

ANALISIS PENCAPAIAN LEVEL KEMAMPUAN BERPIKIR SEJARAH (*HISTORICAL THINKING SKILLS*) MATERI SEJARAH INDONESIA MASA PROKLAMASI KEMERDEKAAN PADA SISWA KELAS XI SMAN 1 BALONGPANGGANG GRESIK

Devinta Putri Pitaloka

Program Studi Pendidikan Sejarah
Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik
Universitas Negeri Surabaya
Email: devintaputri.21030@mhs.unesa.ac.id

Riyadi

S1 Jurusan Pendidikan Sejarah, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik
Universitas Negeri Surabaya
Email: riyadiriyadi@unesa.ac.id

Abstrak

Kemampuan berpikir sejarah merupakan keterampilan esensial yang perlu dimiliki peserta didik untuk memahami peristiwa masa lalu secara kritis, analitis, dan reflektif. Dalam pembelajaran Sejarah Indonesia, kemampuan ini mendukung tujuan Kurikulum Merdeka, yakni membekali peserta didik dengan kecakapan berpikir kronologis, analisis sumber, dan penilaian etis. Penelitian ini bertujuan menganalisis pencapaian level kemampuan berpikir sejarah peserta didik pada materi Proklamasi Kemerdekaan Indonesia. Penelitian menggunakan metode campuran (*mixed method*) dengan desain studi kasus. Subjek penelitian dipilih secara *purposive sampling*, yaitu siswa kelas XI-3 SMAN 1 Balongpanggung, Gresik. Data dikumpulkan melalui tes kemampuan berpikir sejarah, angket refleksi, observasi pembelajaran, dan wawancara guru berdasarkan enam konsep berpikir sejarah Seixas dan Morton. Analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman melalui tahapan reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan variasi capaian peserta didik pada enam aspek berpikir sejarah. Aspek kesinambungan-perubahan, perspektif sejarah, dimensi etis, serta bukti berada pada level tinggi. Sementara aspek signifikansi sejarah dan sebab-akibat berada pada level sedang, karena peserta didik telah mampu mengenali peristiwa penting dan hubungan kausal sederhana, namun analisisnya masih terbatas pada pemahaman faktual tanpa pendalaman makna dan relevansi yang lebih kompleks. Secara keseluruhan, kemampuan berpikir sejarah peserta didik telah berkembang, tetapi belum merata. Diperlukan strategi pembelajaran berbasis analisis sumber autentik, diskusi multi-perspektif, dan refleksi kritis agar peserta didik mampu menafsirkan makna sejarah secara lebih mendalam.

Kata Kunci: Kemampuan Berpikir Sejarah, Proklamasi Kemerdekaan, Sejarah Indonesia, Pembelajaran Sejarah

Abstrack

Historical thinking skills are essential for students to understand past events critically, analytically, and reflectively. In Indonesian history education, these skills support the objectives of the Merdeka Curriculum, which is to equip students with chronological thinking, source analysis, and ethical judgment skills. This study aims to analyze the achievement level of students' historical thinking skills on the material of the Proclamation of Indonesian Independence. The study uses a mixed method with a case study design. The research subjects were selected using purposive sampling, namely students of class XI-3 of SMAN 1 Balongpanggung, Gresik. Data were collected through historical thinking ability tests, reflection questionnaires, learning observations, and teacher interviews based on the six concepts of historical thinking by Seixas and Morton. Data analysis used the interactive model of Miles and Huberman through the stages of reduction, presentation, and conclusion drawing. The results showed variations in students' achievements in six aspects of historical thinking. The aspects of continuity-change, historical perspective, ethical dimension, and evidence were at a high level. Meanwhile, the aspects of historical significance and cause and effect were at a moderate level, because students were able to recognize important events and simple causal relationships, but their analysis was still limited to factual understanding without deeper meaning and more complex relevance. Overall, students' historical thinking skills have developed, but not evenly. Learning strategies based on authentic source analysis, multi-perspective discussions, and critical reflection are needed so that students are able to interpret historical meaning more deeply.

Keywords: historical thinking skills, Proclamation of Independence, Indonesian history, history learning

PENDAHULUAN

Di tengah arus informasi global yang dipenuhi dengan narasi sejarah yang belum teruji kebenarannya, kemampuan berpikir sejarah menjadi modal penting bagi peserta didik untuk berpikir kritis, memilah informasi, serta membentuk pemahaman yang akurat mengenai masa lalu, masa kini, dan masa depan. Kemampuan berpikir sejarah sebagai manifestasi dari berpikir kritis dalam konteks pembelajaran sejarah merupakan keterampilan esensial yang harus dimiliki peserta didik untuk memahami, menganalisis, dan menafsirkan peristiwa masa lalu secara kritis dan reflektif.

Kemampuan berpikir sejarah berperan sentral dalam membentuk karakter kewarganegaraan sebagaimana amanat Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang menekankan pentingnya pengembangan potensi peserta didik agar menjadi individu berilmu, cakap, dan bertanggung jawab sebagai warga negara¹. Untuk mewujudkan tujuan tersebut, melalui penguasaan kemampuan berpikir sejarah, peserta didik dapat mengidentifikasi bias, menganalisis hubungan sebab-akibat yang kompleks, membandingkan berbagai perspektif, serta menyusun argumen berdasarkan bukti. Lebih jauh, kemampuan ini juga berkontribusi pada pembentukan tanggung jawab kewarganegaraan melalui pemahaman terhadap asal-usul bangsa, penghargaan terhadap warisan sejarah, serta pengembangan keterampilan analitis yang relevan dengan tantangan kehidupan modern².

Secara fungsional, kemampuan berpikir sejarah tidak hanya menjadi sarana memahami peristiwa masa lalu, tetapi juga sebagai kompetensi hidup (*life skills*) yang bersifat dualistik, yaitu berperan sebagai alat interpretasi historis sekaligus kerangka analisis terhadap fenomena kontemporer. Selain itu, berpikir sejarah dianggap penting dan dapat bermanfaat bagi peserta didik dalam beberapa hal, yaitu: meningkatkan pemahaman sejarah; meningkatkan pemahaman tentang isi dan esensi mata pelajaran sejarah; mendorong partisipasi peserta didik dalam investigasi sejarah. Tanpa kemampuan tersebut, peserta didik akan kesulitan melakukan analisis historis-kritis dan memahami

keterkaitan antara masa lalu dan problematika masa kini.

Urgensi pengembangan kemampuan berpikir sejarah diperkuat oleh pandangan Seixas dan Morton bahwa sejarah bukanlah sekadar kumpulan fakta masa lalu, melainkan konstruksi dari bukti, perspektif, dan interpretasi yang beragam³. Pernyataan tersebut dipertegas bahwa berpikir sejarah harus menjadi inti dari pendidikan sejarah sebagaimana penalaran ilmiah dalam sains⁴. Gagasan ini menjadi dasar The Historical Thinking Project di Kanada yang dipimpin oleh Peter Seixas, yang bertujuan mereformasi pembelajaran sejarah dari hafalan fakta menuju pengembangan kemampuan analitis. Dari proyek ini lahir enam konsep utama kemampuan berpikir sejarah atau The Big Six Historical Thinking Concepts, meliputi: signifikansi sejarah, bukti sejarah, kesinambungan dan perubahan, sebab-akibat, perspektif sejarah, serta dimensi etis. Model ini terbukti efektif dan telah diintegrasikan dalam kurikulum beberapa provinsi di Kanada, seperti Ontario K-12, yang menjadikan berpikir sejarah sebagai fondasi pembelajaran sejarah⁵. Implementasinya mampu menciptakan perubahan paradigma pembelajaran di mana peserta didik tidak hanya mempelajari sejarah, tetapi juga berperan aktif sebagai “sejarawan muda” yang mampu berpikir historis⁶.

Kemampuan berpikir sejarah juga berperan penting dalam pengembangan *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dan kreativitas peserta didik yang dibutuhkan di abad ke-21. Hal ini sejalan dengan pasal 37 ayat 1 UU Nomor 20 Tahun 2003, yang mewajibkan pendidikan sejarah di sekolah dasar dan menengah untuk menumbuhkan kemampuan analisis terhadap kondisi sosial masyarakat. Relevansi kemampuan berpikir sejarah semakin diperkuat oleh penerapan Kurikulum Merdeka, yang menempatkan keterampilan berpikir sejarah sebagai salah satu capaian pembelajaran utama, meliputi berpikir kronologis, analisis sumber, perubahan dan keberlanjutan, penelitian sejarah, hingga dimensi etis⁷.

Dalam konteks pendidikan kontemporer, literasi sejarah juga dipandang sebagai manifestasi konkret dari kemampuan berpikir sejarah⁸. Selain

¹ Direktorat Jenderal Peraturan Perundang-undangan, *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional* (2003).

² Suriani Abbas and Bahri, ‘Urgensi Historical Thinking Bagi Mahasiswa Dalam Pembelajaran Sejarah’, *PESHUM: Jurnal Pendidikan, Sosial Dan Humaniora*, 3.6 (2024), pp. 877–85.

³ Peter Seixas and Tom Morton, *The Big Six Historical Thinking Concepts* (Nelson Education, 2013).

⁴ Peter Seixas, “Scaling Up” the Benchmarks of Historical Thinking. *A Report on the Vancouver Meetings*, 2008 <<https://www.historybenchmarks.ca/sites/default/files/files/docs/Scaling Up Meeting Report.pdf>>.

⁵ Peter Seixas and Jill Colyer, *From the Curriculum to the Classroom: More Teachers, More Students, More Thinking. A Report on the National Meeting of The Historical Thinking Project*, 2014 <http://historicalthinking.ca/sites/default/files/files/docs/HTP2014_EN.pdf>.

⁶ Sylvia Smith, ‘The Big Six’, *Canadashistory*, 2015 <<https://www.canadashistory.ca/explore/books/the-big-six>>.

⁷ Muhammad Ilham Syahputra, Hieronymus Purwanta, and Djono, ‘Kompetensi Berpikir Historis Dalam Pembelajaran Sejarah’, in *Wiksa: Prosiding Pendidikan Sejarah*, 2024.

⁸ Amalia Nippi, ‘Historical Literacy and the Structuring Process of Historical Knowledge in Students’, *Kejueva Paideias*, 4.4 (2022), doi:10.12681/keimena-paideias.30277.

itu, literasi sejarah bukan sekadar kemampuan membaca dan menulis, tetapi juga melibatkan keterampilan dalam menganalisis dokumen sejarah dan menghasilkan interpretasi yang valid. Namun, penelitian menunjukkan bahwa kemampuan literasi sejarah peserta didik masih terbatas pada pemahaman permukaan, sementara Kurikulum Merdeka belum memiliki panduan implementatif yang rinci⁹. Akibatnya, pembelajaran sejarah masih terjebak pada paradigma lama berbasis hafalan.

Permendikbudristek Nomor 16 Tahun 2022 menegaskan pentingnya pembelajaran interaktif dan inovatif sebagai strategi implementasi pembelajaran sejarah yang bermakna. Namun kenyataannya, metode ceramah konvensional masih mendominasi dan berorientasi pada hafalan¹⁰. Bahkan di perguruan tinggi, pembelajaran sejarah masih berfokus pada deskripsi kronologis tanpa analisis mendalam terhadap sebab-akibat¹¹. Kondisi ini menyebabkan kemampuan berpikir sejarah peserta didik, baik di sekolah maupun universitas, belum berkembang secara optimal. Penelitian terdahulu pun menunjukkan bahwa sebagian besar aspek kemampuan berpikir sejarah telah muncul dalam pembelajaran di sekolah, kecuali penggunaan sumber primer yang masih terbatas¹². Hal ini juga tercermin di SMAN 1 Balongpanggang, di mana wawancara dengan guru Sejarah Indonesia menunjukkan bahwa peserta didik telah menguasai sebagian besar komponen berpikir sejarah kecuali pada aspek perspektif sejarah yang masih lemah. Peserta didik cenderung melihat peristiwa hanya dari satu sudut pandang dan sangat bergantung pada informasi dari guru.

Kesenjangan antara idealitas regulasi dengan praktik pembelajaran di lapangan memperlihatkan bahwa pendidikan sejarah di Indonesia masih menghadapi tantangan dalam mengembangkan kemampuan berpikir sejarah secara utuh. Oleh karena itu, analisis mendalam terhadap pencapaian level kemampuan berpikir sejarah di sekolah menengah menjadi penting sebagai dasar pengembangan strategi pembelajaran yang relevan. Pendekatan *The Big Six* oleh Seixas dan Morton dipilih karena memberikan indikator yang komprehensif untuk menilai kemampuan berpikir sejarah secara lebih detail.

Berdasarkan urgensi tersebut, penelitian ini berjudul “Analisis Pencapaian Level Kemampuan Berpikir Sejarah (Historical Thinking Skills) Materi Sejarah Indonesia Masa Kemerdekaan pada Siswa SMAN 1 Balongpanggang Gresik.” Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi tingkat pencapaian kemampuan berpikir sejarah peserta didik ditinjau dari enam aspek utama, yaitu signifikansi sejarah, bukti, kesinambungan dan perubahan, sebab-akibat, perspektif sejarah, dan dimensi etis. Kemampuan berpikir sejarah tidak berkembang secara alami, melainkan harus dirancang dan dilatihkan secara sistematis. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran empiris yang berguna bagi pendidik dalam merancang pembelajaran sejarah yang lebih bermakna, reflektif, dan kontekstual. Hasil penelitian ini juga diharapkan mampu memberikan kontribusi terhadap peningkatan kualitas pendidikan sejarah, menumbuhkan minat belajar peserta didik, serta mendukung tercapainya tujuan pendidikan nasional.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode campuran (*mixed method*) dengan strategi konkuren (*concurrent mixed method*), yakni penggabungan data kuantitatif dan kualitatif yang dikumpulkan secara bersamaan untuk memperoleh hasil yang komprehensif, valid, dan objektif¹³. Data kuantitatif diperoleh melalui tes kemampuan berpikir sejarah dan angket refleksi peserta didik, sedangkan data kualitatif diperoleh melalui observasi dan wawancara dengan guru sejarah. Pendekatan kualitatif dalam penelitian ini menggunakan studi kasus tunggal terpancang (*embedded single-case study*) sebagaimana dikemukakan Yin¹⁴. Pendekatan ini memungkinkan analisis mendalam terhadap satu kasus, yaitu pencapaian level kemampuan berpikir sejarah peserta didik di SMAN 1 Balongpanggang, dengan sub-unit analisis yang meliputi enam aspek *historical thinking skills* (signifikansi sejarah, bukti, kesinambungan dan perubahan, sebab-akibat, perspektif sejarah, serta dimensi etis).

Penelitian dilaksanakan di SMAN 1 Balongpanggang. Teknik pengambilan sampel dilakukan secara purposive sampling, dengan mempertimbangkan keterlibatan langsung peserta

⁹ Laely Armiyati and Purwanta, ‘Penguatan Literasi Sejarah Melalui Historical Inquiry: Belajar Dari Singapura’, *Journal of Social Sciences & Humanities ESTORI*, 5.1 (2024), doi:<https://doi.org/10.30998/je.v5i1.3026>; Aditya Nugroho Widiadi, Mochammad Ronaldy Aji Saputra, and Intan Xahyaning, ‘Merdeka Berpikir Sejarah: Alternatif Strategi Implementasi Keterampilan Berpikir Sejarah Dalam Penerapan Kurikulum Merdeka’, *Sejarah Dan Budaya*, 16.1 (2022), pp. 235–47, doi:[10.17977/um020v13i22019p](https://doi.org/10.17977/um020v13i22019p).

¹⁰ Rini Puspita Sari and others, ‘Analisis Kemampuan Berpikir Historis Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Sejarah Kelas XI IPS 2 SMA IT Al-Fityan Kubu Raya’, 8.4 (2023), pp. 5829–32.

¹¹ Hera Hastuti, ‘Analysis of Implementation of Historical Thinking Construct in Historical Learning’, *Proceedings of the*

2nd Progress in Social Science, Humanities and Education Research Symposium (PSSHERS 2020), 563.Psshers 2020 (2021), pp. 173–77, doi:[10.2991/assehr.k.210618.035](https://doi.org/10.2991/assehr.k.210618.035).

¹² Siti Faizatun Nisa, Joko Sayono, and Indah Wahyu Puji Utami, ‘Pembelajaran Sejarah Indonesia Di Sman 1 Malang Dalam Mengembangkan Kemampuan Berpikir Historis’, *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 2.2 (2019), pp. 202–11, doi:[10.17977/um033v2i22019p202](https://doi.org/10.17977/um033v2i22019p202).

¹³ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, Kedua (Alfabeta, 2020).

¹⁴ Robert K. Yin, *Case Study Research and Applications: Design and Methods*, *Journal of Hospitality & Tourism Research* (SAGE Publications, 2018), LIII, doi:[10.1177/109634809702100108](https://doi.org/10.1177/109634809702100108).

didik dalam pembelajaran sejarah pada materi *Sejarah Indonesia Masa Proklamasi Kemerdekaan*. Sebanyak 32 peserta didik kelas XI-3 dipilih sebagai subjek penelitian berdasarkan rekomendasi guru sejarah dan hasil observasi awal. Sumber data dalam penelitian ini terdiri dari: (1) Data primer, yaitu hasil tes kemampuan berpikir sejarah dan angket refleksi peserta didik berjumlah masing-masing 35 soal yang telah disusun berdasarkan pada teori berpikir sejarah Seixas dan Morton pada materi Sejarah Indonesia Masa Proklamasi Kemerdekaan, (2) Data sekunder, yaitu hasil observasi pembelajaran, wawancara dengan guru sejarah, serta dokumen pendukung seperti artikel, jurnal, dan penelitian relevan. Validitas data diuji melalui triangulasi teknik, yaitu pengecekan data yang diperoleh dari sumber yang sama menggunakan berbagai metode (observasi, wawancara, tes, dan angket). Analisis data dilakukan dengan model Miles dan Huberman yang meliputi empat tahap interaktif:

1. Pengumpulan Data

Data diperoleh melalui tes, angket, observasi, wawancara, dan dokumentasi selama kegiatan pembelajaran berlangsung.

2. Reduksi Data

Proses pemilihan dan penyederhanaan data dilakukan dengan menyoroti informasi penting sesuai fokus penelitian, seperti hasil capaian tes, catatan observasi, dan temuan wawancara.

3. Penyajian Data

Data disajikan dalam bentuk tabel, grafik, dan narasi deskriptif untuk menggambarkan tingkat pencapaian kemampuan berpikir sejarah peserta didik berdasarkan enam aspek *The Big Six*.

4. Penarikan Kesimpulan dan Verifikasi

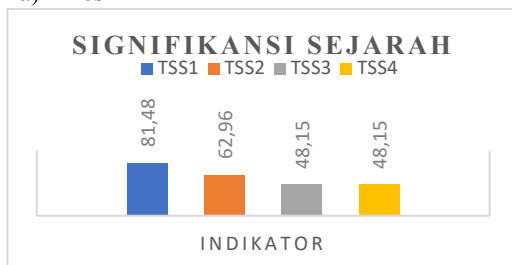
Kesimpulan dibuat berdasarkan hasil integrasi antara data kuantitatif dan kualitatif untuk memperoleh gambaran utuh tentang tingkat pencapaian kemampuan berpikir sejarah peserta didik serta implikasinya terhadap pembelajaran sejarah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. HASIL

1. Signifikansi Sejarah

a) Tes



Bagan 1. Hasil Tes Aspek Signifikansi Sejarah

Berdasarkan hasil analisis, aspek signifikansi sejarah memperoleh rata-rata 60,19%, menunjukkan bahwa kemampuan berpikir sejarah berada pada level sedang. Hal ini menggambarkan bahwa peserta didik telah

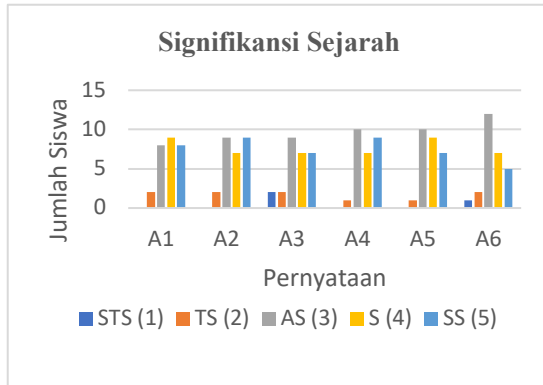
mampu mengenali pentingnya peristiwa sejarah, namun belum konsisten dalam memahami makna dan konteksnya secara mendalam. Aspek signifikansi sejarah dalam penelitian ini diukur melalui empat indikator utama (TSS1–TSS4) yang merepresentasikan enam butir soal pada instrumen tes kemampuan berpikir sejarah.

Pada indikator pertama (TSS1), capaian sebesar 81,48% menunjukkan bahwa peserta didik mampu menilai signifikansi peristiwa berdasarkan dampak jangka panjangnya, mencerminkan adanya *sense of continuity* yang baik. Indikator kedua (TSS2) memperoleh skor 62,96%, menandakan kemampuan peserta didik mengaitkan peristiwa masa lalu dengan isu kontemporer sudah cukup berkembang dan menunjukkan bahwa sebagian peserta didik tidak hanya menghafal fakta sejarah, melainkan juga mulai menggunakannya sebagai alat refleksi kritis terhadap fenomena sosial dan politik masa kini.

Namun demikian, kesenjangan terlihat cukup mencolok pada indikator ketiga (TSS3) dan keempat (TSS4) yang masing-masing memperoleh skor 48%. Pada indikator ketiga yang berusaha menilai kemampuan peserta didik dalam memaknai pentingnya peristiwa sejarah melalui narasi sejarah, khususnya yang direpresentasikan dalam bentuk media budaya seperti film, menunjukkan bahwa peserta didik masih mengalami kesulitan dalam menafsirkan makna simbolik dan ideologis di balik narasi sejarah yang dikonstruksi secara visual. Sementara itu, indikator keempat mengukur kemampuan peserta didik dalam menganalisis variasi makna signifikansi sejarah berdasarkan perbedaan sudut pandang antar kelompok masyarakat maupun dari waktu ke waktu. Dengan skor yang diperoleh, menunjukkan bahwa peserta didik masih belum terbiasa menggunakan pendekatan multiperspektif dalam melihat peristiwa sejarah, di mana makna suatu peristiwa dapat berubah sesuai dengan latar sosial, budaya, dan politik masyarakat yang menafsirkan.

Secara keseluruhan, hasil ini memperlihatkan bahwa peserta didik telah memiliki kesadaran awal terhadap pentingnya peristiwa sejarah dan keberlanjutan dampaknya, tetapi belum sepenuhnya mampu memahami dimensi interpretatif dan kontekstual dari signifikansi sejarah. Kondisi ini mengisyaratkan perlunya strategi pembelajaran yang lebih menekankan pada pengembangan pemikiran reflektif dan multiperspektif, agar peserta didik tidak hanya memahami sejarah sebagai deretan fakta, tetapi juga sebagai konstruksi makna yang dinamis dan relevan dengan kehidupan masa kini.

b) Angket Refleksi



Bagan 2. Hasil Angket Refleksi Signifikansi Sejarah

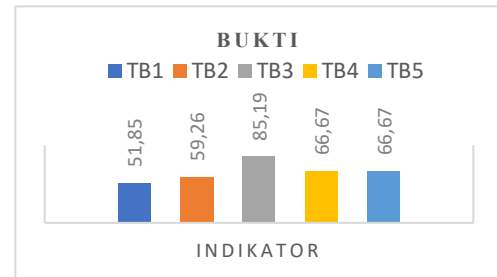
Berdasarkan hasil analisis refleksi peserta didik, aspek signifikansi sejarah menunjukkan capaian rata-rata sebesar 74,35% yang tergolong dalam kategori “Pemahaman Baik”. Secara umum, peserta didik telah mampu mengenali pentingnya peristiwa sejarah serta mengaitkannya dengan konteks masa kini, meskipun masih terdapat kesenjangan dalam kemampuan berpikir multiperspektif dan reflektif. Sama dengan indikator pada tes, aspek signifikansi sejarah dalam penelitian ini terdiri dari empat indikator utama (A1–A6) yang mengukur kemampuan peserta didik dalam menilai pentingnya peristiwa sejarah dari berbagai dimensi, yaitu: dampak jangka panjang, relevansi dengan isu masa kini, representasi naratif, dan variasi makna antar kelompok masyarakat.

Indikator pertama (A1–A2), yang menilai kemampuan mengevaluasi makna peristiwa sejarah melalui dampak jangka panjangnya, memperoleh skor 77,04%. Capaian ini menunjukkan bahwa peserta didik memiliki pemahaman yang baik dalam menilai relevansi peristiwa seperti Proklamasi Kemerdekaan berdasarkan dampak historis yang berkelanjutan. Indikator kedua (A3–A4), yang mengukur kemampuan mengaitkan makna peristiwa sejarah dengan isu kontemporer, memperoleh skor 74,44%. Peserta didik cukup mampu menghubungkan perjuangan masa lalu dengan konteks masa kini, meskipun keterampilan reflektif terhadap salah satu pernyataan (A3) masih terbatas.

Indikator ketiga (A5), yang mengukur kemampuan memahami pengaruh narasi sejarah melalui media film, memperoleh skor 76,30%. Temuan ini menggambarkan bahwa peserta didik cukup mampu mengidentifikasi bagaimana narasi sejarah yang disampaikan melalui media visual dapat membentuk persepsi publik terhadap makna kemerdekaan. Sementara itu, indikator keempat (A6) memperoleh skor 69,63%, yang menjadi capaian terendah dalam aspek ini. Peserta didik

masih kesulitan memahami variasi makna Proklamasi Kemerdekaan dari berbagai sudut pandang sosial dan budaya, menunjukkan keterbatasan dalam penerapan pendekatan multiperspektif.

2. Bukti
a) Tes



Bagan 3. Hasil Tes Aspek Bukti

Berdasarkan analisis data yang ditampilkan dalam diagram batang, aspek bukti memperoleh skor rata-rata sebesar 65,93%, yang menempatkan kemampuan berpikir sejarah peserta didik pada level tinggi. Hasil ini menunjukkan bahwa sebagian besar peserta didik telah mampu memahami peran bukti dalam merekonstruksi masa lalu, meskipun masih terdapat variasi capaian pada tiap indikator yang diukur. Aspek ini terdiri dari lima indikator (TB1–TB5) yang diukur melalui soal nomor 7–11.

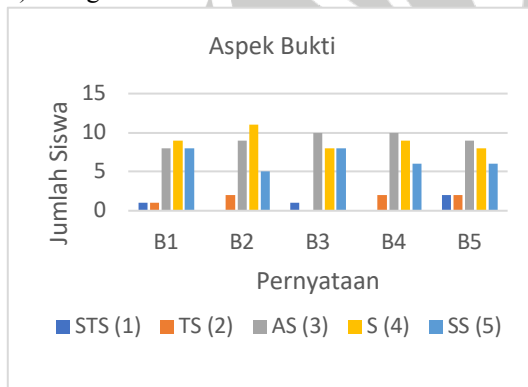
Indikator pertama (TB1) berfokus pada pemahaman peserta didik bahwa sejarah merupakan rekonstruksi peristiwa masa lalu yang didasarkan pada interpretasi terhadap sumber-sumber primer. Skor yang diperoleh sebesar 51,85%, menunjukkan bahwa pemahaman peserta didik terhadap sifat interpretatif sejarah masih tergolong sedang. Peserta didik belum sepenuhnya menyadari bahwa narasi sejarah merupakan hasil konstruksi berdasarkan bukti. Indikator kedua (TB2) mencatat skor 59,26% dalam menilai kemampuan peserta didik dalam mengajukan pertanyaan kritis terhadap asal-usul, konteks, dan keandalan sumber sejarah. Hal ini menandakan kemampuan berpikir kritis terhadap sumber sejarah mulai berkembang, namun belum konsisten, sehingga membutuhkan penguatan dalam keterampilan analisis sumber, terutama dalam hal mengidentifikasi bias, validitas, serta reliabilitas sumber sejarah.

Sementara itu, indikator ketiga (TB3) menunjukkan capaian tertinggi dengan skor 85,19%. Indikator ini mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami maksud, nilai, dan sudut pandang pembuat sumber sejarah. Skor tinggi tersebut menunjukkan bahwa peserta didik telah mampu mengidentifikasi perspektif dan kepentingan yang melatarbelakangi suatu sumber sejarah dengan

baik. Indikator keempat (TB4) memperoleh skor 66,67% dalam menilai kemampuan peserta didik untuk mengaitkan sumber sejarah dengan konteks latar belakangnya, baik dari aspek sosial, politik, maupun budaya pada masa tersebut. Hal ini menunjukkan kemampuan peserta didik dalam menempatkan sumber dalam konteks historisnya sudah cukup baik, meskipun masih perlu pendalaman.

Indikator kelima (TB5) juga mencatat skor 66,67% dengan menguji kemampuan peserta didik dalam menyusun kesimpulan historis berdasarkan sintesis antara sumber primer dan sekunder. Skor ini menunjukkan bahwa sebagian besar peserta didik telah mampu melakukan integrasi informasi dari berbagai sumber untuk membangun argumen sejarah yang lebih objektif dan berimbang. Secara keseluruhan, capaian aspek bukti sejarah memperlihatkan bahwa peserta didik sudah memiliki dasar berpikir berbasis bukti yang baik, namun masih memerlukan penguatan pada kemampuan analisis kritis dan sintesis historis lintas sumber.

b) Angket Refleksi



Bagan 4. Hasil Angket Refleksi Bukti

Aspek bukti sejarah dalam penelitian ini terdiri dari lima pernyataan (B1–B5) yang merepresentasikan lima indikator utama kemampuan berpikir sejarah berbasis sumber. Berdasarkan hasil analisis, capaian rata-rata keseluruhan aspek ini menunjukkan bahwa peserta didik berada pada kategori “Pemahaman Baik”, dengan variasi capaian yang mengindikasikan tingkat penguasaan berbeda pada setiap indikator.

Pada indikator pertama (B1), yang menilai kemampuan menggunakan sumber primer sebagai dasar penafsiran melalui analisis foto pengeboman Hiroshima dan Nagasaki, diperoleh skor 76,30%. Hasil ini menunjukkan bahwa peserta didik cukup mampu memahami makna sumber visual dan mengaitkannya dengan konteks perubahan sejarah. Indikator kedua (B2), tentang kemampuan mengajukan pertanyaan kritis terhadap sumber (Piagam Jakarta), memperoleh skor 74,07%. Peserta didik telah menunjukkan kesadaran awal dalam

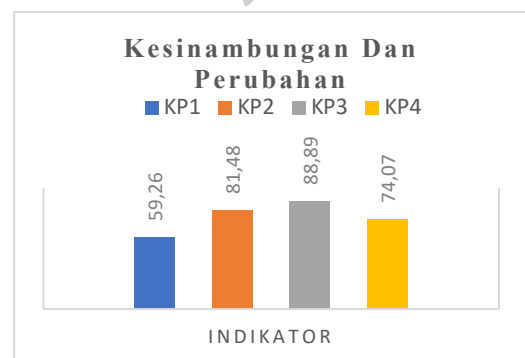
berpikir kritis, namun sebagian masih terbatas pada pertanyaan faktual dan belum mencapai tingkat analisis yang lebih dalam.

Indikator ketiga (B3), yang menilai kemampuan memahami maksud dan nilai di balik foto Proklamasi Kemerdekaan, juga mencapai 76,30%, setara dengan capaian pada indikator pertama. Hasil ini mengindikasikan bahwa peserta didik cukup mampu memahami bahwa setiap sumber sejarah tidak bersifat netral, melainkan mengandung tujuan dan pesan tertentu dari pembuatnya. Pada indikator keempat (B4), mengenai kemampuan mengkontekstualisasikan sumber sejarah, peserta didik memperoleh skor 74,07%. Hasil tersebut menunjukkan bahwa peserta didik mampu mengenali hubungan antara bukti sejarah dan konteks sosial-politik pada masanya. Namun, tingginya proporsi respons “Agak Setuju” menandakan bahwa sebagian peserta didik masih memahami konteks peristiwa secara umum dan belum menggali secara mendalam kompleksitas latar belakang yang membentuk makna sumber. Oleh karena itu, kemampuan kontekstualisasi mereka masih perlu dikembangkan agar dapat mencerminkan pemahaman temporal yang lebih utuh.

Sementara indikator kelima (B5), yang mengukur kemampuan menyusun kesimpulan berbasis berbagai sumber, mencatat skor terendah yaitu 70,37%, menjadikannya capaian terendah di antara seluruh indikator aspek bukti. Tingginya proporsi respons “Agak Setuju” serta munculnya beberapa jawaban “Tidak Setuju” menunjukkan bahwa peserta didik masih mengalami kesulitan dalam mensintesis informasi lintas sumber. Walaupun tetap berada dalam kategori “Pemahaman Baik”, hasil ini menegaskan bahwa kemampuan mengintegrasikan berbagai bukti untuk membangun kesimpulan sejarah merupakan keterampilan berpikir tingkat tinggi yang belum sepenuhnya dikuasai oleh peserta didik.

3. Kesenambungan dan Perubahan

a. Tes



Bagan 5. Hasil Tes Aspek Kesenambungan dan Perubahan

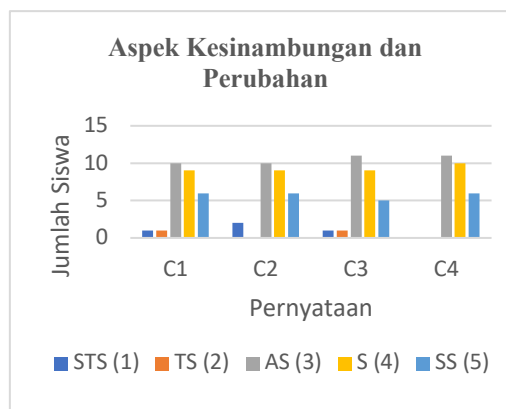
Hasil analisis menunjukkan bahwa aspek kesenambungan dan perubahan memperoleh

capaian tertinggi dibanding aspek berpikir sejarah lainnya, dengan skor rata-rata 75,93% atau berada pada level tinggi. Capaian ini mencerminkan kemampuan yang baik dalam mengidentifikasi kesinambungan serta perubahan dalam narasi sejarah, termasuk dalam menilai dinamika perkembangan peristiwa dari waktu ke waktu. Aspek ini terdiri atas empat indikator yang diukur melalui soal nomor 12 hingga 15.

Pada indikator pertama (KP1), diuji dalam memahami bahwa kesinambungan dan perubahan merupakan dua konsep yang dapat terjadi secara bersamaan dalam suatu rentang waktu sejarah, khususnya waktu menjelang Proklamasi Kemerdekaan. Skor capaian sebesar 59,26% menunjukkan bahwa peserta didik telah memahami keterkaitan antara peristiwa yang berkelanjutan dengan perubahan yang terjadi di dalamnya melalui penggunaan konvensi kronologis. Namun demikian, penguasaan terhadap konsep ini masih tergolong cukup memadai dan memerlukan penguatan dalam hal analisis hubungan antar peristiwa yang lebih kompleks. Sebaliknya, pada indikator kedua (KP2), peserta didik menunjukkan capaian yang jauh lebih tinggi dengan skor 81,48% dalam mengenali perubahan sebagai proses yang memiliki kecepatan dan pola berbeda serta mengidentifikasi titik balik sejarah sebagai momen yang menandai perubahan signifikan. Skor ini mencerminkan bahwa peserta didik telah memiliki kemampuan berpikir temporal yang baik, dengan pemahaman bahwa sejarah tidak bersifat linier, melainkan penuh dinamika dan variasi.

Capaian tertinggi terdapat pada indikator ketiga (KP3) dengan skor 88,89%, yang menunjukkan kemampuan analitis sangat baik dalam menilai arah perkembangan perubahan sejarah, baik berupa kemajuan maupun kemunduran. Skor ini menunjukkan bahwa peserta didik memiliki kemampuan analitis yang sangat baik dalam mengevaluasi implikasi historis suatu peristiwa, yang mencerminkan tingkat penguasaan berpikir sejarah yang lebih reflektif. Adapun indikator keempat (KP4), memperoleh skor 74,07%, menandakan bahwa peserta didik telah memahami konsep periodisasi sebagai alat untuk mengelompokkan peristiwa berdasarkan perubahan substansial yang terjadi. Hal ini menegaskan bahwa peserta didik telah mengembangkan struktur berpikir sejarah yang lebih sistematis dan terorganisir.

b. Angket Refleksi



Bagan 6. Hasil Angket Refleksi Kesinambungan dan Perubahan

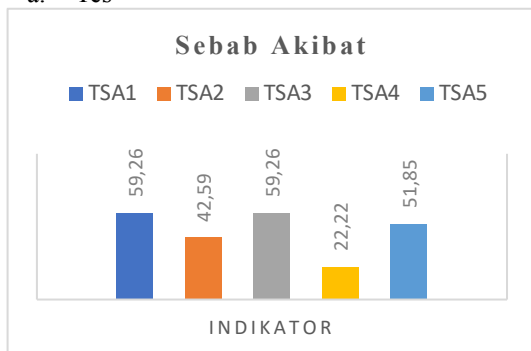
Aspek kesinambungan dan perubahan terdiri atas empat indikator (C1–C4) yang seluruhnya berada pada kategori “Pemahaman Baik” dengan rata-rata skor 73,52%. Konsistensi capaian tersebut menunjukkan bahwa peserta didik memiliki pemahaman yang cukup baik terhadap konsep dasar kesinambungan dan perubahan, meskipun masih terdapat variasi tingkat penguasaan di setiap indikator.

Pada indikator pertama (C1), yang menilai kemampuan menjelaskan hubungan kontinuitas antara kekalahan Jepang dan pembentukan BPUPKI, diperoleh skor 73,33%. Hasil ini menunjukkan bahwa peserta didik cukup mampu melihat keterkaitan antar peristiwa sebagai proses berkelanjutan menuju kemerdekaan, meski pemahaman mereka terhadap kompleksitas hubungan tersebut masih terbatas. Indikator kedua (C2), yang mengukur kemampuan mengenali titik balik sejarah seperti peristiwa Rengasdengklok, memperoleh skor 72,59%. Peserta didik memahami bahwa perubahan sejarah berlangsung dalam pola yang dinamis, namun masih kesulitan menjelaskan sebab dan dampak perubahan secara mendalam.

Selanjutnya, indikator ketiga (C3) menilai kemampuan peserta didik dalam mengevaluasi kemajuan dan kemunduran sebagai bagian dari perubahan historis, melalui penilaian terhadap peristiwa seperti pembentukan BPUPKI dan PPKI dalam konteks kemajuan menuju kemerdekaan. Indikator ini memperoleh skor akhir 71,85%, yang merupakan capaian terendah di antara seluruh indikator pada aspek ini. Peserta didik mampu mengenali arah perkembangan sejarah, tetapi belum sepenuhnya reflektif dalam menilai bahwa kemajuan dapat disertai tantangan dan kontroversi. Sementara itu, indikator keempat (C4) mengenai penggunaan periodisasi sejarah menunjukkan capaian tertinggi dengan skor 76,30%. Peserta didik memiliki kepercayaan diri dalam mengidentifikasi periode penting dan

signifikansinya, meskipun kemampuan justifikasi atas pembagian periodisasi masih bersifat dasar.

4. Sebab-Akibat
 - a. Tes



Bagan 7. Hasil Tes Aspek Sebab-Akibat

Aspek sebab-akibat menunjukkan capaian terendah dibandingkan aspek berpikir sejarah lainnya, dengan rata-rata skor 47,04% yang menempatkan peserta didik pada kategori sedang. Temuan ini menunjukkan bahwa kemampuan peserta didik dalam memahami dan menganalisis hubungan kausal dalam peristiwa sejarah masih terbatas dan belum berkembang secara optimal. Aspek ini terdiri atas lima indikator utama (TSA1–TSA5) yang direpresentasikan dalam tujuh butir soal pada instrumen tes berpikir sejarah.

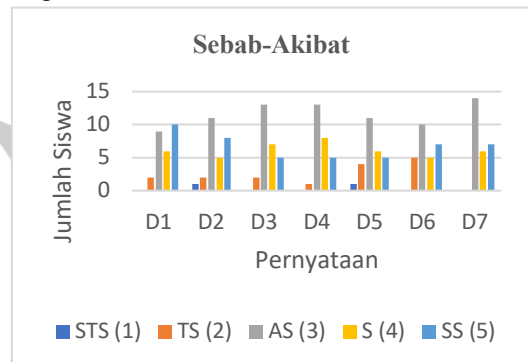
Pada indikator pertama (TSA1), peserta didik menunjukkan pemahaman cukup terhadap konsep dasar kausalitas sejarah dengan skor 59,26%. Temuan ini menandakan kesadaran awal bahwa peristiwa sejarah merupakan hasil interaksi berbagai faktor penyebab. Namun, kedalaman analisis mereka masih terbatas pada tingkat deskriptif dan belum sepenuhnya mencerminkan kemampuan untuk mengidentifikasi keterkaitan kompleks antar faktor penyebab.

Indikator kedua (TSA2), dengan skor 42,59%, menunjukkan bahwa peserta didik masih kesulitan membedakan antara penyebab utama dan pendukung dalam suatu peristiwa sejarah, sehingga belum mampu menilai tingkat signifikansi tiap faktor secara tepat. Sementara itu, indikator ketiga (TSA3) memperoleh skor yang sama dengan indikator pertama, 59,26%, menandakan peserta didik mulai memahami peran konteks sosial-politik dan aktor sejarah, meskipun integrasi keduanya belum sepenuhnya kuat.

Kontras dengan indikator sebelumnya, indikator keempat (TSA4) menunjukkan capaian terendah dengan skor hanya sebesar 22,22%, yang mengukur pemahaman bahwa tindakan aktor sejarah tidak selalu menghasilkan akibat yang dapat diprediksi. Hasil ini menunjukkan lemahnya kemampuan peserta didik dalam memahami kompleksitas

dan ketidakpastian dalam proses sejarah. Adapun indikator kelima (TSA5) yang berfokus pada pemahaman bahwa peristiwa sejarah merupakan hasil dari serangkaian kondisi unik yang tidak dapat dihindari, menunjukkan sedikit peningkatan dengan skor capaian sebesar 51,85%. Hal ini menandakan adanya pemahaman awal terhadap konsep determinasi historis, yaitu kesadaran bahwa suatu peristiwa terjadi karena kombinasi spesifik dari faktor-faktor yang tidak dapat digantikan oleh kondisi lain.

- b. Angket Refleksi



Bagan 8. Hasil Angket Refleksi Sebab-Akibat

Aspek sebab-akibat mencerminkan kemampuan peserta didik dalam mengidentifikasi dan menganalisis hubungan kausal antar peristiwa sejarah. Secara keseluruhan, aspek ini terdiri atas tujuh pernyataan (D1–D7) dengan rata-rata skor 72,38%, termasuk kategori “Pemahaman Baik”. Hasil ini menunjukkan bahwa peserta didik cukup mampu memahami keterkaitan sebab-akibat dalam peristiwa sejarah, meskipun kedalaman analisis masih bervariasi.

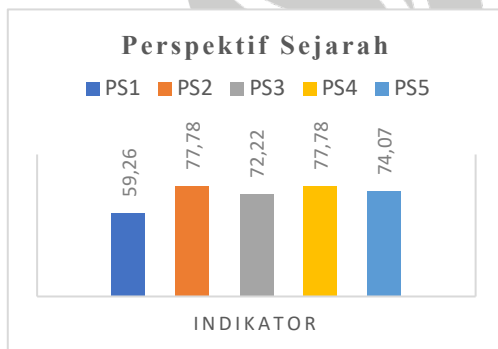
Pada indikator pertama, yang menilai kemampuan peserta didik dalam mengidentifikasi berbagai sebab dan akibat dari suatu peristiwa sejarah serta keterkaitannya dalam jejaring yang kompleks, diperoleh skor tertinggi melalui pernyataan D1 sebesar 77,78%. Peserta didik menunjukkan pemahaman yang kuat terhadap alasan pemilihan kediaman Ir. Soekarno sebagai lokasi pembacaan Proklamasi Kemerdekaan beserta konsekuensinya. Pada indikator kedua (D2–D3) dengan skor rata-rata 71,85%, yang menilai kemampuan mengurutkan faktor-faktor penyebab dari yang utama hingga yang pendukung. Peserta didik mampu mengenali rantai sebab-akibat peristiwa besar seperti kekalahan Jepang dan kemerdekaan Indonesia, tetapi belum sepenuhnya mampu mengurutkan faktor penyebab secara hierarkis.

Indikator ketiga (D4) mencatat skor 72,59%, yang mengukur pemahaman terhadap interaksi antara individu pelaku sejarah dengan konteks sosial-politik pada masanya. Hasil ini menunjukkan kesadaran peserta didik terhadap

peran individu seperti Laksamana Maeda selama proses perumusan teks proklamasi dalam konteks sosial-politik masa itu. Sementara indikator keempat (D5–D6) menjadi capaian terendah (68,89%), menandakan bahwa sebagian peserta didik masih melihat hubungan kausalitas secara sederhana dan kesulitan memahami konsekuensi tak terduga dari tindakan sejarah.

Adapun indikator kelima (D7) memperoleh 74,81%, menilai kemampuan peserta didik dalam memahami sifat ketakterhindaran suatu peristiwa sejarah, yakni bagaimana tekanan situasional dapat memicu tindakan yang tidak dapat dihindari. Dengan perolehan skor tersebut, menunjukkan pengakuan terhadap adanya hubungan sebab-akibat yang kuat, namun belum diiringi dengan analisis mendalam terhadap konteks geopolitik yang melatarbelakanginya. Secara umum, hasil ini menegaskan bahwa peserta didik telah memiliki dasar berpikir kausal yang baik, terutama pada peristiwa konkret, namun masih memerlukan penguatan untuk mengembangkan pemahaman kausal yang lebih kompleks, reflektif, dan kontekstual dalam analisis sejarah.

5. Perspektif Sejarah
a. Tes



Bagan 9. Hasil Tes Aspek Perspektif Sejarah

Berdasarkan hasil analisis data yang ditampilkan dalam diagram batang, aspek perspektif sejarah memperoleh skor rata-rata sebesar 72,22%. Capaian ini menunjukkan bahwa peserta didik memiliki kemampuan yang cukup tinggi dalam memahami peristiwa masa lalu secara kontekstual serta menghindari penilaian anakronistik. Dengan demikian, mereka telah mencapai level berpikir sejarah tingkat tinggi, khususnya dalam menilai peristiwa dari sudut pandang masyarakat masa lalu. Aspek perspektif sejarah terdiri atas lima indikator utama (PS1–PS5) yang diukur melalui delapan butir soal tes, dengan hasil yang bervariasi antar indikator.

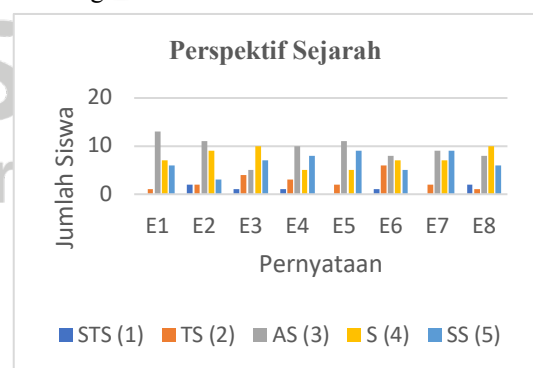
Pada indikator pertama (PS1), yang menilai kemampuan peserta didik dalam mengenali adanya perbedaan pandangan dunia antara masa lalu dan masa kini, diperoleh skor sebesar 59,26%, menunjukkan pemahaman yang cukup baik namun masih bersifat konseptual dasar.

Indikator kedua (PS2), yang berfokus pada kemampuan peserta didik dalam menghindari presentisme, menunjukkan hasil yang tinggi dengan skor 77,78%. Hasil ini mengindikasikan bahwa mayoritas peserta didik mampu menilai tindakan dan keputusan tokoh sejarah berdasarkan konteks zamannya, bukan melalui kacamata nilai-nilai masa kini.

Selanjutnya, indikator ketiga (PS3), yang mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami perspektif tokoh sejarah dengan mempertimbangkan konteks sosial, politik, dan budaya pada zamannya, memperoleh skor sebesar 72,22%, menandakan kemampuan yang baik dalam memahami keputusan pelaku sejarah sesuai konteks zamannya. Pada indikator keempat (PS4), yang menilai kemampuan peserta didik dalam menyimpulkan secara faktual pikiran dan perasaan pelaku sejarah berdasarkan bukti yang valid, diperoleh skor yang juga tinggi sebesar 77,78%. Capaian ini menunjukkan bahwa peserta didik memiliki kemampuan yang baik dalam mengaitkan data historis dengan interpretasi empatik terhadap tokoh sejarah.

Terakhir, indikator kelima (PS5) menilai kemampuan peserta didik dalam mengenali keberagaman perspektif dalam suatu peristiwa sejarah. Hasil capaian sebesar 74,07% menunjukkan bahwa peserta didik telah memiliki kemampuan yang baik dalam memahami pluralitas pandangan di antara para pelaku sejarah yang terlibat. Capaian ini memperlihatkan adanya kesadaran bahwa sejarah merupakan konstruksi multiperspektif yang melibatkan berbagai sudut pandang, kepentingan, dan interpretasi.

b. Angket Refleksi



Bagan 10. Hasil Angket Refleksi Perspektif Sejarah

Aspek perspektif sejarah terdiri atas delapan pernyataan (E1–E8) dengan lima indikator utama, dan secara keseluruhan memperoleh rata-rata skor 72,13% yang termasuk kategori Pemahaman Baik. Meskipun demikian, aspek ini menjadi capaian terendah dibanding aspek berpikir sejarah lainnya, menunjukkan bahwa kepercayaan diri peserta

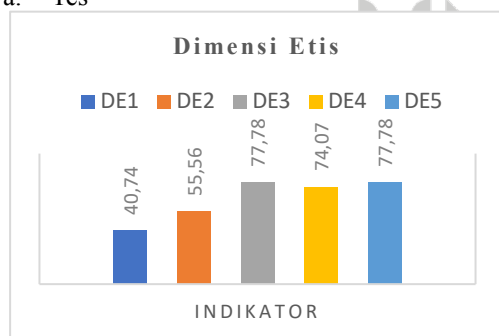
didik dalam memahami perspektif sejarah masih terbatas.

Indikator pertama (E1) yang menilai kemampuan membedakan pandangan dunia masa lalu dan masa kini memperoleh skor 73,33%, menunjukkan pemahaman yang baik namun masih bersifat permukaan. Indikator kedua (E2–E3) terkait kemampuan menghindari *presentisme* memperoleh rata-rata 70,00%. Skor rendah pada E2 (66,67%) menandakan masih adanya kecenderungan menilai masa lalu dengan standar modern, sementara skor E3 (73,33%) menunjukkan pemahaman kontekstual yang lebih baik terhadap tindakan historis.

Indikator ketiga (E4–E5) menilai kemampuan memahami perspektif pelaku sejarah berdasarkan konteks. Rata-rata skor 73,70% menunjukkan bahwa peserta didik cukup mampu menilai rasionalitas tindakan tokoh dan membuat prediksi historis secara kontekstual, meski kedalaman analisis masih terbatas. Indikator keempat (E6–E7) tentang kemampuan menafsirkan pikiran dan perasaan pelaku sejarah menunjukkan capaian 71,85%. Skor rendah pada E6 (66,67%) mengindikasikan kesulitan dalam membangun empati historis, sedangkan E7 (77,04%) menunjukkan peningkatan pemahaman ketika konteks faktual lebih jelas. Indikator terakhir (E8) mengenai pengenalan pluralitas perspektif memperoleh skor 72,59%, menandakan bahwa peserta didik cukup mampu mengenali keragaman pandangan dalam peristiwa sejarah, meskipun belum mendalam dalam menganalisis latar ideologis dan konteks yang melatarbelakangi perbedaan tersebut.

6. Dimensi Etis

a. Tes



Bagan 11. Hasil Tes Aspek Dimensi Etis

Berdasarkan hasil analisis data, aspek dimensi etis memperoleh skor rata-rata 65,19% dan tergolong pada level kemampuan berpikir sejarah tingkat tinggi. Capaian ini menunjukkan bahwa peserta didik mulai memahami pentingnya dimensi moral dalam sejarah, seperti menilai tindakan masa lalu secara adil, memahami konteks nilai yang berlaku pada zamannya, serta menarik pelajaran etis dari

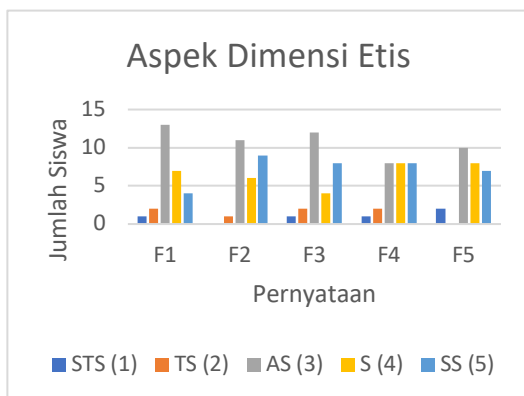
pengalaman historis. Aspek ini terdiri atas lima indikator utama (DE1–DE5) yang diukur melalui lima butir soal pada instrumen tes.

Indikator pertama (DE1) berfokus pada kemampuan peserta didik dalam mengidentifikasi penilaian etis dalam narasi sejarah, baik yang bersifat implisit maupun eksplisit. Hasil capaian skor sebesar 40,74% menunjukkan bahwa sebagian besar peserta didik masih mengalami kesulitan dalam menangkap dimensi moral yang tersembunyi di balik peristiwa sejarah. Indikator kedua (DE2) mengukur kemampuan peserta didik dalam melakukan penilaian etis dengan mempertimbangkan konteks historis dari suatu tindakan. Skor yang diperoleh sebesar 55,56% menunjukkan adanya peningkatan dibandingkan indikator sebelumnya. Peserta didik mulai menunjukkan pemahaman terhadap prinsip *historical contextualism* dalam etika sejarah, yakni bahwa suatu tindakan harus dinilai berdasarkan situasi, risiko, dan nilai moral yang berlaku pada masanya, bukan dengan standar moral masa kini (*presentisme*).

Indikator ketiga (DE3), yang menekankan pada pemahaman peserta didik terhadap norma dan nilai yang berlaku pada zamannya ketika menilai benar atau salah suatu tindakan sejarah, menunjukkan capaian tertinggi pada aspek ini dengan skor 77,78%. Hasil ini mencerminkan kesadaran peserta didik terhadap pentingnya mempertimbangkan norma dan nilai pada zamannya ketika menilai suatu tindakan sejarah. Indikator keempat (DE4) memperoleh skor 74,07%, menunjukkan kemampuan menilai keadilan historis secara lebih proporsional, termasuk pengakuan terhadap kontribusi dan penderitaan kelompok yang terpinggirkan.

Sementara itu, indikator kelima (DE5) juga mencatat skor 77,78%, berupaya untuk menilai kemampuan peserta didik dalam menarik pelajaran moral dari masa lalu untuk merefleksikannya dalam kehidupan masa kini. Dengan capaian tersebut, menunjukkan kemampuan reflektif yang kuat pada diri peserta didik. Mereka tidak hanya mampu mengenali nilai moral yang terkandung dalam peristiwa sejarah, tetapi juga menunjukkan kecakapan dalam merelevansikan pengalaman masa lalu dengan konteks sosial dan moral kontemporer.

b. Angket Refleksi



Bagan 12. Hasil Angket Refleksi Dimensi Etis

Dimensi etis diukur melalui lima pernyataan (F1–F5) yang merepresentasikan lima indikator utama. Secara keseluruhan, peserta didik berada pada kategori “Pemahaman Baik” dengan rata-rata skor 73,04, menempatkannya sebagai skor rata-rata kedua terendah dari seluruh dimensi berpikir historis. Meskipun demikian, hasil ini menunjukkan adanya variasi dalam kedalaman pemahaman dan refleksi moral peserta didik terhadap peristiwa sejarah. Pada indikator pertama (F1), kemampuan mengenali unsur penilaian moral dalam narasi sejarah memperoleh skor terendah (68,15). Peserta didik masih kesulitan mengidentifikasi bias dan nilai etis tersirat dalam narasi sejarah, menunjukkan pemahaman yang masih bersifat dasar.

Indikator kedua (F2), yang menilai kemampuan memberikan penilaian moral kontekstual terhadap peristiwa Rengasdengklok, memperoleh skor tertinggi (77,04). Hal ini menunjukkan bahwa peserta didik cukup memahami pentingnya menghindari *presentisme* dan mampu menilai tindakan masa lalu secara kontekstual. Pada indikator ketiga (F3), mengenai penilaian terhadap keputusan golongan tua dalam konteks politik saat itu, diperoleh skor 71,85. Peserta didik mampu memahami rasionalitas keputusan tersebut, namun masih menunjukkan keraguan dalam melakukan refleksi etis yang mendalam.

Indikator keempat (F4), yang menilai keadilan dalam menilai kontribusi dan pengorbanan tokoh sejarah, mencatat skor 74,81. Mayoritas peserta didik menunjukkan kesadaran etis, namun kedalaman refleksi terhadap peran yang kurang menonjol masih perlu diperkuat. Sementara itu, indikator kelima (F5), yang menilai kemampuan merefleksikan nilai moral masa lalu terhadap isu kontemporer, memperoleh skor 73,33. Peserta didik mampu

menarik pelajaran moral dari sejarah, tetapi masih terbatas dalam menyesuakannya dengan konteks kekinian secara kritis.

PEMBAHASAN

1. Signifikansi Sejarah

Aspek signifikansi sejarah pada penelitian ini dianalisis berdasarkan kerangka teoretis Peter Seixas yang menekankan bahwa signifikansi suatu peristiwa tidak hanya ditentukan oleh kebesarannya, tetapi oleh dampak jangka panjang, relevansi dengan konteks masa kini, perannya dalam pembentukan narasi sejarah, serta keterbukaan terhadap perspektif yang beragam. Secara umum, capaian peserta didik berada pada level sedang, yang menunjukkan bahwa kemampuan mereka dalam memahami makna historis suatu peristiwa telah berkembang, namun belum sepenuhnya mencapai tingkat reflektif dan interpretatif yang mendalam.

Pada indikator pertama yaitu pemahaman signifikansi melalui dampak jangka panjang, data menunjukkan bahwa peserta didik mampu mengidentifikasi Proklamasi Kemerdekaan sebagai tonggak perubahan fundamental bangsa Indonesia, dari situasi kolonial menuju negara merdeka dan berdaulat. Mereka juga memahami peran pemuda dalam menyebarkan berita proklamasi sebagai praktik perjuangan mandiri yang memperkuat legitimasi bangsa. Capaian ini memperlihatkan adanya kesadaran kausalitas dan kontinuitas historis yang cukup kuat, selaras dengan kemampuan dasar dalam dimensi signifikansi menurut Seixas.

Tingginya capaian pada indikator ini juga mencerminkan kuatnya pengaruh narasi sejarah nasional yang terserap melalui pendidikan formal, media publik, dan praktik peringatan kolektif. Proklamasi berfungsi sebagai *lieu de mémoire*¹⁵, sehingga memudahkan peserta didik untuk mengenalinya sebagai peristiwa historis yang signifikan. Namun demikian, hal ini sekaligus mengindikasikan pola pembelajaran yang masih menekankan narasi kronologis dan *master narrative*, yang mengutamakan figur tokoh besar dan peristiwa monumental.

Peserta didik menunjukkan kemampuan untuk menghubungkan nilai dan strategi perjuangan kemerdekaan dengan praktik kehidupan kontemporer, seperti perjuangan diplomasi modern dan bentuk-bentuk perjuangan non-fisik di era sekarang. Temuan ini menggambarkan pemahaman *usable past* sebagaimana dikemukakan oleh Seixas dan

¹⁵ Pierre Nora, ‘Between Memory and History: Les Lieux de Memoire (The Place of Memory)’, *Representations, Special Issue: Memory and Counter-Memory*, 26, 1989, pp. 7–24

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/A_RCH230/PierreNora.pdf>.

Morton (2013)¹⁶ serta Wineburg (1999)¹⁷, yaitu pemanfaatan sejarah sebagai sumber refleksi terhadap realitas masa kini. Namun demikian, terdapat ketimpangan antara pemahaman peserta didik terhadap narasi perlawanan fisik dibandingkan diplomasi. Hal ini menunjukkan bahwa narasi heroik yang bersifat hitam-putih lebih mudah diakses dibandingkan dinamika politik-diplomasi yang kompleks dan abstrak. Artinya, proses pembelajaran belum sepenuhnya menuntun peserta didik pada pemikiran historis tingkat lanjut yang melibatkan abstraksi, analisis multi-aktor, dan interpretasi simbolik.

Kelemahan utama terdapat pada kemampuan peserta didik dalam mengevaluasi signifikansi peristiwa melalui konstruksi narasi sejarah. Ketika diberikan soal menganalisis film “Soekarno”, sebagian besar tidak mampu mengidentifikasi bias ideologis, sudut pandang narasi, atau simbolisme visual. Peserta didik cenderung menerima film sebagai representasi objektif, mencerminkan pemahaman sejarah sebagai *received past* bukan *interpreted past*. Kondisi ini menunjukkan terjadinya *epistemic dependence*, yaitu ketergantungan terhadap guru dan buku teks sebagai sumber tunggal pengetahuan, sehingga membatasi kemampuan berpikir kritis, refleksi, dan penilaian metakognitif. Data juga menunjukkan adanya *overconfidence bias*, di mana peserta didik merasa telah memahami materi secara deklaratif melalui angket refleksi, namun memiliki kesulitan dalam menerapkannya pada soal evaluasi berbasis analisis naratif. Hal ini menunjukkan bahwa refleksi peserta didik masih bersifat permukaan dan belum mencapai kedalaman konseptual yang diperlukan untuk berpikir historis tingkat tinggi.

Pada indikator kemampuan mengidentifikasi keberagaman perspektif terhadap signifikansi peristiwa, peserta didik mampu mengenali adanya perbedaan orientasi antara kelompok revolusioner dan diplomatik dalam memaknai Proklamasi. Namun, pemahaman ini belum disertai analisis mendalam terhadap latar sosial-politik dan tujuan historis masing-masing kelompok. Dengan mengacu pada konsep *historical consciousness* Rösen¹⁸, peserta didik baru mencapai tahap pengenalan permukaan tanpa mampu mengonstruksi narasi kritis dan genetik secara utuh. Keterbatasan ini mencerminkan belum optimalnya pembelajaran multiperspektif di kelas. Walaupun telah terdapat penugasan seperti pembuatan naskah

drama tentang Rengasdengklok, implementasinya belum diarahkan secara reflektif untuk menggali keragaman makna antar aktor sejarah. Akibatnya, peserta didik masih berada pada pola berpikir sejarah yang absolutis, menganggap sejarah sebagai kebenaran tunggal yang tidak terbuka untuk diperdebatkan.

2. Bukti

Dalam kerangka *historical thinking* Peter Seixas, penggunaan bukti sejarah tidak hanya mencakup kemampuan mengenali dokumen atau artefak, tetapi juga menilai kredibilitas, mengontekstualisasikan, dan menafsirkan sumber secara kritis untuk membangun argumentasi historis. Seixas menegaskan bahwa bukti sejarah bersifat fragmentaris, interpretatif, dan tidak pernah sepenuhnya objektif, sehingga penggunaannya menuntut kesadaran epistemik, bahwa sejarah merupakan konstruksi berbasis bukti, bukan sekadar reproduksi narasi faktual. Hasil penelitian menunjukkan bahwa peserta didik telah mencapai kategori tinggi dalam aspek ini, namun penguasaan masih bersifat parsial, terutama pada elemen evaluatif dan interpretatif.

Pada indikator pertama, peserta didik menunjukkan kesadaran awal bahwa sejarah dibangun dari sumber, bukan sekadar kumpulan fakta objektif. Hal ini tercermin dari kemampuan mereka mengidentifikasi sumber primer, seperti foto pengeboman Hiroshima–Nagasaki, sebagai bukti relevan dalam fase transisi menuju kemerdekaan Indonesia. Namun, kompetensi tersebut masih bersifat prosedural. Peserta didik kerap menggunakan bukti secara mekanis tanpa mengaitkannya dalam bangunan argumentasi historis yang utuh. Kesenjangan antara hasil angket dan tes menunjukkan bahwa kesadaran epistemik belum berkembang sepenuhnya. Peserta didik menilai dirinya kompeten, tetapi belum menunjukkan kemampuan reflektif yang dituntut dalam penggunaan bukti historis. Hal ini tampak dari adanya miskonsepsi seperti anggapan bahwa kemerdekaan Indonesia merupakan “pemberian Jepang”, yang mencerminkan *naive realism*, pandangan bahwa sumber sejarah merepresentasikan kebenaran apa adanya tanpa mempertimbangkan konstruksi makna, tujuan ideologis, ataupun bias.

Indikator kedua menyoroiti kemampuan peserta didik mengajukan pertanyaan kritis terhadap sumber, yang menjadi gerbang menuju pemahaman epistemologis lebih tinggi.

¹⁶ Seixas and Morton, *The Big Six Historical Thinking Concepts*.

¹⁷ Sam Wineburg, ‘Historical Thinking and Other Unnatural Acts’, *The Phi Delta Kappan*, 80.7 (1999), pp. 488–99.

¹⁸ Jörn Rösen, ‘Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development’, in *Theorizing Historical Consciousness* (University of Toronto Press, 2004), pp. 63–85.

Meskipun sebagian peserta didik telah menunjukkan sensitivitas terhadap konteks sumber, misalnya pada foto Piagam Jakarta, kemampuan merumuskan pertanyaan yang tepat sesuai konteks masih terbatas. Struktur berpikir peserta didik masih dominan bersifat mekanistik, banyak mengandalkan formula 5W+1H tanpa transposisi ke level analisis meta-historis. Disparitas hasil angket dan tes menunjukkan ilusi kompetensi: peserta didik merasa mampu bertanya kritis karena menguasai teknik dasar, tetapi belum mampu mempraktikkan keterampilan tersebut dalam konteks historis nyata. Hal ini menunjukkan belum terbentuknya kesadaran metakognitif dalam menilai kedalaman, relevansi, dan tujuan pertanyaan historis.

Kemampuan tertinggi muncul pada indikator ketiga yaitu kemampuan dalam mengidentifikasi maksud dan perspektif pembuat sumber. Peserta didik mampu memahami bahwa foto pembacaan Proklamasi tidak hanya merekam peristiwa, tetapi juga mengonstruksi legitimasi politik Sukarno-Hatta sebagai representasi utama bangsa. Capaian ini memperlihatkan berkembangnya pemahaman awal multiperspektivitas. Namun, pemaknaan tersebut sebagian besar masih bertumpu pada narasi nasional yang dominan. Ketidakmampuan peserta didik menyebutkan fotografer sumber atau mengidentifikasi aktor di balik produksi visual menunjukkan bahwa interpretasi belum sepenuhnya berpijak pada analisis kritis terhadap asal-usul sumber, melainkan diperkuat oleh memori historis kolektif.

Terdapat penurunan capaian pada indikator kontekstualisasi sumber dalam realitas historis. Sebagian peserta didik mampu mengaitkan sumber, seperti teks Proklamasi, dengan situasi politik menjelang kemerdekaan, misalnya kekalahan Jepang dan kekosongan kekuasaan, yang menandakan kemampuan awal memahami hubungan kausalitas historis. Namun, kemampuan ini belum merata. Munculnya kesalahan faktual seperti menyebut keterlibatan Belanda dalam perumusan Proklamasi menunjukkan kegagalan kontekstualisasi temporal dan pemahaman proses sejarah. Peserta didik masih berada pada level kontekstualisasi eksternal dan belum mampu mencapai *re-enactment* historis, yaitu membayangkan cara pikir pelaku sejarah dalam konteks nilai dan ide zamannya sebagaimana ditekankan Collingwood¹⁹ dan Seixas.

Indikator terakhir, yakni kemampuan menggabungkan bukti dari berbagai sumber untuk menghasilkan kesimpulan historis, menunjukkan tantangan paling besar. Sebagian peserta didik sudah mampu menyatukan sumber primer (foto Proklamasi) dan sekunder (narasi peristiwa Rengasdengklok) untuk menyusun argumen. Kemampuan ini mendekati praktik sejarawan, melibatkan seleksi informasi, evaluasi kredibilitas, dan sintesis makna lintas-sumber. Namun, capaian ini belum merata. Banyak peserta didik masih kesulitan memproses informasi dari dua sumber secara simultan, menunjukkan gejala *cognitive overload* dan kecenderungan kembali pada strategi deskriptif. Minimnya praktik penggunaan dan perbandingan sumber dalam pembelajaran turut berkontribusi terhadap lemahnya sintesis bukti historis.

3. Kesenambungan dan Perubahan

Dalam kerangka *historical thinking* Peter Seixas, kesinambungan (*continuity*) dan perubahan (*change*) dipahami bukan sebagai dikotomi, melainkan sebagai dua elemen dialektis yang secara simultan membentuk dinamika sejarah. Pemahaman terhadap hubungan tersebut menuntut kemampuan mengidentifikasi apa yang bertahan, apa yang berubah, serta bagaimana keduanya berinteraksi dalam lintasan waktu. Hasil penelitian menunjukkan bahwa aspek ini memperoleh capaian tertinggi dibandingkan dimensi berpikir sejarah lainnya, menandakan bahwa sebagian besar peserta didik telah mampu mengonstruksi pemahaman historis tingkat lanjut.

Data memperlihatkan bahwa sebagian besar peserta didik telah mampu memahami bahwa setiap perubahan historis tidak terjadi secara terputus, tetapi berakar pada kondisi sebelumnya. Hal ini tercermin pada kemampuan mereka mengaitkan kebijakan Jepang membentuk BPUPKI sebagai bagian dari strategi pragmatis kekuasaan yang berkelanjutan dari praktik kolonial, bukan tindakan altruistik yang berdiri sendiri. Temuan ini menunjukkan sensitivitas peserta didik terhadap prinsip dualitas kontinuitas-perubahan dan menandai awal internalisasi perspektif historis yang kompleks. Dalam konteks teori Rösen²⁰, capaian ini mengarah pada tahap kesadaran sejarah genetis, di mana peserta didik melihat sejarah sebagai proses berkelanjutan yang melahirkan perubahan melalui struktur yang telah ada. Namun demikian, masih ditemukan sebagian peserta didik yang memahami kesinambungan dan

¹⁹ R. G. Collingwood, *The Idea of History* (Oxford University Press, 1946) <<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.168203/page/n374/mode/1up>>.

²⁰ Rösen, 'Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development'.

perubahan secara dikotomis. Mereka menilai “janji kemerdekaan” Jepang sebagai perubahan positif tanpa mempertimbangkan kesinambungan logika kekuasaan kolonial. Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan analisis kritis terhadap wacana kekuasaan belum merata.

Peserta didik juga menunjukkan kemampuan dalam mengenali *turning point* atau titik balik sejarah. Peristiwa Rengasdengklok dipahami sebagai momen krusial yang memutus kesinambungan strategi menunggu menjadi proses percepatan proklamasi. Pemahaman ini mendukung gagasan Seixas bahwa perubahan dalam sejarah tidak bersifat linier, tetapi dapat muncul melalui momen-momen kritis yang menginterupsi stabilitas sebelumnya. Perbedaan skor antara angket reflektif dan tes objektif mengindikasikan bahwa meskipun peserta didik mampu mengenali *turning point* secara faktual, sebagian dari mereka belum sepenuhnya menginternalisasi kompleksitas filosofis di balik konsep tersebut. Dengan kata lain, proses internalisasi konseptual masih berlangsung.

Selanjutnya pada indikator ketiga, peserta didik menunjukkan kemampuan menilai arah perubahan sebagai bentuk kemajuan dalam konteks menuju kemerdekaan Indonesia. Pembentukan BPUPKI dan PPKI dinilai sebagai langkah progresif meskipun berada dalam kerangka kolonial Jepang. Penilaian ini menunjukkan kematangan awal dalam berpikir historis karena mereka mampu memahami ambiguitas peristiwa, bahwa perubahan bisa tumbuh dari dalam struktur kolonial yang masih berlangsung. Namun, temuan ini juga menegaskan bahwa sebagian peserta didik masih menilai perubahan berdasarkan tampilan permukaan dan belum sepenuhnya mempertimbangkan perspektif nilai yang lebih kompleks, terutama terkait ambivalensi kekuasaan dan strategi legitimasi kolonial.

Pada indikator periodisasi, peserta didik menunjukkan kemampuan menggunakan peristiwa Proklamasi Kemerdekaan sebagai batas transformasi fundamental dalam sejarah bangsa. Ini menunjukkan pemahaman bahwa periodisasi bukan sekadar pembagian waktu kronologis, tetapi keputusan intelektual untuk menandai perubahan struktural dalam kehidupan politik dan sosial. Lebih jauh, peserta didik mulai memahami bahwa batas periode bersifat interpretatif dan dapat berbeda berdasarkan fokus analisis. Hal ini sesuai dengan pandangan Seixas bahwa periodisasi harus dipahami sebagai hasil refleksi kritis terhadap signifikansi sejarah, bukan sekadar hafalan linimasa.

4. Sebab-Akibat

Aspek sebab-akibat merupakan komponen sentral dalam berpikir sejarah karena menuntut peserta didik memahami bahwa peristiwa tidak muncul secara acak, melainkan merupakan hasil interaksi antara faktor, aktor, dan konteks tertentu. Sejalan dengan pandangan Seixas, kemampuan kausal tidak hanya berhenti pada penguasaan kronologi, tetapi mencakup analisis terhadap alasan di balik suatu peristiwa, hierarki penyebab, serta konsekuensi yang muncul baik secara langsung maupun tidak terduga. Hasil penelitian menunjukkan bahwa capaian pada aspek ini berada pada level sedang, dengan variasi capaian antar indikator yang menandakan bahwa peserta didik masih berada pada tahap pengembangan berpikir kausal secara komprehensif.

Capaian tertinggi muncul pada kemampuan mengidentifikasi hubungan sebab-akibat langsung dalam peristiwa sejarah. Peserta didik mampu menjelaskan alasan strategis pemilihan kediaman Soekarno sebagai lokasi pembacaan Proklamasi serta konsekuensi praktisnya. Hal ini menunjukkan bahwa mereka telah mencapai level awal berpikir kausal, yakni memahami bahwa peristiwa sejarah memiliki rasionalitas dan konsekuensi logis. Namun, sebagian peserta menunjukkan miskonsepsi dengan memaknai keputusan tersebut sebagai paksaan eksternal dari Jepang, bukan strategi internal bangsa Indonesia. Temuan ini mengindikasikan kesulitan membedakan antara agensi dan pengaruh struktur, serta kecenderungan melihat tokoh sejarah sebagai aktor pasif.

Capaian pada indikator kedua cenderung menurun. Peserta didik mengalami kesulitan membedakan faktor penyebab utama dan pendukung dalam rangkaian peristiwa menuju Proklamasi. Sekitar setengah peserta mampu mengurutkan faktor penyebab sesuai tingkat signifikansinya, terbantu oleh pola narasi kronologis dalam pembelajaran. Peserta yang gagal pada indikator ini menunjukkan cara berpikir deterministik dan kesulitan memahami *multi-layer causality*, yakni bahwa suatu peristiwa dapat dipengaruhi berbagai faktor dengan bobot berbeda. Guru mengonfirmasi bahwa pembelajaran masih dominan bersifat deskriptif dan belum menekankan klasifikasi tingkat signifikansi penyebab secara eksplisit.

Pada indikator ketiga, kemampuan peserta didik meningkat. Mereka mampu mengaitkan tindakan tokoh sejarah dengan konteks struktural, misalnya dalam menganalisis keputusan Laksamana Maeda menjelang Proklamasi. Peserta didik menunjukkan pemahaman bahwa aktor sejarah memiliki ruang pilihan dan tidak sepenuhnya tunduk pada struktur kekuasaan, sejalan dengan konsep

agensis reflektif dalam perspektif Seixas dan teori strukturasi²¹. Adapun peserta didik yang belum berhasil menunjukkan kecenderungan berpikir dikotomis (taat-melawan) dan gagal mengenali *constrained agency*, sehingga menganggap tokoh sejarah sebagai objek pasif.

Indikator keempat menjadi capaian terendah. Peserta didik kesulitan memahami bahwa tindakan sejarah kerap menghasilkan dampak tidak terduga, seperti respons golongan muda terhadap janji kemerdekaan Jepang. Soal yang menuntut analisis non-linier dan pemikiran kontrafaktual dianggap menantang, sehingga peserta cenderung memberikan jawaban yang bersifat naratif dan faktual. Kesulitan ini menunjukkan bahwa kemampuan berpikir reflektif dan kontrafaktual belum terbentuk kuat. Meski pendidik telah mencoba mengenalkan pemikiran alternatif melalui pertanyaan hipotetis sejarah, pemahaman peserta didik masih terbatas dan belum menginternalisasi cara berpikir reflektif terhadap kontingensi sejarah.

Pada indikator kelima, sebagian peserta mampu memahami bahwa peristiwa dapat tampak tidak terhindarkan akibat akumulasi faktor struktural. Misalnya, pembentukan BPUPKI dipahami sebagai keputusan strategis Jepang di bawah tekanan perang. Temuan ini menunjukkan awal perkembangan kesadaran mengenai hubungan antara struktur dan pilihan historis. Namun, peserta yang belum mencapai indikator ini masih memersepsi sejarah sebagai rangkaian peristiwa deterministik tanpa alternatif, serta kesulitan membayangkan kemungkinan sejarah yang berbeda.

5. Perspektif Sejarah

Aspek perspektif sejarah merupakan dimensi esensial dalam kerangka berpikir sejarah Seixas, karena menuntut peserta didik memahami tindakan, keputusan, serta pandangan pelaku sejarah berdasarkan konteks sosial, politik, intelektual, dan budaya pada zamannya. Dimensi ini menolak pendekatan anakronistik dan mengarahkan peserta didik untuk mengembangkan empati historis berbasis bukti, bukan empati emosional semata. Hasil penelitian menunjukkan bahwa capaian peserta didik pada aspek ini tergolong baik, meskipun pola capaian lebih banyak terbentuk melalui pengalaman belajar dan familiaritas naratif ketimbang melalui pelatihan multiperspektif yang eksplisit.

Peserta didik menunjukkan progres signifikan dalam mengenali adanya perbedaan pandangan dunia antara masa lalu dan masa kini. Kesadaran ini terbukti melalui

kemampuan mereka memahami bahwa konsep historis seperti "kebebasan" dan "nasionalisme" memiliki makna yang kontekstual dan transformatif dari satu zaman ke zaman lain. Contoh konkritnya adalah pemahaman bahwa makna kebebasan pada masa Proklamasi Kemerdekaan Indonesia lebih ditekankan sebagai kebebasan kolektif dari penjajahan, yang berbeda dari penekanan hak individu dalam konteks kontemporer. Kesadaran ini menandai bahwa peserta didik telah mencapai tahap awal pemahaman perspektif sejarah, sejalan dengan pandangan Seixas bahwa keterampilan ini menuntut penangguhan penilaian modern untuk memasuki sistem nilai dan struktur sosial masa lalu.

Indikator penghindaran presentisme (anakronisme) mencapai capaian tertinggi di antara semua indikator perspektif sejarah. Ini merupakan manifestasi konkret dari kesadaran kontekstual historis. Mayoritas peserta didik mampu untuk mengevaluasi secara kontekstual strategi Golongan Tua dan Golongan Muda menjelang Proklamasi, memahami bahwa keputusan tokoh sejarah pada tahun 1945 didasarkan pada pilihan realistis dalam konteks revolusioner saat itu, bukan berdasarkan standar moral masa kini, serta menghindari penilaian dikotomis benar-salah secara moralistik, dan sebaliknya, melihat keputusan melalui rasionalitas historis yang berakar pada struktur sosial, tekanan situasional, dan nilai-nilai kolektif masa lampau. Capaian ini diperkuat oleh konsep *re-enactment* Collingwood (sebagai antidot presentisme), di mana peserta didik berupaya merekonstruksi situasi historis sebelum membuat penilaian. Mereka telah mengembangkan "benteng kognitif" yang melindungi dari penilaian anakronistik, sebuah langkah kritis dalam pengembangan kompetensi historis.

Kemampuan peserta didik untuk memahami perspektif tokoh sejarah dalam konteks historisnya menunjukkan hasil positif. Mereka mampu untuk mengidentifikasi dan mempertimbangkan berbagai faktor, seperti motivasi pribadi, urgensi situasional, dan tekanan eksternal, yang memengaruhi pengambilan keputusan (misalnya, Peristiwa Rengasdengklok dan kompromi ideologis perubahan sila pertama Pancasila), melampaui pemahaman faktual menuju rekonstruksi imajinatif terhadap kondisi mental dan rasionalitas tokoh-tokoh sejarah, dan memahami bahwa tindakan tokoh sejarah (misalnya, Peristiwa Rengasdengklok) bukan sekadar tindakan ekstrem, melainkan strategi

²¹ Abdul Ashaf, Firman, 'Pola Relasi Media, Negara, Dan Masyarakat: Teori Strukturasi Anthony Giddens Sebagai Alternatif', *Sosiohumaniora*, 8.2 (2006), pp. 205-18.

revolusioner yang memanfaatkan kekosongan kekuasaan. Kemampuan ini menandakan perkembangan empati kognitif, yaitu memahami logika internal tindakan sejarah (rasionalitas) tanpa harus mengafirmasi secara normatif. Pemisahan antara *memahami* dan *membenarkan* nilai masa lalu adalah langkah krusial dalam menghindari jebakan relativisme moral dan presentisme.

Peserta didik menunjukkan penguasaan yang baik dalam menafsirkan motivasi dan emosi Mendur Bersaudara saat mengabadikan momen Proklamasi. Capaian ini mencerminkan keberhasilan dalam menerapkan prinsip penggunaan bukti sejarah sebagai dasar interpretasi untuk menyelami dimensi afektif pelaku sejarah. Meskipun capaiannya tinggi, observasi menunjukkan bahwa keberhasilan ini tidak sepenuhnya ditopang oleh strategi pengajaran berbasis bukti yang terencana secara sistematis oleh pendidik. Pencapaian cenderung dipengaruhi oleh kemampuan inferensial dan imajinatif peserta didik yang terbangun dari paparan sumber tidak langsung (narasi populer, teks alternatif, penugasan naratif seperti drama). Hal ini menyoroti tantangan pedagogis untuk menjaga keseimbangan antara *imajinasi historis* dan *kedisiplinan metodologis* dalam analisis sumber primer.

Kemampuan peserta didik dalam mengidentifikasi keberagaman pandangan (multiperspektivitas) menunjukkan penguasaan yang baik, sejajar dengan capaian indikator penghindaran presentisme. Peserta didik mampu menolak pandangan narasi monolit (hero-sentris atau deterministik), mengakui adanya pluralitas strategi menjelang Proklamasi (PPKI, Golongan Muda, Proklamator), dan memahami bahwa perbedaan strategi lahir dari konteks, motivasi. Capaian ini menegaskan bahwa peserta didik memandang sejarah sebagai "simfoni perspektif" yang saling berinteraksi dan membentuk kompleksitas, bukan sekadar narasi linear satu suara.

6. Dimensi Etis

Dimensi etis dalam kerangka berpikir sejarah yang dikemukakan oleh Peter Seixas menekankan kemampuan peserta didik untuk memahami dan mengevaluasi tindakan historis melalui perspektif moral, dengan memperhatikan konteks, dilema, dan nilai-nilai yang berlaku pada masanya. Dimensi ini menuntut peserta didik menarik pelajaran moral dari peristiwa masa lalu, sehingga mampu memberikan penilaian adil terhadap berbagai isu kontemporer tanpa terjebak pada *presentisme*, yaitu kecenderungan menilai peristiwa masa lalu dengan standar moral masa kini.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara umum peserta didik berada pada level kemampuan berpikir sejarah yang tinggi. Capaian ini mencerminkan kesadaran awal yang kuat akan pentingnya menilai tindakan historis secara adil, proporsional, dan sesuai dengan konteks zamannya. Mereka menyadari bahwa sejarah bukan sekadar rangkaian fakta kronologis, tetapi juga sarat dengan nilai dan dilema moral yang kompleks. Kesadaran ini terlihat dari kemampuan peserta didik mengenali pertimbangan etis di balik keputusan dan tindakan tokoh sejarah, meskipun kedalaman pemahaman dan kekuatan refleksi moral masih bervariasi antar peserta. Beberapa peserta mampu menimbang dilema historis secara kontekstual dan mengaitkannya dengan pembelajaran moral masa kini, sementara yang lain berhenti pada pengenalan nilai secara permukaan. Variasi ini kemungkinan disebabkan oleh perbedaan kemampuan integrasi pengetahuan faktual dan refleksi moral, latar belakang literasi sejarah, serta kecenderungan menilai peristiwa dengan perspektif masa kini.

Peserta didik diminta mengidentifikasi penilaian moral, baik yang tersirat maupun eksplisit, dalam narasi sejarah. Seixas menekankan bahwa narasi sejarah kerap mengandung nilai moral yang dapat mendorong pembaca merefleksikan keadilan, kemanusiaan, atau penderitaan. Temuan penelitian menunjukkan sebagian peserta masih kesulitan mengenali muatan etis tersirat, menunjukkan dominasi berpikir faktual (*fact-level thinking*), di mana sejarah dipahami sebatas kronologi peristiwa tanpa pertimbangan moral. Keterbatasan ini memperlihatkan lemahnya kemampuan metakognitif peserta untuk membedakan deskripsi faktual dari interpretasi yang sarat nilai moral, termasuk bias atau perspektif yang memengaruhi narasi sejarah. Pada konteks penelitian ini membahas mengenai kekalahan Jepang pada Perang Dunia II, banyak peserta menafsirkan peristiwa tersebut secara deskriptif ("Jepang menyerah") tanpa mengaitkannya dengan dilema moral yang kompleks, seperti konsekuensi kemanusiaan dari pengeboman Hiroshima dan Nagasaki. Temuan ini sejalan dengan wawancara pendidik yang menyatakan bahwa latar belakang penulis dan perspektif yang mewarnai narasi sejarah sering diabaikan, sehingga penilaian moral peserta masih terbatas pada narasi dominan.

Pada indikator kedua mengenai kesadaran etis dan pemikiran moral kontekstual. Peserta didik yang mampu mengenali dimensi etis tersirat menunjukkan tiga kemampuan penting: pertama, kesadaran etis, yakni melihat fakta

sejarah sebagai konsekuensi moral; kedua, kesadaran metanaratif, memahami sejarah sebagai konstruksi nilai; dan ketiga, kemampuan melampaui pemikiran faktual menuju *value reasoning*, membedakan deskripsi faktual dan penilaian etis. Meskipun ada peserta yang menguasai indikator ini, hasil angket menunjukkan sebagian masih memiliki keyakinan diri rendah dan cenderung *overconfidence* dalam menilai refleksi etis mereka. Dalam Peristiwa Rengasdengklok, mayoritas peserta mampu memahami keputusan golongan muda dalam konteks urgensi politik pasca-kekalahannya Jepang, selaras dengan prinsip *historical contextualism* Seixas yang menolak *presentism*. Mereka menyadari bahwa tindakan yang kontroversial tersebut lahir dari keterbatasan pilihan dan tekanan situasional yang khas pada masa itu, sekaligus mampu membedakan prinsip moral situasi revolusioner dengan prinsip demokrasi modern.

Indikator selanjutnya berupaya menilai kemampuan peserta mengakui kontribusi, pengorbanan, dan ketidakadilan yang dialami berbagai kelompok. Peserta mulai mampu menilai sejarah secara adil, termasuk pengakuan terhadap kelompok marginal seperti pekerja romusha. Hal ini menunjukkan perkembangan sensitivitas moral dan pengakuan terhadap prinsip *historical justice*, sejalan dengan konsep Seixas tentang keadilan historis yang menekankan inklusivitas perspektif dalam narasi sejarah. Kesadaran ini mendorong peserta menempatkan pengalaman kelompok terpinggirkan dalam konteks sejarah secara proporsional, bukan sekadar fakta sekunder yang terabaikan dalam historiografi dominan.

Sementara itu, pada indikator terakhir peserta didik menunjukkan kemampuan reflektif untuk mengambil pelajaran moral dari sejarah dan mengaitkannya dengan isu kontemporer (*applying ethical lessons*). Mereka dapat mengidentifikasi nilai keberanian, tanggung jawab, dan gotong royong dari Peristiwa Rengasdengklok, sekaligus menyadari keterbatasan transfer nilai karena perbedaan sosial, politik, dan budaya antara masa lalu dan kini. Pemahaman ini selaras dengan teori perkembangan moral Kohlberg²² pada tahap pasca-konvensional, di mana peserta mampu mempertimbangkan berbagai alternatif aturan moral, menilai relevansi konteks, dan menarik prinsip moral yang adaptif. Strategi

pembelajaran yang mendukung capaian ini antara lain simulasi peran tokoh sejarah, penugasan membuat naskah drama, serta diskusi reflektif, yang membantu peserta menyeimbangkan pemahaman historis dengan penilaian etis. Pendekatan ini juga mengintegrasikan prinsip *sourcing* dan *contextualization* Wineburg, sehingga peserta mampu memahami siapa penulis narasi, tujuan penulisan, serta konteks peristiwa.

Berdasarkan temuan penelitian terhadap keseluruhan aspek berpikir sejarah, mulai dari signifikansi sejarah hingga dimensi etis, dapat disimpulkan bahwa capaian peserta didik memiliki keterkaitan erat dengan konsep literasi sejarah. Literasi sejarah, sebagaimana dijelaskan oleh Maposa & Wassermann (2009), Purwanta (2023)²³, dan Rahman et al. (2021)²⁴, merupakan seperangkat keterampilan fundamental yang memungkinkan peserta didik untuk mengakses, membaca, mengevaluasi, serta merekonstruksi pengetahuan sejarah secara kritis. Hal ini tercermin dalam kemampuan peserta didik menyeleksi informasi relevan, menilai keabsahan bukti, menghubungkan peristiwa dalam konteksnya, hingga menarik makna moral yang dapat diaplikasikan secara reflektif. Apabila dikaitkan dengan prinsip pembelajaran mendalam (*deep learning*), temuan menunjukkan bahwa kekuatan dan kelemahan peserta didik berhubungan dengan tiga pilar utama pembelajaran mendalam, yakni kesadaran (*mindful*), makna (*meaningful*), dan pengalaman belajar yang menggembirakan (*joyful*).

Pada aspek signifikansi dan bukti sejarah, capaian peserta didik masih terbatas, khususnya dalam membangun narasi multiperspektif dan melakukan *corroboration*. Hal ini menunjukkan bahwa mereka berada pada tahap unistruktural menuju multistruktural dalam taksonomi SOLO, mampu mengenali fakta penting, tetapi belum mengaitkannya secara reflektif. Literasi sejarah terkait analisis sumber primer dan sekunder perlu diperkuat agar peserta mampu berpikir kritis, bukan hanya menyerap *master narrative*.

Kemampuan memahami pola perubahan dan hubungan kausal kompleks dipengaruhi literasi sejarah dalam membaca sumber lintas waktu. Peserta yang mampu melihat kesinambungan dan perubahan mengaitkan peristiwa dengan dinamika sosial, politik,

²² Fatimah Ibda, 'Perkembangan Moral Dalam Pandangan Lawrence Kohlberg', *Intelektualita: Jurnal of Education Science and Teacher Training*, 12.1 (2023), pp. 42–78.

²³ Marshall Maposa and Johan Wassermann, 'Conceptualising Historical Literacy Conceptualising Historical Literacy-a Review

of the Literature', *Yesterday & Today*, 4, 2009, pp. 41–66 <<http://www.scielo.org.za/pdf/yt/n4/n4a06.pdf>>.

²⁴ Ayuningtias Rahman, Kurniawati, and Murni Winarsih, 'Penerapan Literasi Sejarah Dalam Pembelajaran Sejarah Pada Masa Pembelajaran Jarak Jauh Di SMA', *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 10.1 (2021), pp. 57–76, doi:10.21009/jps.101.04.

ekonomi, dan budaya. Kesenjangan pada kausalitas kompleks dan kontrafaktual menunjukkan perlunya pengalaman belajar yang memfasilitasi analisis multipel, studi kasus tematik, atau proyek penelitian (*historical inquiry*).

Capaian pada perspektif sejarah relatif baik, meski tidak diajarkan secara eksplisit. Peserta dapat menilai tindakan tokoh masa lalu tanpa terjebak pada *presentism*, menunjukkan internalisasi pilar literasi sejarah berupa pembacaan kritis dan pemahaman konteks historis. Strategi pembelajaran berbasis narasi, media kreatif, dan naskah drama mendukung keterlibatan kognitif dan afektif (*joyful learning*).

Kemampuan mengidentifikasi dilema moral menunjukkan embrio *mindful learning*, dengan refleksi terhadap nilai universal seperti keadilan dan kemanusiaan. Beberapa peserta mulai menunjukkan keterampilan multistruktural, meski kedalaman refleksi etis belum merata. Diskusi dilema moral dan proyek *historical empathy* dapat memperkuat literasi etis secara sistematis.

Literasi sejarah menjadi fondasi penguasaan konsep berpikir sejarah menurut Seixas & Morton (2013). Keterampilan ini mencakup pemahaman struktur narasi, evaluasi bukti kritis, pembacaan sumber lintas konteks, dan refleksi nilai historis. Tanpa literasi sejarah, peserta cenderung melihat sejarah sebagai fakta statis, sehingga kesulitan berpikir analitis, reflektif, dan kontekstual. Pendekatan *deep learning* dapat mengubah kelemahan peserta menjadi peluang penguatan keterampilan berpikir sejarah. Misalnya, kesulitan *corroboration* dapat diatasi melalui proyek lintas sumber, dan refleksi etis diperdalam melalui studi kasus. Strategi ini mendorong peserta bergerak dari tahap unistruktural menuju multistruktural, relational, atau extended abstract, sehingga mampu menghubungkan, menginterpretasi, dan menggeneralisasi konsep sejarah. Dengan demikian, pembelajaran sejarah tidak sekadar menghafal peristiwa, tetapi juga melatih keterampilan abad ke-21 seperti berpikir kritis, kreatif, kolaboratif, dan komunikatif.

PENUTUP

A. KESIMPULAN

1. Pencapaian Peserta Didik pada Aspek Signifikansi Sejarah Indonesia Masa Proklamasi

Hasil penelitian menunjukkan bahwa capaian peserta didik pada aspek signifikansi sejarah berada pada level kemampuan berpikir sedang. Peserta didik mampu mengenali dampak jangka panjang Proklamasi Kemerdekaan dan mengaitkannya dengan

konteks masa kini, namun masih terbatas dalam membangun narasi kritis dan memahami multiperspektif. Narasi sejarah cenderung diterima secara apa adanya, terutama dari media populer dan buku teks yang dominan bersifat heroik atau militeristik, sehingga pemahaman lebih kompleks dan analisis sudut pandang beragam masih perlu diperkuat.

2. Pencapaian Peserta Didik pada Aspek Bukti Sejarah Indonesia Masa Proklamasi

Aspek bukti menunjukkan bahwa peserta didik telah mencapai tingkat berpikir sejarah tinggi, mampu mengenali, menilai, dan menafsirkan sumber sejarah secara kritis. Mereka tidak hanya mengidentifikasi sumber, tetapi juga memahami konteks, maksud, bias, dan perspektif pembuatnya, serta mulai melakukan *corroboration* antar-sumber untuk membangun argumen historis. Capaian ini menandakan penguasaan fondasi literasi sejarah yang kuat dan potensi pengembangan keterampilan interpretatif serta reflektif yang lebih mendalam melalui pembelajaran yang terarah.

3. Pencapaian Peserta Didik pada Aspek Kesenambungan dan Perubahan Sejarah Indonesia Masa Proklamasi

Aspek kesinambungan dan perubahan menunjukkan capaian tertinggi, menempatkan peserta didik pada kategori berpikir sejarah tingkat tinggi. Mereka mampu mengenali *turning point*, menilai arah perubahan, dan memahami dialektika antara kontinuitas dan transformasi, misalnya dalam pembentukan BPUPKI dan PPKI. Meski pemahaman periodisasi dan keterkaitannya dengan struktur kontinuitas serta refleksi etis masih perlu diperkuat, temuan ini menunjukkan bahwa peserta didik mulai menginternalisasi pola pikir historis yang matang dan reflektif.

4. Pencapaian Peserta Didik pada Aspek Sebab-Akibat Sejarah Indonesia Masa Proklamasi

Aspek sebab-akibat menempati capaian terendah dan berada pada level berpikir sejarah sedang. Peserta didik umumnya mampu mengenali hubungan sebab-akibat langsung, namun kesulitan mengembangkan analisis multi-kausal, interaktif, dan hierarkis. Pemahaman mereka masih cenderung linear dan deterministik, dengan keterbatasan dalam menilai konsekuensi tak terduga maupun berpikir kontrafaktual. Sebagian kecil peserta mulai menyadari interaksi antara struktur dan agensi, namun secara umum kemampuan berpikir kausal yang kompleks baru mulai berkembang.

5. Pencapaian Peserta Didik pada Aspek Perspektif Sejarah Indonesia Masa Proklamasi

Aspek perspektif sejarah menunjukkan capaian peserta didik pada tingkat tinggi. Mereka mampu membedakan cara pandang masa lalu dan masa kini, menghindari anakronisme, serta memahami rasionalitas historis tokoh dalam konteks nilai dan kondisi zamannya. Kesadaran multiperspektif terlihat pada kemampuan menilai strategi golongan tua, golongan muda, dan PPKI secara kontekstual, serta mengembangkan empati kognitif terhadap tokoh sejarah. Meskipun pembelajaran belum sepenuhnya menekankan penggunaan sumber secara eksplisit, kemampuan inferensial individu dan paparan narasi populer telah mendukung capaian ini. Secara keseluruhan, peserta didik mampu memahami logika internal keputusan historis dan melihat sejarah sebagai konstruksi yang kaya interpretasi, menonjol dibanding aspek signifikansi sejarah.

6. Pencapaian Peserta Didik pada Aspek Dimensi Etis Sejarah Indonesia Masa Proklamasi

Dimensi etis menunjukkan perkembangan positif pada peserta didik, menempatkan mereka pada level berpikir sejarah tinggi. Mereka mulai mengapresiasi dilema moral tokoh sejarah dan memahami pentingnya konteks etis dalam peristiwa masa lalu. Meskipun kemampuan mengidentifikasi nilai moral implisit masih terbatas, peserta didik mampu menilai keputusan kontroversial, memahami moralitas kontekstual, serta menunjukkan kepekaan terhadap kontribusi kelompok terpinggirkan. Selain itu, mereka mulai menarik pelajaran etis dari peristiwa sejarah, seperti keberanian dan pengorbanan pemuda, dan mengaitkannya dengan nilai demokrasi modern. Secara keseluruhan, capaian ini menunjukkan kematangan berpikir reflektif dan kesadaran etis yang berkembang, meskipun sebagian masih cenderung menilai secara simplistik.

B. SARAN

Beberapa saran yang dapat diberikan berdasarkan hasil penelitian ini adalah:

1. Sebagai saran praktis, peserta didik dianjurkan aktif mengembangkan keterampilan berpikir sejarah melalui analisis sumber, perbandingan perspektif, dan refleksi nilai moral, sambil membaca beragam sumber agar pemahaman lebih kritis dan aplikatif dalam kehidupan sehari-hari. Sementara itu, untuk pendidik disarankan menerapkan pembelajaran berbasis *historical thinking*, menggunakan media kreatif seperti simulasi, proyek riset, dan diskusi dilema etis, sehingga siswa mampu memahami konteks, menilai sumber, dan menghubungkan masa lalu dengan realitas kekinian secara bermakna.
2. Penelitian ini diharapkan menjadi rujukan bagi studi selanjutnya tentang kemampuan berpikir

sejarah. Peneliti menyarankan agar penelitian mendatang menggunakan metode yang lebih variatif, seperti eksperimen pembelajaran untuk membandingkan model *historical thinking* dengan metode konvensional, serta menerapkan pendekatan *deep learning* melalui analisis sumber, diskusi multiperspektif, dan pemecahan masalah sejarah. Penelitian juga dapat diperluas pada jenjang yang berbeda hingga perguruan tinggi dan dilakukan secara longitudinal untuk melihat perkembangan kemampuan siswa dari waktu ke waktu. Selain itu, penting menelaah keterkaitan kemampuan berpikir sejarah dengan pembentukan karakter, seperti empati, toleransi, dan kesadaran moral, agar pendidikan sejarah berperan dalam pengembangan pengetahuan sekaligus sikap dan nilai kemanusiaan.

DAFTAR PUSTAKA

A. BUKU

- Collingwood, R. G. (1946). *The Idea of History*. Oxford University Press. <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.168203/page/n374/mode/1up>
- Djamaluddin, A., & Wardana. (2019). *Belajar dan Pembelajaran 4 Pilar Peningkatan Kompetensi Pedagogis*. CV. KAAFFAH LEARNING CENTER.
- Kemendikdasmen. (2025). *Pembelajaran Mendalam: Menuju Pendidikan Bermutu Untuk Semua* (p. 74).
- Kuntowijoyo. (2013). *Pengantar Ilmu Sejarah*. Tiara Wacana.
- Levesque, S. (2008). *Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century*. University of Toronto Press. <https://doi.org/10.12968/eyed.2015.16.11.18>
- Rüsen, J. (2004). *Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development*. In *Theorizing Historical Consciousness* (pp. 63–85). University of Toronto Press.
- Rusli. (2023). *Metode Pembelajaran Sejarah: untuk Meningkatkan Nasionalisme Siswa*. DOTPLUS Publisher.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson Education.
- Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Kedua). Alfabeta.
- Wineburg, S. (1999). Historical Thinking and Other Unnatural Acts. *The Phi Delta Kappan*, 80(7), 488–499.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. In *Journal of Hospitality & Tourism Research* (Vol. 53, Issue 5). SAGE Publications. <https://doi.org/10.1177/109634809702100108>

B. JURNAL

- Abbas, E. W., Syaharuddin, S., Mutiani, M., Susanto, H., & Jumriani, J. (2022). Strengthening Historical Thinking Skills Through Transcript Based Lesson Analyses Model in the Lesson of History. *ISTORIA : Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sejarah*, 18(1), 1–11. <https://doi.org/10.21831/istoria.v18i1.41691>
- Abbas, S., & Bahri. (2024). Urgensi Historical Thinking bagi Mahasiswa dalam Pembelajaran Sejarah. *PESHUM: Jurnal Pendidikan, Sosial Dan Humaniora*, 3(6), 877–885.
- Akmal, A. N., Maelasari, N., & Lusiana. (2025). Pemahaman Deep Learning dalam Pendidikan: Analisis Literatur melalui Metode Systematic Literature Review (SLR). *JIIP (Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan)*, 8(3).
- Anis, M. Z. A., Putro, H. P. N., Susanto, H., Hastuti, K. P., & Mutiani. (2020). Historical Thinking Model in Achieving Cognitive Dimension of Indonesian History Learning. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(7), 7894–7906. <https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/3449>
- Armiyati, L., & Purwanta. (2024). Penguatan Literasi Sejarah Melalui Historical Inquiry: Belajar Dari Singapura. *Journal of Social Sciences & Humanities ESTORi*, 5(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.30998/je.v5i1.3026>
- Ashaf, Firman, A. (2006). Pola Relasi Media, Negara, dan Masyarakat: Teori Strukturasi Anthony Giddens sebagai Alternatif. *Sosiohumaniora*, 8(2), 205–218.
- Basri, I., Zafri, Z., & Hastuti, H. (2023). Historical Thinking Model: A Specific Model for History Learning. *International Journal of Social Science and Human Research*, 6(08), 5329–5340. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i8-95>
- Boadu, G. (2020). Re-positioning historical thinking: a framework for classroom practice. *Social Studies Research and Practice*, 15(3), 277–289. <https://doi.org/10.1108/ssrp-07-2020-0030>
- Carr, E. H. (2006). *What Is History?* http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2013/06/Carr-What-is-history-24grammata.com_.pdf
- Fia, R., Sutiyah, & Nur, A. (2022). Implementasi Pembelajaran Sejarah Dalam Kurikulum Merdeka Kelas X di SMA Penggerak Surakarta. *Jurnal Candi*, 22(1), 80–94.
- Fitriani, D. (2022). Nilai Moderasi Beragama Sebagai Sumber Belajar Sejarah Di Sekolah Menengah Atas. *Prabayaksa: Journal of History Education*, 2(1), 17–22.
- Hastuti, H. (2021). Analysis of Implementation of Historical Thinking Construct in Historical Learning. *Proceedings of the 2nd Progress in Social Science, Humanities and Education Research Symposium (PSSHERS 2020)*, 563(Psshers 2020), 173–177. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210618.035>
- Hudaidah. (2017). Historical Thinking , Keterampilan Berpikir Utama. *CRIKSETRA: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Ilmu Sejarah*, 76, 6–12.
- Hutauruk, A. F., Ginting, A. M., Arent, E., & Dabukke, L. (2024). Menganalisis Implementasi Konstruksi Berpikir Historis dalam Mata Kuliah Program Studi Pendidikan Sejarah di Universitas Simalungun. 4(2), 74–81.
- Ibda, F. (2023). Perkembangan Moral Dalam Pandangan Lawrence Kohlberg. *Intelektualita: Jurnal of Education Science and Teacher Training*, 12(1), 42–78.
- Laksana, K. (2020). Promoting historical thinking for pre-service social studies teachers: A case study from Thailand. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 12–24.
- Maposa, M., & Wassermann, J. (2009). Conceptualising historical literacy Conceptualising historical literacy-a review of the literature. *Yesterday & Today*, 4, 41–66. <http://www.scielo.org.za/pdf/yt/n4/n4a06.pdf>
- Miskawi, Anwar, K., Arrasuly, M. Y., & Purwanta, H. (2025). Pengembangan Keterampilan Berpikir Historis Melalui Pembelajaran Sejarah. *SINDANG: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Kajian Sejarah*, 7(1), 13–20. <https://doi.org/10.36805/manajemen.v4i1.377>
- Muhtarom, H., Kurniasih, D., & Andi. (2020). Pembelajaran Sejarah yang Aktif, Kreatif dan Inovatif melalui Pemanfaatan Teknologi Informasi dan Komunikasi. *Bihari: Pendidikan Sejarah Dan Ilmu Sejarah*, 3(1), 30.
- Mulyana, A., & Kurniawati, Y. (2020). Phenomenography analysis of students' historical thinking ability in studying social history. *Cakrawala Pendidikan*, 39(3), 666–678. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i3.28982>
- Mystakidis, S. (2021). Deep Meaningful Learning. *Encyclopedia*, 1(3), 988–997. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia1030075>
- Nippi, A. (2022). Historical Literacy and the Structuring Process of Historical Knowledge in Students. *Keimeva Paideias*, 4(4). <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.30277>
- Nisa, S. F., Sayono, J., & Utami, I. W. P. (2019). Pembelajaran Sejarah Indonesia Di Sman 1 Malang Dalam Mengembangkan Kemampuan Berpikir Historis. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 2(2), 202–211.

- <https://doi.org/10.17977/um033v2i22019p202>
- Nora, P. (1989). Between Memory and History: Les Lieux de Memoire (The place of Memory). *Representations, Special Issue: Memory and Coounter-Memory*, 26, 7–24. <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ARCH230/PierreNora.pdf>
- Nurjanah, W. (2020). Historical Thinking Skills dan Critical Thinking Skills. *Historika*, 23(1), 92–104.
- Otto, S., Körner, F., Marschke, B. A., Merten, M. J., Brandt, S., Sotiriou, S., & Bogner, F. X. (2020). Deeper learning as integrated knowledge and fascination for Science. *International Journal of Science Education*, 42(5), 807–834. <https://doi.org/10.1080/09500693.2020.1730476>
- Peck, C., & Seixas, P. (2008). Benchmarks of historical thinking: First steps. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 1015–1038.
- Purni, T. (2023). Pentingnya Pendidikan Sejarah Sebagai Penguat Pendidikan Yang Berkarakter. *Krinok: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Sejarah*, 2(1), 190–197. <https://doi.org/10.22437/krinok.v2i1.24723>
- Purwanta, H. (2023). Indonesian secondary history literacy skills level: a case study of public and private high schools in Sukoharjo Regency, Central Java. *Multidisciplinary Science Journal*, 5(March 2020), 1–9. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2023050>
- Rahman, A., Kurniawati, & Winarsih, M. (2021). Penerapan Literasi Sejarah Dalam Pembelajaran Sejarah Pada Masa Pembelajaran Jarak Jauh di SMA. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 10(1), 57–76. <https://doi.org/10.21009/jps.101.04>
- Rulianto, & Hartono, F. (2018). Pendidikan Sejarah Sebagai Penguat Pendidikan Karakter. *Jurnal Ilmiah Ilmu Sosial*, 4(2), 127–134. <https://doi.org/10.23887/jiis.v4i2.16527>
- Sari, R. P., Rustiyarso, Mirzachaerulsyah, E., & Firmansyah, A. (2023). Analisis Kemampuan Berfikir Historis Peserta Didik pada Mata Pelajaran Sejarah Kelas XI IPS 2 SMA IT Al-Fityan Kubu Raya. 8(4), 5829–5832.
- Seixas, P. (2008). “Scaling Up” the Benchmarks of Historical Thinking. *A Report on the Vancouver Meetings* (Issue April). <https://www.historybenchmarks.ca/sites/default/files/files/docs/Scaling Up Meeting Report.pdf>
- Seixas, P. (2016). *A Model of Historical Thinking A Model of Historical Thinking*. 1857(March). <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>
- Seixas, P. (2017). A Model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 593–605. <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>
- Seixas, P., & Colyer, J. (2014). *From the Curriculum to the Classroom: More Teachers, More Students, More Thinking. A Report on the National Meeting of The Historical Thinking Project*. http://historicalthinking.ca/sites/default/files/files/docs/HTP2014_EN.pdf
- Subakti, Y. R. (2021). Tantangan Guru Sejarah Dalam Mengajar Dan Belajar Berbasis Hots. *Historia Vitae*, 01(01), 52–71. <https://nasional.kompas.com/read/2016/03/02/09264011/Amnesia.Sejarah.dan.Melempemnya.Kiri.?page>
- Suwandi, Putri, R., & Sulastri. (2024). Inovasi Pendidikan dengan Menggunakan Model Deep Learning di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan Dan Politik (JPKP)*, 2(2), 69–77.
- Syahputra, M. I., Purwanta, H., & Djono. (2024). Kompetensi Berpikir Historis dalam Pembelajaran Sejarah. *Wiksa: Prosiding Pendidikan Sejarah*, 1.
- Talin, R. (2016). Why Historical Thinking Skills was not there? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 15(7), 110–126.
- Thorp, R., & Persson, A. (2020). On historical thinking and the history educational challenge. *Educational Philosophy and Theory*, 52(8), 891–901. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1712550>
- Veijola, A., & Mikkonen, S. (2016). Historical literacy and contradictory evidence in a Finnish high school setting: The Bronze Soldier of Tallinn. *Historical Encounters*, 3(1), 1–16.
- Widiadi, A. N., Saputra, M. R. A., & Xahyaning, I. (2022). Merdeka Berpikir Sejarah: Alternatif Strategi Implementasi Keterampilan Berpikir Sejarah dalam Penerapan Kurikulum Merdeka. *Sejarah Dan Budaya*, 16(1), 235–247. <https://doi.org/10.17977/um020v13i22019p>
- Wijaya, D. N. (2005). R.G. Collingwood dalam Idealisme Historis. *Sejarah Dan Budaya*, 9(1), 102. <http://journal2.um.ac.id/index.php/sejarah-dan-budaya/article/view/1549>
- Zainal Abidin, A. (2020). Anatomy of Structuration Theory and Ideology of the Third Way of Anthony Giddens. *Jurnal Translitera*, Vol. 9(No. 2), 57–58. <https://ejournal.unisablitlar.ac.id/index.php/translitera/article/view/989>
- Zed, M. (2018). Tentang Konsep Berfikir Sejarah.

Lensa Budaya: Jurnal Ilmiah Ilmu-Ilmu Budaya, 13(1).
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.34050/jlb.v13i1.4147>

C. INTERNET

- CASEL. (2020). Casel Framwork. In <https://casel.org/what-is-SEL/>.
<https://casel.org/wp-content/uploads/2020/12/CASEL-SEL-Framework-11.2020.pdf>
- Smith, S. (2015). *The Big Six*. Canadashistory. <https://www.canadashistory.ca/explore/books/the-big-six>

