, 42
Pesantren 63-65, 69-73
POII 69
Politik Aliran 82
Problem Oriented 113
PSII 79, 80
Postmodernism 110, 113, 115
Postcolonial theory 113
Pusat Budaya 46

R

Raja Ibrahim 24, 25
Raja Khatib 26-28
Rajah 97, 99
Ratu adil 73, 97-99
Rembau 29

S

Sasak Buluh 41
Sejarah Melayu 19, 22
Segitiga Emas 80, 81
SI (Sarekat Islam) 64, 66
Sinkretisme 51
Sintang 33-41
Sina Pati Laket 40-42
Sjamsoel oeloem 66-67
Sukabumi 61-72

T

Tarekat 76

Tradisionalitas 51-60

Tribal Society 36

V

volkstelling 1930 2

W

Way of Knowing 110, 114, 116

Wirid 90

Z

Zikir 90