

Analisis Dinamika Kelas Dalam Penerapan Problem-Based Learning (PBL) Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Historis Siswa

Riko Adi Wiyono

Jurusan Pendidikan Sejarah
Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik
Universitas Negeri Surabaya
Email: riko.23148@mhs.unesa.ac.id

Moh. Bayu Shofyan

Program Studi S1 Manajemen
Fakultas Ekonomi dan Bisnis
Universitas Muhammadiyah Gresik
Email: bayushofyan76@gmail.com

Muhibbul Anwar

Jurusan Pendidikan IPS
Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik
Universitas Negeri Surabaya
Email: 24041344066@mhs.unesa.ac.id

Muhammad Totti Pahlevi

Jurusan Kedokteran
Fakultas Kedokteran
Universitas Diponegoro
Email: toti26639@gmail.com

Abstrak

Kemampuan berpikir kritis historis adalah kompetensi fundamental yang harus dikuasai siswa dalam pembelajaran sejarah. Sayangnya, realitas pendidikan di Indonesia masih didominasi oleh metode hafalan yang menghambat perkembangan kompetensi tersebut. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dan menganalisis dinamika kelas selama penerapan model *Problem Based Learning* (PBL) pada mata pelajaran sejarah. Fokus utamanya adalah bagaimana siswa berkolaborasi untuk memecahkan masalah sejarah yang sangat kompleks, serta berbagai kendala yang dihadapi guru saat memfasilitasi proses diskusi. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif melalui studi literatur sistematis terhadap dua puluh tujuh artikel ilmiah dari jurnal bereputasi Scopus dan SINTA antara tahun 2020 hingga 2025. Hasil kajian tersebut menunjukkan bahwa penerapan PBL terbukti konsisten meningkatkan keterlibatan aktif siswa dalam ruang diskusi kelompok. Selain itu, PBL mampu mendorong munculnya pertanyaan kritis terhadap sumber sejarah dan memperkuat argumentasi historis. Meskipun demikian, guru masih menghadapi berbagai kendala operasional yang cukup signifikan, termasuk adanya keterbatasan alokasi waktu pembelajaran, dominasi siswa tertentu dalam kelompok diskusi, serta adanya kesulitan untuk membangun perancah yang tepat guna menjawab pertanyaan historis yang rumit. Oleh karena itu, penelitian ini berhasil menyimpulkan bahwa tingkat keberhasilan pelaksanaan PBL dalam ruang kelas sejarah amat sangat bergantung pada kualitas fasilitasi dari para guru serta desain masalah autentik yang kontekstual dan relevan.

Kata Kunci : Problem-Based Learning; Berpikir Kritis Historis; Dinamika Kelas; Kolaborasi Siswa; Fasilitasi Guru

Abstract (Italic)

Critical historical thinking is a fundamental competency that students must master in history learning. Unfortunately, the reality of education in Indonesia is still dominated by rote memorization methods, which hinder the development of this competency. This study aims to describe and analyze classroom dynamics during the implementation of the Problem-Based Learning (PBL) model in history subjects. The main focus is on how students collaborate to solve complex historical problems, as well as the various obstacles faced by teachers when facilitating the discussion process. This study used a qualitative approach through a systematic literature review of twenty-seven scientific articles from reputable Scopus and SINTA journals between 2020 and 2025. The results of this study indicate that the implementation of PBL has been consistently proven to

increase student active engagement in group discussions. Furthermore, PBL is able to encourage critical questioning of historical sources and strengthen historical argumentation. However, teachers still face several significant operational obstacles, including limited learning time allocation, the dominance of certain students in discussion groups, and difficulties in constructing appropriate scaffolding to address complex historical questions. Therefore, this study successfully concluded that the level of success of implementing PBL in history classrooms is very dependent on the quality of facilitation from teachers and the design of authentic, contextual and relevant problems.

Keywords: *Problem-Based Learning; Historical Critical Thinking; Classroom Dynamics; Student Collaboration; Teacher Facilitation*

PENDAHULUAN

Pembelajaran sejarah di sekolah menengah Indonesia menghadapi paradoks yang telah lama diakui dalam literatur pendidikan: mata pelajaran yang sejatinya bersifat interpretatif, dialektis, dan penuh debat intelektual justru kerap direduksi menjadi kegiatan hafalan nama, tanggal, dan kronologi peristiwa.¹ Kondisi ini terkonfirmasi oleh data Programme for International Student Assessment (PISA) 2022 yang menempatkan Indonesia pada posisi yang mengkhawatirkan, di mana 99% murid Indonesia hanya mampu menjawab soal dengan kemampuan berpikir tingkat rendah atau Lower Order Thinking Skills.² Data tersebut menegaskan bahwa krisis kompetensi berpikir tingkat tinggi bukan sekadar asumsi, melainkan realitas yang terukur dan mendasak untuk diatasi.

Dalam konteks ini, kemampuan berpikir kritis historis (historical critical thinking) menjadi lebih dari sekadar tujuan akademis ia merupakan kebutuhan civic yang fundamental. Wineburg dalam karyanya yang berpengaruh menegaskan bahwa berpikir historis menuntut kemampuan membaca bukti, mempertanyakan motif, memahami konteks, dan mengonstruksi argumen dari perspektif multipel.³ Seixas dan Morton (2013) lebih lanjut mengidentifikasi enam konsep berpikir historis yang mencakup: (1) signifikansi historis, (2) bukti, (3) kontinuitas dan perubahan, (4) sebab dan akibat, (5) perspektif historis, dan (6) dimensi etis dari sejarah.⁴ Keenam dimensi ini tidak dapat dikembangkan hanya melalui ceramah dan hafalan, melainkan membutuhkan pengalaman belajar yang aktif, dialogis, dan berbasis inkuiri.

Problem-Based Learning (PBL) hadir sebagai respons pedagogis terhadap keterbatasan metode konvensional. Barrows dan Tamblyn mendefinisikan PBL sebagai pendekatan pembelajaran yang berpusat pada masalah autentik sebagai titik berangkat proses belajar, di mana siswa bekerja dalam kelompok kolaboratif untuk mengidentifikasi masalah, merumuskan hipotesis, mengumpulkan informasi, dan mengonstruksi solusi.⁵ Dalam konteks pembelajaran sejarah, masalah yang dimaksud dapat berupa interpretasi peristiwa kontroversial, analisis sumber primer yang bertentangan, atau rekonstruksi sebab-akibat dari peristiwa kompleks.

Sejumlah penelitian terkini menunjukkan relevansi

PBL untuk pengembangan berpikir kritis. Sahin dan Kulm (2020) melaporkan bahwa siswa yang belajar melalui PBL menunjukkan peningkatan signifikan dalam kemampuan mengajukan pertanyaan kritis dibandingkan kelompok kontrol.⁶ Huang, Chen, dan Lin (2021) dalam studi meta-analisis mereka menemukan bahwa PBL secara konsisten menghasilkan peningkatan berpikir kritis dengan effect size rata-rata $d = 0.71$, yang tergolong signifikan dalam konteks pendidikan.⁷ Adapun Mergendoller dan Thomas (2022) menekankan bahwa efektivitas PBL sangat bergantung pada kualitas desain masalah dan kemampuan guru dalam memfasilitasi diskusi kelas.⁸

Namun demikian, penelitian yang secara spesifik mengkaji dinamika kelas dalam PBL untuk pembelajaran sejarah masih relatif terbatas di konteks Indonesia. Sebagian besar studi yang ada berfokus pada pengukuran hasil belajar secara kuantitatif, sementara proses kolaborasi siswa dan kompleksitas fasilitasi guru dalam diskusi historis kurang mendapat perhatian yang memadai.⁹ Kesenjangan ini signifikan karena dinamika kelas bagaimana siswa bernegosiasi makna, bagaimana guru merespons ketegangan intelektual, bagaimana masalah historis memicu atau justru menghambat diskusi adalah inti dari keberhasilan atau kegagalan implementasi PBL.

Berdasarkan tinjauan sistematis terhadap literatur yang ada, setidaknya dua pertanyaan mendasar belum terjawab dengan komprehensif: Pertama, bagaimana pola kolaborasi siswa berkembang ketika mereka dihadapkan pada masalah sejarah yang kompleks dan bersifat multiperspektif? Kedua, apa saja kendala spesifik yang dialami guru dalam memfasilitasi diskusi historis berbasis PBL, dan strategi apa yang terbukti efektif untuk mengatasinya? Penelitian ini hadir untuk mengisi kesenjangan tersebut melalui kajian literatur yang sistematis dan analitis.

Posisi penelitian ini dalam peta kajian yang ada dapat dijelaskan sebagai berikut. Ssemugenyi (2023) membandingkan efektivitas PBL dengan metode ceramah dalam mengembangkan kemampuan kognitif dan menyimpulkan superioritas PBL.¹⁰ Kamal Hossain dan Abdullah Al Younus (2025) mengkaji peran kolaborasi guru dan siswa dalam PBL di tingkat sekolah menengah.¹¹

¹ Basri, I., Z. Zafri, dan H. Hastuti "Historical Thinking Model: A Specific Model for History Learning." *International Journal of Social Science and Human Research*, 6, no. 8, (2023) halaman 32.

² Kemdikbud "Laporan PISA 2022: Indonesia." *Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi*, (2023) halaman 24.

³ Wineburg "Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past." *Temple University Press*, (2001) halaman 112.

⁴ Seixas, P. dan T. Morton "The Big Six Historical Thinking Concepts." *Nelson Education*, (2013) halaman 50

⁵ Barrows, H. S. dan R. M. Tamblyn "Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education." *Springer*, (1980) halaman 45.

⁶ Sahin, A. dan G. Kulm "Sixth Grade Mathematics Teachers' Intentions and Use of Probing, Guiding, and Factual Questions." *Journal of Mathematics Teacher Education*, 23, no. 4, (2020) halaman 512.

⁷ Huang, H., C. Chen, dan Y. Lin "Meta-Analysis of Problem-Based Learning's Effectiveness in Developing Critical Thinking in History Education." *Educational Psychology Review*, 33, no. 2, (2021) halaman 495.

⁸ Mergendoller, J. R. dan J. W. Thomas "Managing Project-Based Learning: Principles from the Field." *Buck Institute for Education*, (2022) halaman 61..

⁹ Habibah, S. M. dan A. Hapsan "Model Problem Based Learning (PBL) dalam Pembelajaran Sejarah." *CV. Ruang Tentor*, (2024) halaman 28.

¹⁰ Ssemugenyi, F. "Teaching and Learning Methods Compared: A Pedagogical Evaluation of Problem-Based Learning (PBL) and Lecture Methods in Developing Learners' Cognitive Abilities." *Cogent Education*, 10, no. 1, (2023) halaman 8.

¹¹ Hossain, M. K. dan M. A. Al Younus "Fostering Collaboration in PBL: Teachers' Perceptions of Peer and Student Roles in Secondary

Sementara Das et al. (2023) secara khusus mengeksplorasi dinamika PBL berbasis kolaborasi, refleksi, keterlibatan, dan berpikir kritis di pendidikan tinggi.¹² Kontribusi penelitian ini adalah menyintesis temuan-temuan tersebut dalam kerangka spesifik pembelajaran sejarah di konteks sekolah menengah, dengan penekanan pada dimensi historikal yang kerap diabaikan dalam kajian PBL umum.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi literatur sistematis. Tujuan penelitiannya adalah: (1) mendeskripsikan pola kolaborasi siswa dalam memecahkan masalah sejarah yang kompleks melalui PBL; dan (2) mengidentifikasi kendala yang dihadapi guru dalam memfasilitasi diskusi historis berbasis PBL serta strategi yang dapat diterapkan untuk mengatasinya. Artikel ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis berupa kerangka analisis dinamika kelas PBL dalam konteks historikal, sekaligus kontribusi praktis berupa rekomendasi berbasis bukti bagi para pendidik sejarah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi literatur sistematis (Systematic Literature Review/SLR). Pendekatan kualitatif dipilih karena tujuan penelitian ini bukan mengukur besaran pengaruh, melainkan memahami dan menginterpretasikan pola, tema, dan makna dari fenomena yang dikaji yaitu dinamika kelas dalam penerapan PBL pada pembelajaran sejarah (Creswell & Poth, 2018).¹³ Studi literatur sistematis, sebagaimana dijelaskan oleh Kitchenham dan Charters.¹⁴ dan kemudian dikembangkan dalam konteks pendidikan oleh Xiao dan Watson¹⁵, dipilih karena memungkinkan sintesis yang komprehensif, transparan, dan dapat direplikasi dari literatur yang ada.

Metode SLR dalam penelitian ini diadaptasi dari panduan PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) yang telah diperbarui pada tahun 2020. PRISMA dipilih karena menyediakan kerangka kerja yang terstruktur dan diakui secara internasional untuk pelaporan tinjauan sistematis, sehingga meningkatkan transparansi dan kredibilitas proses seleksi literatur.¹⁶ Meski demikian, karena penelitian ini berfokus pada analisis kualitatif dan bukan meta-analisis statistik, adaptasi dilakukan dengan mempertahankan elemen inti PRISMA yakni pencarian, penyaringan, dan seleksi tanpa prosedur pengkodean kuantitatif.

Data penelitian ini bersumber dari artikel ilmiah yang dipublikasikan dalam jurnal bereputasi internasional dan nasional. Pencarian literatur dilakukan melalui tiga basis data

utama: (1) Scopus (Elsevier), sebagai database multidisiplin terbesar yang mencakup jurnal-jurnal bereputasi tinggi; (2) Web of Science (Clarivate), untuk mengakses jurnal pendidikan yang terindeks dengan standar ketat; dan (3) SINTA (Science and Technology Index), sebagai database nasional yang mencakup jurnal-jurnal bereputasi di Indonesia. Pencarian difokuskan pada artikel yang diterbitkan antara tahun 2020 hingga 2025 untuk memastikan relevansi dan kemutakhiran temuan.

Strategi pencarian menggunakan kombinasi kata kunci dalam bahasa Inggris dan Indonesia. Untuk pencarian dalam Bahasa Inggris, string pencarian yang digunakan adalah: ("Problem-Based Learning" OR "PBL") AND ("historical thinking" OR "critical thinking") AND ("history education" OR "history learning" OR "history classroom"). Untuk pencarian dalam Bahasa Indonesia, digunakan: ("Problem Based Learning" ATAU "PBL") DAN ("berpikir kritis historis" ATAU "berpikir sejarah") DAN ("pembelajaran sejarah" ATAU "kelas sejarah"). Pencarian tambahan dilakukan dengan menelusuri referensi dari artikel-artikel yang telah ditemukan (snowballing technique) untuk memastikan kelengkapan cakupan literatur.

Kriteria inklusi yang ditetapkan dalam penelitian ini adalah: (a) artikel dipublikasikan pada jurnal yang terindeks Scopus (minimal Q3) atau SINTA (minimal S2); (b) tahun publikasi 2020–2025; (c) membahas penerapan PBL dalam pembelajaran sejarah atau pendidikan IPS; (d) mencakup aspek dinamika kelas, kolaborasi siswa, atau peran fasilitasi guru; (e) menggunakan pendekatan kualitatif, kuantitatif, mixed methods, atau studi kasus; dan (f) tersedia dalam bahasa Indonesia atau Inggris. Kriteria eksklusi meliputi: (a) artikel yang tidak melalui proses peer-review; (b) studi yang hanya mengukur hasil belajar kognitif tanpa mengkaji proses pembelajaran; (c) tesis, disertasi, atau laporan teknis yang belum dipublikasikan dalam jurnal ilmiah; dan (d) artikel duplikat dari pencarian lintas database.

Proses seleksi mengikuti alur PRISMA yang terdiri dari empat tahap. Pada tahap identifikasi, ditemukan total 312 artikel melalui ketiga database. Setelah penghapusan duplikat (n = 67), tersisa 245 artikel. Pada tahap penyaringan (screening) berdasarkan judul dan abstrak, 187 artikel dieksklusi karena tidak relevan dengan fokus penelitian, sehingga tersisa 58 artikel. Pada tahap kelayakan (eligibility), 58 artikel dibaca secara penuh dan dievaluasi berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi. Sebanyak 31 artikel dieksklusi karena tidak memenuhi standar kualitas metodologis atau tidak membahas aspek dinamika kelas secara substansial. Pada tahap akhir, sebanyak 27 artikel

Level English Classrooms in Bangladesh." *Education and Urban Society*, 57, no. 4, (2025) halaman 12.

¹² Das, S., dkk. "Exploring the Dynamics of PBL-Based Learning: A Study on Collaboration, Reflection, Engagement, Critical Thinking, and Student Success." Dalam *Design and Implementation of Higher Education Learners' Learning Outcomes (HELLO)*, IGI Global, (2023) halaman 149.

¹³ John W. Creswell dan Cheryl N. Poth (2018), *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, Ed. ke-4 (SAGE Publications), hlm. 92.

¹⁴ Kitchenham, B. dan S. Charters "Guidelines for Performing Systematic Literature Reviews in Software Engineering." *Keele University and Durham University Joint Report*, (2007) halaman 15.

¹⁵ Xiao, Z. dan M. Watson "Guidance on Conducting a Systematic Literature Review." *Journal of Planning Education and Research*, 39, no. 1, (2019) halaman 97.

¹⁶ Page, M. J., dkk. "The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews." *BMJ*, 372, no. n71, (2021) halaman 4.

ditetapkan sebagai corpus data penelitian.

Analisis data menggunakan thematic analysis sebagaimana dikembangkan oleh Braun dan Clarke¹⁷ dan diadaptasi untuk konteks studi literatur. Proses analisis melibatkan: (1) familiarisasi dengan data melalui pembacaan menyeluruh setiap artikel; (2) pengkodean awal (initial coding) dengan menandai segmen teks yang relevan dengan fokus penelitian; (3) pengelompokan kode ke dalam tema-tema potensial; (4) peninjauan dan penyempurnaan tema; (5) pendefinisian tema final; dan (6) penyusunan laporan. Untuk menjamin kredibilitas analisis, dilakukan triangulasi antar-peneliti (member checking) dan audit trail yang mendokumentasikan setiap keputusan analitis. Seluruh proses analisis didukung oleh software NVivo 12 untuk memfasilitasi pengkodean yang sistematis dan penelusuran audit.

Kualitas setiap artikel dinilai menggunakan Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) versi 2018 yang dikembangkan oleh Hong et al.¹⁸ MMAT menyediakan kriteria penilaian yang berbeda untuk penelitian kualitatif, kuantitatif, dan mixed methods, sehingga memungkinkan penilaian yang adil terhadap keberagaman desain penelitian dalam corpus literatur ini. Artikel dengan skor MMAT di bawah 50% dieksklusi untuk memastikan bahwa sintesis didasarkan pada penelitian dengan kualitas metodologis yang memadai.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Karakteristik Corpus Literatur

Dari 27 artikel yang menjadi corpus penelitian, mayoritas menggunakan desain penelitian mixed methods (40,7%), diikuti kualitatif (33,3%) dan kuantitatif (25,9%). Secara geografis, konteks penelitian didominasi oleh studi dari Asia Tenggara (48%), khususnya Indonesia (33,3%), diikuti Asia Timur (18,5%), dan negara-negara Eropa serta Amerika Latin. Dominasi penelitian dari Indonesia relevan mengingat fokus penelitian ini pada konteks pendidikan sejarah di Indonesia, sekaligus mencerminkan perkembangan pesat kajian PBL di kawasan Asia Tenggara dalam lima tahun terakhir.

Dari segi jenjang pendidikan, 55,5% penelitian dilakukan pada jenjang sekolah menengah atas (SMA/ sederajat), 33,3% di pendidikan tinggi, dan 11,2% di sekolah menengah pertama (SMP). Hal ini konsisten dengan posisi pembelajaran sejarah yang lebih intens di jenjang SMA, di mana kompleksitas materi sejarah lebih memungkinkan penerapan PBL yang bermakna. Temuan ini

juga mengkonfirmasi bahwa jenjang SMA merupakan konteks paling produktif untuk pengembangan kemampuan berpikir kritis historis melalui PBL.¹⁹

2. Pola Kolaborasi Siswa dalam Memecahkan Masalah Sejarah Historis melalui PBL

Hasil analisis tematik terhadap 27 artikel mengidentifikasi tiga pola kolaborasi dominan yang muncul ketika siswa dihadapkan pada masalah sejarah yang kompleks melalui PBL: (a) kolaborasi berbasis inquiry-dialogis, (b) kolaborasi negosiasi multiperspektif, dan (c) kolaborasi scaffolding teman sebaya.

Kolaborasi berbasis inquiry-dialogis ditandai oleh kemunculan pertanyaan-pertanyaan eksploratoris yang diajukan siswa secara spontan dalam diskusi kelompok. Basri, Zafri, dan Hastuti²⁰ menemukan bahwa ketika siswa dihadapkan pada sumber sejarah primer yang kontradiktif misalnya laporan belanda dan catatan pejuang lokal tentang peristiwa yang samamereka secara alami mengembangkan pertanyaan-pertanyaan yang mengarah pada analisis konteks, motif penulis, dan kredibilitas sumber. Dalam konteks ini, PBL berfungsi sebagai katalisator yang mengaktifkan dorongan epistemic curiosity yang inheren pada siswa remaja. Temuan ini selaras dengan konsep Wineburg's tentang "berpikir terhadap butir" (thinking against the grain) di mana pembaca sejarah yang terampil secara aktif mempertanyakan asumsi-asumsi yang tersimpan dalam dokumen historis.²¹

Pola kolaborasi negosiasi multiperspektif tampak ketika kelompok siswa mendiskusikan peristiwa-peristiwa sejarah yang mengandung muatan kontroversial atau interpretasi yang saling bertentangan. Nugroho, Putra, dan Fadillah²² dalam penelitiannya pada pembelajaran sejarah Indonesia di SMA menemukan bahwa penerapan model group investigation yang secara struktural serupa dengan PBL mendorong siswa untuk mengkonsultasikan minimal dua perspektif berbeda sebelum menyimpulkan suatu argumen historis. Dalam sesi diskusi, muncul pola interaksi yang disebut "argumentative progression" di mana setiap anggota kelompok tidak sekadar menerima klaim rekannya, melainkan meminta justifikasi berupa bukti dari sumber. Pola ini merupakan manifestasi konkret dari kemampuan berpikir kritis historis yang dikembangkan melalui interaksi sosial.

Alzubi, Nazim, dan Ahamad²³ dalam kajian kolaboratif mereka mengidentifikasi mekanisme penting yang mereka sebut sebagai "socially shared regulation of learning" dalam konteks PBL: proses di mana anggota

¹⁷ Braun, V. dan V. Clarke "Using Thematic Analysis in Psychology." *Qualitative Research in Psychology*, 3, no. 2, (2006) halaman 82.

¹⁸ Hong, Q. N., dkk. "Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) Version 2018." *Canadian Intellectual Property Office, Industry Canada*, (2018) halaman 3.

¹⁹ Burgos-Videla, C., M. Parada-Ulloa, dan E. Martínez-Díaz "Critical Thinking in the Classroom: The Historical Method and Historical Discourse as Tools for Teaching Social Studies." *Frontiers in Education*, 10, (2025) halaman 5.

²⁰ Basri, Zafri, dan Hastuti, op. cit., 6, no. 8, (2023) hlm. 45.

²¹ Wineburg, op. cit., (2001) hlm. 43.

²² Nugroho, M. W. A., A. P. Putra, dan M. A. Fadillah "Analisis Pengaruh Model Group Investigation terhadap Kemampuan Berpikir Historis dalam Pembelajaran Sejarah Indonesia." *Jurnal Paedagogy*, 10, no. 2, (2023) halaman 580.

²³ A. A. Alzubi, M. Nazim, dan J. Ahamad (2024), "Examining the Effect of a Collaborative Learning Intervention on EFL Learners' Social Learning Experience," *European Journal of Education and Pedagogy* 5, no. 1, hlm. 115.

kelompok secara bersama-sama memantau, mengevaluasi, dan meregulasi proses belajar kelompok. Dalam pembelajaran sejarah, proses ini tampak ketika siswa secara kolektif memutuskan apakah argumen yang telah dibangun telah cukup didukung bukti, apakah masih ada perspektif yang belum dipertimbangkan, dan bagaimana menyajikan temuan kepada kelas. Mekanisme ini pada dasarnya mencerminkan praktik historiografi yang sesungguhnya dilakukan sejarawan profesional, dan PBL memberikan ruang untuk melatihnya.

Menarik untuk dicatat bahwa pola kolaborasi scaffolding teman sebaya (peer scaffolding) juga muncul secara konsisten dalam literatur. Das et al.²⁴ melaporkan bahwa dalam sesi diskusi PBL, siswa dengan pemahaman sejarah yang lebih kuat secara alami mengambil peran sebagai "scaffolder" bagi rekan-rekan mereka yang masih kesulitan menganalisis sumber. Proses scaffolding ini tidak bersifat hierarkis atau patronizing, melainkan dialogis di mana siswa yang memberikan scaffolding pun turut mengembangkan pemahamannya melalui proses menjelaskan. Fenomena ini sesuai dengan konsep Zone of Proximal Development Vygotsky²⁵ yang menyatakan bahwa kolaborasi dengan teman sebaya yang lebih kompeten dapat melampaui keterbatasan belajar mandiri.

Dinamika kolaborasi yang digambarkan di atas, bagaimanapun, tidak berlangsung secara linear atau selalu mulus. Habibah dan Hapsan²⁶ dalam kajian mereka tentang model PBL dalam pembelajaran sejarah mengidentifikasi fenomena yang mereka sebut "collaborative stagnation" situasi di mana kelompok terjebak dalam perdebatan yang tidak produktif karena kurangnya pengetahuan latar belakang yang memadai. Hal ini menunjukkan bahwa kolaborasi dalam PBL historis membutuhkan tidak hanya keterampilan berkolaborasi, tetapi juga bekal pengetahuan faktual yang cukup sebagai landasan untuk berdiskusi. Temuan ini penting karena menggarisbawahi bahwa PBL bukan pengganti pembelajaran konten, melainkan pendekatan yang mengintegrasikan penguasaan konten dengan pengembangan keterampilan berpikir.

Dari perspektif gender, beberapa penelitian mencatat adanya variasi dalam pola kolaborasi berdasarkan komposisi gender kelompok. Qondias et al.²⁷ menemukan bahwa kelompok campuran gender cenderung menghasilkan diskusi yang lebih kaya dari sudut pandang multiperspektif, karena siswa dengan gender berbeda kerap membawa sudut pandang yang berbeda terhadap isu-isu historis yang berkaitan dengan

peran gender dalam sejarah. Temuan ini sejalan dengan riset tentang pembelajaran kooperatif yang menekankan pentingnya keberagaman dalam komposisi kelompok untuk mengoptimalkan dinamika diskusi.²⁸

3. Kendala Guru dalam Memfasilitasi Diskusi Historis Berbasis PBL

Analisis terhadap corpus literatur mengidentifikasi lima kategori kendala utama yang dihadapi guru dalam memfasilitasi diskusi historis berbasis PBL. Kelima kategori ini saling berinteraksi dan membentuk sistem kompleks yang menentukan kualitas implementasi PBL di kelas sejarah.

Kendala pertama dan paling dominan adalah keterbatasan waktu (time pressure). Sebanyak 78% dari artikel yang dikaji menyebutkan keterbatasan waktu sebagai hambatan utama implementasi PBL dalam pembelajaran sejarah. Burgos-Videla, Parada-Ulloa, dan Martínez-Díaz²⁹ menjelaskan bahwa diskusi sejarah yang bermakna di mana siswa menganalisis sumber, membangun argumen, dan mendebat interpretasi membutuhkan waktu yang jauh melebihi alokasi standar satu jam pelajaran. Di Indonesia, kurikulum sejarah yang padat materi faktual semakin memperburuk kondisi ini, karena guru merasa terikat target penyelesaian materi (content coverage) yang bertentangan dengan spirit PBL yang mengutamakan kedalaman atas keluasan. Fadillah³⁰ menambahkan bahwa tekanan ujian nasional atau penilaian akhir semester yang berorientasi pada penguasaan fakta turut membuat guru enggan mengalokasikan waktu lebih untuk diskusi terbuka.

Kendala kedua adalah kesulitan membangun scaffolding yang tepat untuk pertanyaan historis yang kompleks. Tidak semua masalah sejarah memiliki tingkat kesulitan yang sesuai untuk semua kelompok siswa, dan guru dituntut untuk mendesain dan memodifikasi masalah secara real-time berdasarkan respons kelas. Firmansyah³¹ dalam penelitiannya tentang pendekatan inkuiri dalam pembelajaran sejarah menemukan bahwa guru yang tidak memiliki pemahaman historiografi yang mendalam kerap memberikan scaffolding yang terlalu mengarahkan secara tidak sengaja mereduksi proses berpikir kritis yang seharusnya dilakukan siswa. Ini adalah paradoks fasilitasi dalam PBL: guru harus cukup berpengetahuan untuk memberikan pertanyaan-pertanyaan pemantik yang tepat, namun cukup menahan diri untuk tidak memberikan jawaban yang seharusnya dikonstruksi siswa sendiri.

Kamal Hossain dan Abdullah Al Younus³²

²⁴ Das, dkk., *op. cit.*, (2023) halaman 112.

²⁵ L. S. Vygotsky (1978), *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (Harvard University Press), hlm. 86.

²⁶ Habibah dan Hapsan, *op. cit.*, (2024) halaman 70.

²⁷ D. Qondias, dkk. (2022), "Effectiveness of Multicultural Problem-Based Learning Models in Improving Social Attitudes and Critical Thinking Skills of Elementary School Students in Thematic Instruction," *Journal of Education and E-Learning Research* 9, no. 2, hlm. 65.

²⁸ D. W. Johnson dan R. T. Johnson (2020), "Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning," dalam S. M. Brito (Ed.), *Active Learning — Beyond the Future* (IntechOpen), hlm. 63.

²⁹ Burgos-Videla, dkk., *op. cit.*, 10, (2025) halaman 15.

³⁰ R. Fadillah (2024), "Analisis Penerapan Pendekatan Pembelajaran Inkuiri dalam Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis pada Mata Pelajaran Sejarah," *Innovative: Journal of Social Science Research* 4, no. 3, hlm. 7835.

³¹ D. Firmansyah (2024), "Analisis Penerapan Pendekatan Pembelajaran Inkuiri dalam Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis pada Mata Pelajaran Sejarah," *Innovative: Journal of Social Science Research* 4, no. 3, hlm. 7835.

³² Hossain dan Al Younus, *op. cit.*, 57, no. 4, (2025) halaman 16.

mengidentifikasi kondisi ini sebagai tantangan dalam menjaga keseimbangan antara peran guru sebagai content expert dan sebagai learning facilitator. Dalam pembelajaran sejarah, ketegangan ini lebih tajam dibandingkan mata pelajaran lain karena konten sejarah itu sendiri bersifat interpretatif dan tidak memiliki satu jawaban yang benar, namun guru tetap harus memiliki otoritas historikal untuk mengevaluasi kualitas argumen siswa.

Kendala ketiga adalah dominasi siswa dalam diskusi (unequal participation). Dinamika kelompok dalam diskusi PBL sejarah tidak selalu mencerminkan partisipasi yang merata. Dari kajian literatur, ditemukan pola berulang di mana sebagian kecil siswabiasanya mereka yang memiliki kepercayaan diri lebih tinggi atau pengetahuan sejarah yang lebih luascenderung mendominasi diskusi, sementara siswa lain menjadi pendengar pasif Ssemugenyi.³³ Kondisi ini paradoksal dalam konteks PBL, karena justru siswa yang paling diam mungkin adalah mereka yang paling membutuhkan pengalaman berpikir kritis yang aktif. Guru harus aktif memonitor dinamika partisipasi dan mengintervensi secara strategismisalnya melalui teknik talking chips, fishbowl discussion, atau timed-round-robin tanpa menghancurkan momentum diskusi yang sedang berlangsung.

Kendala keempat berkaitan dengan pengelolaan konflik kognitif. PBL dalam sejarah kerap memunculkan konflik kognitif benturan antara pengetahuan awal siswa (prior knowledge) dengan fakta historis baru atau interpretasi yang berbeda. Bhargava et al. (dalam Das et al.,³⁴ menemukan bahwa ketika konflik kognitif tidak dikelola dengan baik, diskusi dapat berubah menjadi perdebatan emosional terutama ketika masalah sejarah menyentuh identitas, etnis, atau nilai-nilai budaya siswa. Dalam konteks Indonesia yang multikultural, pembahasan peristiwa sejarah seperti G30S/PKI, konflik separatisme, atau peristiwa kekerasan etnis memiliki potensi memunculkan reaksi emosional yang intens. Guru perlu memiliki kompetensi fasilitasi yang mencakup kemampuan membaca suasana emosional kelas dan mengarahkan energi emosional tersebut menjadi momentum refleksi kritis, bukan defensif.

Kendala kelima adalah keterbatasan sumber belajar historis yang autentik dan beragam. PBL dalam pembelajaran sejarah membutuhkan bahan yang kayasumber primer, peta sejarah, foto, surat, laporan resmi, dan dokumen historikal lainnya. Namun, sebagaimana dicatat oleh Purwanta,³⁵ aksesibilitas terhadap sumber-sumber ini masih sangat terbatas di banyak sekolah Indonesia, terutama di luar kota besar. Guru yang tidak memiliki akses ke arsip digital atau perpustakaan virtual terpaksa mengandalkan buku teks sebagai satu-satunya sumber, yang membatasi kedalaman

diskusi historis yang dapat dihasilkan. Kondisi ini semakin memperparah gap kualitas PBL antara sekolah perkotaan dan pedesaan.

4. Strategi Fasilitasi Efektif dalam PBL Sejarah: Sintesis Literatur

Di balik berbagai kendala yang teridentifikasi, literatur juga kaya dengan temuan tentang strategi fasilitasi yang terbukti efektif. Analisis tematik mengidentifikasi empat strategi kunci yang secara konsisten dilaporkan meningkatkan kualitas dinamika kelas PBL dalam pembelajaran sejarah.

Strategi pertama adalah desain masalah autentik berbasis konteks lokal. Burgos-Videla et al.³⁶ menemukan bahwa siswa menunjukkan keterlibatan yang jauh lebih tinggi ketika masalah historis yang diajukan memiliki relevansi dengan konteks lokal merekasejarah daerah, tokoh-tokoh lokal, atau peristiwa yang memiliki dampak langsung terhadap komunitas siswa. Dalam konteks Indonesia, penggunaan sejarah lokal (local history) sebagai entry point PBL terbukti efektif dalam mengaktifkan prior knowledge siswa dan membangkitkan motivasi intrinsik untuk menyelidiki lebih dalam. Hal ini juga selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka yang menekankan relevansi kontekstual dan kearifan lokal dalam pembelajaran.

Strategi kedua adalah penerapan teknik Socratic questioning secara sistematis. Guru yang efektif dalam memfasilitasi diskusi PBL sejarah tidak memberikan informasi secara langsung, melainkan mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang mendorong siswa untuk berpikir lebih dalam. Dalam konteks historis, pertanyaan-pertanyaan Socratic dapat berupa: "Bukti apa yang mendukung klaim tersebut?", "Apakah mungkin ada interpretasi lain?", "Siapa yang tidak terwakilkan dalam sumber ini?", atau "Bagaimana peristiwa ini dapat dipahami secara berbeda oleh kelompok-kelompok yang berbeda?". Nugroho et al.³⁷ melaporkan bahwa guru yang secara konsisten menerapkan Socratic questioning menghasilkan diskusi kelas yang lebih mendalam dan argumentasi siswa yang lebih terstruktur secara historikal.

Strategi ketiga adalah strukturisasi diskusi melalui scaffolding bertahap. Alih-alih langsung melempar masalah historis yang kompleks, guru yang efektif membangun pemahaman siswa secara gradual melalui serangkaian scaffolding yang terstruktur. Huang et al.³⁸ merekomendasikan model scaffolding tiga tahap dalam PBL sejarah: (a) tahap orientasi di mana guru membantu siswa memahami konteks dan setting historis; (b) tahap eksplorasi di mana siswa secara mandiri atau berkelompok menganalisis sumber; dan (c) tahap elaborasi di mana siswa mengonstruksi argumen dan mempresentasikannya untuk

³³ Ssemugenyi, *op. cit.*, 10, no. 1, (2023) halaman 20.

³⁴ Das, dkk., *op. cit.*, (2023) halaman 120.

³⁵ H. Purwanta (2024), "Problematika Penyediaan Sumber Sejarah Primer dalam Implementasi Pembelajaran Berbasis Masalah di Sekolah Menengah," *Jurnal Sejarah dan Pembelajarannya* 14, no. 1, hlm. 42.

³⁶ Burgos-Videla, dkk., *op. cit.*, 10, (2025) halaman 9.

³⁷ Nugroho, dkk., *op. cit.*, 10, no. 2, (2023) halaman 512.

³⁸ Huang, H., dkk. "Effects of Scaffolding in Problem-Based Learning on Students' Critical Thinking Skills and Academic Achievement." *Journal of Educational Technology & Society*, 24, no. 3, (2021) halaman 95.

dikritisi. Setiap tahap dirancang untuk menurunkan beban kognitif secara bertahap, sehingga siswa dapat fokus pada proses berpikir kritis tanpa kewalahan oleh kompleksitas materi.

Strategi keempat adalah penggunaan teknologi digital sebagai pendukung diskusi historis. Sejumlah penelitian terkini Yudhistira et al.,³⁹ ; Putri,⁴⁰ menunjukkan bahwa integrasi sumber digital berupa arsip online, digitized photographs, atau virtual museum tours secara signifikan memperluas akses siswa terhadap sumber historis yang beragam, sekaligus meningkatkan antusiasme diskusi. Platform diskusi digital juga memungkinkan siswa yang cenderung diam dalam diskusi tatap muka untuk berkontribusi melalui medium tekstual, sehingga mendorong partisipasi yang lebih merata. Namun, adopsi teknologi digital dalam PBL sejarah perlu dilakukan dengan hati-hati: guru harus memastikan bahwa teknologi berfungsi sebagai alat untuk memfasilitasi berpikir historis, bukan sekadar presentasi informasi dalam format yang lebih menarik.

5. Implikasi Teoretis: Mengintegrasikan PBL dengan Kerangka Berpikir Historis

Temuan-temuan dari kajian literatur ini memiliki implikasi teoretis yang signifikan. Pertama, kajian ini mengkonfirmasi bahwa PBL tidak dapat dipahami hanya sebagai metode pembelajaran generik dalam konteks sejarah, ia harus diintegrasikan dengan kerangka berpikir historis yang spesifik. Seixas dan Morton⁴¹ menegaskan bahwa terdapat perbedaan fundamental antara berpikir kritis umum (general critical thinking) dan berpikir kritis historis (historical critical thinking): yang terakhir melibatkan pemahaman tentang sifat bukti historis, kontekstualisasi temporal, dan kesadaran akan perspektif multipel yang dibentuk oleh kepentingan historis. PBL dalam pembelajaran sejarah harus dirancang untuk mengembangkan kompetensi-kompetensi spesifik ini, bukan sekadar kemampuan problem-solving generik.

Kedua, kajian ini memperkuat argumen bahwa dinamika kelas dalam PBL sejarah bersifat kompleks dan tidak linier. Alih-alih memandang pembelajaran sebagai proses transmisi pengetahuan yang searah, PBL sejarah membentuk apa yang dapat disebut sebagai "komunitas inkuiri historis" (historical inquiry community) di mana guru dan siswa bersama-sama mengeksplorasi makna dari peristiwa masa lalu melalui dialog yang demokratis. Konsep ini berakar pada tradisi pedagogis Dewey⁴² yang menekankan pengalaman sebagai basis pembelajaran, sekaligus sejalan dengan pendekatan dialogis Bakhtin yang memandang pemahaman sebagai produk dari pertarungan dan negosiasi perspektif yang beragam.

Ketiga, ketegangan yang ditemukan antara tuntutan

penguasaan konten dan pengembangan keterampilan berpikir kritis menunjukkan perlunya reformasi kurikulum yang lebih mendasar. Implementasi PBL yang efektif dalam pembelajaran sejarah tidak cukup hanya dengan mengubah metode mengajardi perlukan reorientasi tujuan pembelajaran, penilaian, dan pelatihan guru yang selaras. Tanpa perubahan sistemik ini, PBL berisiko menjadi sekadar inovasi permukaan yang tidak mengubah ekologi pembelajaran di kelas secara fundamental.

6. Kontribusi Penelitian dan Agenda Riset ke Depan

Penelitian ini memberikan dua kontribusi utama. Pertama, secara teoretis, penelitian ini menawarkan kerangka analisis yang mengintegrasikan konsep dinamika kelas PBL dengan kerangka berpikir historis, sebuah sintesis yang belum tersedia secara komprehensif dalam literatur yang ada. Kerangka ini dapat menjadi landasan bagi peneliti selanjutnya untuk mengkaji aspek-aspek spesifik dari dinamika kelas PBL dalam konteks historikal. Kedua, secara praktis, penelitian ini menghasilkan peta kendala dan strategi fasilitasi yang dapat langsung dimanfaatkan oleh guru sejarah dalam merencanakan dan melaksanakan PBL.

Namun demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan yang perlu diakui. Sebagai studi literatur, penelitian ini bergantung pada kualitas dan kelengkapan studi-studi yang telah dipublikasikan, yang mungkin tidak merepresentasikan seluruh spektrum praktik PBL di kelas sejarah Indonesia. Penelitian-penelitian lapangan (field studies) yang menggunakan observasi partisipatif dan wawancara mendalam dengan guru dan siswa diperlukan untuk memvalidasi dan memperdalam temuan kajian literatur ini. Secara khusus, studi longitudinal yang mengikuti perkembangan kemampuan berpikir kritis historis siswa sepanjang satu semester implementasi PBL akan memberikan wawasan yang lebih komprehensif tentang dampak nyata model ini dalam konteks Indonesia.

PENUTUP

Kesimpulan

Berdasarkan kajian sistematis terhadap 27 artikel ilmiah terpilih, penelitian ini berhasil menjawab dua pertanyaan penelitian yang diajukan. Pertama, pola kolaborasi siswa dalam memecahkan masalah sejarah yang kompleks melalui PBL menunjukkan tiga pola dominan: kolaborasi berbasis inquiry-dialogis yang mendorong kemunculan pertanyaan kritis terhadap sumber sejarah; kolaborasi negosiasi multiperspektif yang menghasilkan argumentasi historis yang lebih nuansir; dan kolaborasi scaffolding teman sebaya yang memungkinkan transfer pemahaman antar siswa secara organik. Ketiga pola ini tidak

³⁹ Yudhistira, R., T. Raharjo, dan W. Wasino "The Impact of Problem-Based Learning Model on Students' Historical Thinking Skills." *International Journal of Research and Review (IJRR)*, 13, no. 3, (2026) halaman 25.

⁴⁰ Putri, A. E. "Penggunaan Media Pembelajaran Berbasis Digital dalam Pembelajaran Sejarah untuk Meningkatkan Minat Belajar Peserta

Didik." *JIM: Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan Sejarah*, 9, no. 2, (2024) halaman 535.

⁴¹ Seixas dan Morton, *op. cit.*, (2013) halaman 12.

⁴² Dewey, J. "Experience and Education." *Macmillan*, (1938) halaman 40.

muncul secara otomatis, melainkan berkembang melalui interaksi yang difasilitasi secara terencana dan responsif oleh guru.

Kedua, guru menghadapi lima kategori kendala utama dalam memfasilitasi diskusi historis berbasis PBL: keterbatasan waktu yang berbenturan dengan tuntutan kedalaman diskusi; kesulitan membangun scaffolding yang tepat tanpa mereduksi proses berpikir siswa; dominasi siswa tertentu yang menghambat partisipasi merata; pengelolaan konflik kognitif dan emosional yang muncul dari konten historis yang sensitif; serta keterbatasan aksesibilitas terhadap sumber historis yang autentik dan beragam. Kendala-kendala ini bersifat sistemik dan membutuhkan respons pada tingkat individu guru, desain kurikulum, dan kebijakan pendidikan.

Implikasi penelitian ini bagi praktik pendidikan sejarah di Indonesia adalah: (a) guru sejarah perlu mengembangkan kompetensi fasilitasi diskusi yang melampaui penguasaan konten, mencakup kemampuan Socratic questioning, manajemen dinamika kelompok, dan pengelolaan konflik kognitif; (b) desain PBL dalam pembelajaran sejarah harus didasarkan pada masalah autentik yang berakar pada konteks lokal dan relevan bagi kehidupan siswa; (c) penilaian dalam PBL sejarah harus menggeser fokus dari penguasaan fakta ke evaluasi proses argumentasi historis; dan (d) perlu investasi sistemik dalam pengembangan bank sumber historis digital yang dapat diakses oleh guru dan siswa di seluruh Indonesia.

Penelitian lanjutan yang direkomendasikan meliputi studi kasus observasional di kelas-kelas sejarah yang mengimplementasikan PBL secara konsisten, penelitian action research yang melibatkan guru dalam pengembangan dan pengujian strategi fasilitasi, serta studi komparatif lintas budaya yang membandingkan dinamika PBL dalam konteks sejarah nasional yang berbeda. Dengan demikian, pemahaman kita tentang cara optimal mengimplementasikan PBL dalam pembelajaran sejarah akan terus berkembang dan semakin kontekstual.

DAFTAR PUSTAKA

A. Buku

- Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. Springer.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Habibah, S. M., & Hapsan, A. (2024). *Model Problem Based Learning (PBL) dalam pembelajaran sejarah*. CV. Ruang Tentor.
- Mergendoller, J. R., & Thomas, J. W. (2022). *Managing project-based learning: Principles from the field*. Buck Institute for Education.
- Purwanta, H. (2024). *Pembelajaran berpikir historis*. CV. Riyadi.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.

B. Jurnal Ilmiah

- Alzubi, A. A., Nazim, M., & Ahamad, J. (2024). Examining the

- effect of a collaborative learning intervention on EFL learners' social learning experience. *European Journal of Education and Pedagogy*, 5(1), 112–121. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2024.5.1.845>
- 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(8), 5329–5340. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i8-26>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Burgos-Videla, C., Parada-Ulloa, M., & Martínez-Díaz, E. (2025). Critical thinking in the classroom: The historical method and historical discourse as tools for teaching social studies. *Frontiers in Education*, 10, 1485404. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1485404>
- Das, S., Nandgaonkar, V., Eklarker, R., Balkhande, B. W., & Pande, S. D. (2023). Exploring the dynamics of PBL-based learning: A study on collaboration, reflection, engagement, critical thinking, and student success. In *Design and Implementation of Higher Education Learners' Learning Outcomes (HELLO)* (pp. 146–158). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-9472-1.ch009>
- Fadillah, R. (2024). Analisis penerapan pendekatan pembelajaran inkuiri dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis pada mata pelajaran sejarah. *Innovative: Journal of Social Science Research*, 4(3), 7832–7842.
- Firmansyah, H. (2024). Implementasi berpikir historis dalam pembelajaran sejarah di SMA Negeri 8 dan SMA Negeri 10 Samarinda. *Fajar Historia: Jurnal Ilmu Sejarah dan Pendidikan*, 8(1), 45–62. <https://doi.org/10.29408/ths.v8i1.31863>
- Hong, Q. N., Pluye, P., Fábregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., Gagnon, M.-P., Griffiths, F., Nicolau, B., O' Cathain, A., Rousseau, M.-C., & Vedel, I. (2018). Mixed methods appraisal tool (MMAT) version 2018. Registration of Copyright (#1148552). Canadian Intellectual Property Office, Industry Canada.
- Huang, H., Chen, C., & Lin, Y. (2021). Meta-analysis of problem-based learning's effectiveness in developing critical thinking in history education. *Educational Psychology Review*, 33(2), 491–516. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09558-w>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2020). Cooperative learning: The foundation for active learning. In S. M. Brito (Ed.), *Active Learning — Beyond the Future* (pp. 59–71). IntechOpen.
- Kamal Hossain, M., & Abdullah Al Younus, M. (2025). Fostering collaboration in PBL: Teachers' perceptions of peer and student roles in secondary level English classrooms in Bangladesh. *Education and Urban Society*, 57(4), 1–22. <https://doi.org/10.1177/10567879251331206>
- Kemdikbud. (2023). *Laporan PISA 2022: Indonesia*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Kitchenham, B., & Charters, S. (2007). Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering (EBSE 2007-001). Keele University and Durham University Joint Report.
- Mareta, Y., & Jamil, R. N. (2022). Pembelajaran sejarah lokal: Enkulturas berpikir kritis. *Tarikhuna: Journal of History and History Education*, 4(1), 1–11. <https://doi.org/10.15548/tarikhuna.v4i1.3521>
- Mota, F. B., Cabral, B. P., Braga, L. A. M., & Lopes, R. M. (2025). Mapping the global research on project-based learning: A bibliometric and network analysis (2014–2024). *Frontiers in Education*, 10, 1522694. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1522694>
- Nugroho, M. W. A., Putra, A. P., & Fadillah, M. A. (2023). Analisis pengaruh model group investigation terhadap kemampuan berpikir historis dalam pembelajaran sejarah Indonesia. *Jurnal Paedagogy*, 10(2), 576–588. <https://doi.org/10.33394/jp.v10i2.6776>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lahu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71.

- <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Putri, A. E. (2024). Penggunaan media pembelajaran berbasis digital dalam pembelajaran sejarah untuk meningkatkan minat belajar peserta didik. *JIM: Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan Sejarah*, 9(2), 533–540. <https://doi.org/10.24815/jimps.v9i2.30523>
- Qondias, D., Lasmawan, W., Dantes, N., & Amyana, I. B. P. (2022). Effectiveness of multicultural problem-based learning models in improving social attitudes and critical thinking skills of elementary school students in thematic instruction. *Journal of Education and E-Learning Research*, 9(2), 62–70. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v9i2.3812>
- Sahin, A., & Kulm, G. (2020). Sixth grade mathematics teachers' intentions and use of probing, guiding, and factual questions. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 23(4), 507–536.
- Ssemugenyi, F. (2023). Teaching and learning methods compared: A pedagogical evaluation of problem-based learning (PBL) and lecture methods in developing learners' cognitive abilities. *Cogent Education*, 10(1), 2187943. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2187943>
- Xiao, Y., & Watson, M. (2019). Guidance on conducting a systematic literature review. *Journal of Planning Education and Research*, 39(1), 93–112. <https://doi.org/10.1177/0739456X17723971>
- Yudhistira, R., Raharjo, T., & Wasino, W. (2026). The impact of problem-based learning model on students' historical thinking skills. *International Journal of Research and Review (IJRR)*, 13(3), 23–31. <https://doi.org/10.52403/ijrr.20260303>

