

**MODEL PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL
BERMUATAN PERISTIWA SEJARAH UNTUK
MENINGKATKAN *HISTORICAL EMPATHY***

DISERTASI

Oleh

Sumargono

NPM 2133031019



**PROGRAM STUDI DOKTOR PENDIDIKAN
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG**

2025

**MODEL PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL
BERMUATAN PERISTIWA SEJARAH UNTUK
MENINGKATKAN *HISTORICAL EMPATHY***

DISERTASI

**Disusun Sebagai Persyaratan Mencapai Derajat Doktor Pada Program Studi
Doktor Pendidikan**



Oleh

Sumargono

NPM 2133031019

**PROGRAM STUDI DOKTOR PENDIDIKAN
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG**

2025

PERNYATAAN ORISINALITAS TULISAN DAN PUBLIKASI DISERTASI

Saya menyatakan dengan sebenarnya bahwa:

1. Disertasi yang berjudul "MODEL PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL BERMUATAN PERISTIWA SEJARAH UNTUK MENINGKATKAN *HISTORICAL EMPATHY*" ini adalah karya penelitian saya sendiri dan bebas plagiat, serta tidak terdapat karya ilmiah yang pernah diajukan oleh orang lain untuk memperoleh gelar akademik serta tidak terdapat karya atau pendapat yang pernah ditulis atau diterbitkan oleh orang lain kecuali secara tertulis digunakan sebagai acuan dalam naskah ini disebutkan dalam sumber acuan serta daftar pustaka. Apabila dikemudian hari terbukti terdapat plagiat dalam karya ini, maka saya bersedia menerima sanksi sesuai ketentuan peraturan perundang-undangan (Permendiknas No 17 Tahun 2010).
2. Publikasi sebagian atau keseluruhan isi Disertasi * pada jurnal atau forum ilmiah lain harus seijin dan menyertakan tim pembimbing sebagai author dan FKIP UNILA sebagai institusinya. Apabila dalam waktu sekurang-kurangnya satu semester (enam bulan sejak pengesahan Disertasi*) saya tidak melakukan publikasi dari sebagian atau keseluruhan Disertasi* ini, Program Studi Doktor Pendidikan, FKIP UNILA berhak mempublikasikan pada jurnal ilmiah yang diterbitkan oleh Program Studi Doktor Pendidikan, FKIP UNILA. Apabila saya melakukan pelanggaran dari ketentuan publikasi ini, maka saya bersedia mendapatkan sanksi akademik yang berlaku.

Bandar Lampung, Mei 2025

Yang membuat pernyataan,



Sumargono

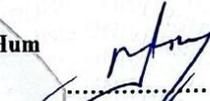
NPM 2133031019

ii

**MODEL PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL BERMUATAN PERISTIWA
SEJARAH UNTUK MENINGKATKAN
HISTORICAL EMPATHY**

DISERTASI

**Oleh
Sumargono
NPM 2133031019**

Komisi	Nama	Tanda Tangan	Tanggal
Pembimbing			
Promotor	Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M.Hum NIP. 196204111986032001		18-03-2025
Kopromotor I	Prof. Dr. Farida Ariyani, M.Pd. NIP. 196012141984032002		18-03-2025

Telah dinyatakan memenuhi syarat pada tanggal 11 Maret 2025

Koordinator Program Studi Doktor Pendidikan
Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung,



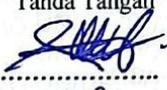
Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D
NIP. 196705212000121001

**MODEL PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL BERMUATAN PERISTIWA
SEJARAH UNTUK MENINGKATKAN
HISTORICAL EMPATHY**

DISERTASI

**Oleh
Sumargono
NPM 2133031019**

Tim Penguji

Jabatan	Nama	Tanda Tangan	Tanggal
Ketua	Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd. NIP. 198705042014041001		22/4/2025
Sekretaris	Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D. NIP. 19670521 200012 1 001		22/4/2025
Anggota	Prof. Dr. Cucu Sutarsyah, M.A. NIP. 195704061986031002		21/4/2025
	Dr. Syarifuddin, S.Pd., M.Pd. NIP. 198411302009121004		21-04-2025
	Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M.Hum NIP. 196204111986032001		21-04-2025
	Prof. Dr. Farida Ariyani, M.Pd. NIP. 196012141984032002		21-04-2025

Telah dipertahankan di depan penguji pada Sidang Tertutup dan dinyatakan telah memenuhi syarat pada tanggal 14 April 2025



Dekan FKIP Universitas Lampung,

Dr. Albet Maydiantoro, S.Pd., M.Pd.
NIP. 198705042014041001

Koordinator Program Studi Doktor Pendidikan,

Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D
NIP. 196705212000121001

**MODEL PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL BERMUATAN PERISTIWA
SEJARAH UNTUK MENINGKATKAN
HISTORICAL EMPATHY**

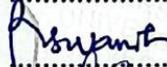
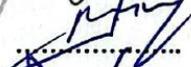
DISERTASI

Oleh

Sumargono

NPM 2133031019

Tim Penguji

Jabatan	Nama	Tanda Tangan	Tanggal
Ketua	Prof. Dr. Sunyono, M.Si. NIP. 19651230 199111 1 001		5/6-2025
Sekretaris	Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D. NIP. 19670521 200012 1 001		5/6 2025
Anggota	Dr. Riswandi, M.Pd. NIP. 19760808 200912 1 001		5/6 2025
	Prof. Dr. Cucu Sutarsyah, M.A. NIP. 195704061986031002		5/6 2025
	Dr. Syarifuddin, S.Pd., M.Pd. NIP. 198411302009121004		5/6 2025
	Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M.Hum NIP. 196204111986032001		5/6 2025
	Prof. Dr. Farida Ariyani, M.Pd. NIP. 196012141984032002		5/6 2025

Telah dipertahankan di depan penguji pada Sidang Terbuka dan dinyatakan telah memenuhi syarat pada tanggal 16 Mei 2025

Dekan FKIP Universitas Lampung,

Dr. Albert Maydiantoro, S.Pd., M.Pd.
NIP. 198705042014041001

Direktur Pascasarjana,

Prof. Dr. Ir. Murhadi, M.Si.
NIP. 196403261989021001

Tanggal lulus ujian disertasi 16 Mei 2025

RIWAYAT HIDUP

Sumargono, lahir di Jakarta pada tanggal 8 Januari 1988 putra dari Ibu Sutiyeem dan Bapak Harto Wiyono, merupakan tenaga pengajar di Program Studi Pendidikan Sejarah, Universitas Lampung. Riwayat pendidikan formalnya dimulai dengan menempuh Sarjana (S1) di Program Studi Pendidikan Sejarah FKIP Universitas Sebelas Maret Surakarta yang lulus tahun 2010. Setelah menyelesaikan S1, penulis melanjutkan studi Magister (S2) di Prodi Pendidikan Sejarah Universitas Sebelas Maret Surakarta dan berhasil lulus pada tahun 2014. Pada tahun 2021, penulis memulai jenjang pendidikan Doktor (S3) di Program Studi Doktor Pendidikan Universitas Lampung sebagai komitmen untuk terus mengembangkan keilmuan di bidang pendidikan.

Sepanjang perjalanan karirnya, penulis memiliki ketertarikan yang mendalam pada bidang pengembangan pendidikan, khususnya Pembelajaran Sejarah. Penulis memiliki pengalaman sebagai pengajar untuk Sekolah Menengah Atas sejak tahun 2011 hingga tahun 2018, beberapa sekolah diantaranya SMA Warga Surakarta, SMK Farmasi Surakarta, SMA N 2 Surakarta dan SMA N 1 Surakarta. Pada tahun 2018, penulis memulai aktif sebagai pengajar dan membimbing mahasiswa di Prodi Sejarah FKIP Universitas Lampung hingga sekarang. Penulis juga aktif berkontribusi sebagai editor dan reviewer diberbagai jurnal ilmiah nasional. Komitmennya terhadap pengembangan pendidikan tercermin dari banyaknya publikasi ilmiah baik nasional maupun internasional. Karya publikasinya mencakup berbagai topik, seperti pengembangan model pembelajaran, media pembelajaran, dan pendidikan multikultural.

MOTTO

**Jika kamu tidak sanggup menahan lelahnya Belajar, maka kamu harus
sanggup menahan perihnya Kebodohan (Imam Syafi'i)**

ABSTRAK

MODEL PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL BERMUATAN PERISTIWA SEJARAH UNTUK MENINGKATKAN *HISTORICAL EMPATHY*

Oleh

Sumargono

Historical empathy berperan penting dalam pendidikan multikultural karena membantu siswa memahami pengalaman dan perspektif masa lalu dalam konteks sosial, sehingga mengapresiasi sejarah sebagai memori kolektif masyarakat. Kemampuan ini menumbuhkan sikap toleransi, simpati, dan keterbukaan terhadap perbedaan, mendukung terciptanya masyarakat yang inklusif dan harmonis. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah untuk meningkatkan *historical empathy*. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan dari pendekatan model Borg dan Gall, untuk desain pengembangan model pembelajaran menggunakan Dick dan Carey. Penelitian melibatkan guru dan siswa kelas XI dari 3 (tiga) Sekolah Menengah Atas di Provinsi Lampung. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, angket, tes kognitif empati dan tes afektif empati yang dianalisis secara kuantitatif dan kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah terdiri dari 5 (lima) tahapan pembelajaran yang meliputi: *inquiry content contextual history, reconstruction, learning community, verification, dan shared perspective*. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah dinilai valid oleh pakar model pembelajaran karena sesuai dengan memenuhi kriteria model pembelajaran Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah dinilai kepraktisannya oleh ahli memenuhi kriteria praktis, karena tersruktur jelas dan praktisi juga dapat dengan mudah menggunakannya. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah efektif diterapkan, hal ini dapat dilihat dari peningkatan nilai *historical empathy* siswa yang terdiri dari kognitif empati dan afektif empati pada siswa.

Kata kunci: Model Pembelajaran; Pendidikan Multikultural; *Historical Empathy*.

ABSTRACT
MULTICULTURAL LEARNING MODEL WITH HISTORICAL EVENTS
TO ENHANCE HISTORICAL EMPATHY

By
Sumargono

Historical empathy plays an important role in multicultural education because it helps students understand past experiences and perspectives in a social context, thus appreciating history as the collective memory of society. This ability fosters tolerance, sympathy, and openness to differences, supporting the creation of an inclusive and harmonious society. This research aims to develop a multicultural learning model with historical events to improve historical empathy. The method used in this study is research and development of the Borg and Gall model approach for the design of the development of a learning model using Dick and Carey. The research involved teachers and grade XI students from 3 (three) high schools in Lampung Province. Data were collected through observations, interviews, questionnaires, empathy cognitive tests, and empathic affective tests that were analyzed quantitatively and qualitatively. The results of the study show that the Multicultural Learning Model Loaded with Historical Events consists of 5 (five) learning stages, which include inquiry content contextual history, reconstruction, learning community, verification, and shared perspective. The Multicultural Learning Model Loaded with Historical Events is considered valid by learning model experts because it is in accordance with the learning model criteria. The Multicultural Learning Model Loaded with Historical Events is assessed as practical by experts and meets practical criteria because it is clearly structured and practitioners can also easily use it. The Multicultural Learning Model Loaded with Historical Events is effectively applied; this can be seen from the increase in the value of students' historical empathy, consisting of cognitive empathy and affective empathy in students.

Keywords: Multicultural Learning Model; Historical Empathy; Multicultural Education.

KEBARUAN (NOVELTY)

Penelitian disertasi dengan judul “Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Untuk Meningkatkan *Historical Empathy*” menghasilkan kebaruan sebagai berikut:

1. Kebaruan Praksiologis :

- a. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah memiliki 5 (lima) Sintaks/tahapan pembelajaran, yaitu : (1) *inquiry content contextual history*, (2) *reconstruction*, (3) *learning community*, (4) *verification*, dan (5) *shared perspective*. Kelima tahapan ini dilandasi oleh teori belajar konstruktivisme kognitif dan konstruktivisme sosial selain itu diintegrasikan dengan pendekatan teori Pendidikan Multikultural dan *Historical Empathy*;
- b. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah memiliki validitas/kelayakan yang tinggi berdasarkan penilaian validator;
- c. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah memiliki kepraktisan yang tinggi yang ditunjukkan dengan tingkat keterlaksanaan dan kemenarikan dalam pembelajaran yang mencapai kategori tinggi;
- d. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah memiliki Efektivitas yang tinggi terhadap peningkatan *historical empathy* siswa. Aktivitas siswa dalam pembelajaran dengan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah didominasi dengan kegiatan *inquiry content contextual history* secara luring. Siswa bekerjasama dalam tim diskusi yang sudah dibentuk sebelumnya untuk mengamati kondisi keberagaman sosial dan budaya pada periode waktu tertentu dalam peristiwa sejarah untuk memunculkan masalah yang akan dipelajari dalam pembelajaran. Selanjutnya melakukan *reconstruction*, *learning community*, *verification*, dan *shared perspective* bersama anggota kelompoknya untuk memecahkan isu permasalahan multikultural.

2. Kebaruan Teoritis
- a. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah berkontribusi terhadap perkembangan teori terutama konstruktivisme kognitif dan konstruktivisme sosial. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah memperkuat teori konstruktivisme kognitif melalui eksplorasi dan proses konstruksi terhadap pengetahuan sendiri melalui eksperimen, *problem-solving*, atau pemecahan kasus. Peserta didik juga didorong untuk melakukan pengembangan keterampilan metakognitif dan refleksi diri yang melibatkan pemahaman atas nilai-nilai budaya dan identitas multikultural, serta mengembangkan empati dan penghargaan terhadap keberagaman. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah memperluas konstruktivisme sosial dengan menekankan pentingnya pembelajaran kolaboratif yang mendukung interaksi dan konteks sosial. Peserta didik didorong untuk berinteraksi antar siswa dari latar belakang budaya yang berbeda melalui diskusi kelompok, yang memungkinkan mereka belajar dari perspektif multikultural.
 - b. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah memiliki karakteristik yang berbeda dengan model pembelajaran yang lain. Karakteristik atau ciri Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah adalah *inquiry content contextual history*, *reconstruction*, dan *shared perspective*.
 - c. Pembentukan *Historical empathy* atau empati sejarah dalam pembelajaran sejarah dapat dilakukan dengan menggunakan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah. Tahapan pembentukan *historical empathy* melalui Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah, adalah : (1) pengamatan kondisi keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa sejarah untuk memunculkan masalah yang akan diteliti dan dipelajari dalam pembelajaran; (2) membuat gagasan dan asumsi terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan berdasarkan asumsi dan kerangka berfikir dalam berbagai ilmu untuk mengkonstruksi pengetahuan lalu didiskusikan dengan teman dalam kelompok tersebut mengenai hasil

gagasan masing-masing; dan (3) penyampaian pendapat menggunakan lisan maupun tulisan maupun melalui media presentasi dari hasil diskusi kelompoknya secara bergantian untuk kemudian bersama guru menyimpulkan bersama tentang kebenaran fakta kondisi keberagaman sosial, budaya dari periode waktu dan peristiwa yang relevan pada masanya serta dapat memberikan respon afektif dalam aplikasi kehidupan sehari-hari di sekolah.

- d. *Historical empathy* memiliki hubungan yang erat dengan pendidikan multikultural karena kemampuan ini memungkinkan siswa untuk memahami dan merasakan pengalaman serta perspektif orang-orang di masa lalu dalam konteks sosial mereka. Dengan *historical empathy* yang tinggi, siswa tidak hanya mampu mengapresiasi peristiwa sejarah sebagai bagian dari memori kolektif masyarakat, tetapi juga menjadi lebih peka, peduli, dan kritis terhadap nilai-nilai yang dihasilkan dari sejarah tersebut. Hal ini mendorong tumbuhnya sikap toleransi, simpati, dan keterbukaan terhadap perbedaan, yang sejalan dengan prinsip-prinsip pendidikan multikultural dalam membangun masyarakat yang inklusif dan harmonis.

PERSEMBAHAN

Bismillahirrohmanirrohim

Puji dan syukur kepada Allah SWT atas segala hidayah dan karunia-Nya. Sholawat dan Salam semoga selalu tercurah kepada Nabi Muhammad SAW. Dengan kerendahan hati dan rasa syukur, ku persembahkan sebuah karya ini sebagai tanda cinta dan sayangku kepada:

1. Kedua orang tuaku Ibu “Sutiyem” dan Bapak “Harto Wiyono” yang telah membesarkanku dengan penuh kasih sayang, pengorbanan, dan kesabaran. Terima kasih atas setiap tetes keringat, dan yang selalu membimbing serta senantiasa mendoakanku agar selalu mendapatkan kemudahan dalam menjalankan studi, mendoakan keberhasilanku, sungguh semua yang Ibu dan Bapak berikan tak mungkin terbalaskan.
2. Kedua Mertuaku Ibu “Wiwiningsih” dan Bapak “Suparman” yang telah memberikan semangat dan motivasi dalam hidup serta mendoakan segala usaha sehingga penulis berhasil menyelesaikan studi.
3. Kepada Istri dan anak-anak tercinta, kalian adalah sumber semangat yang tak pernah padam. Kehadiran dan cinta kalian memberikan motivasi sekaligus alasan untuk penulis terus berjuang.
4. Kepada Almamater Universitas Lampung, sebagai tempat penulis menimba ilmu, merajut pengalaman dan mengukir perjalanan yang penuh warna dan memberikan fondasi kuat untuk masa depan.

SANWACANA

Allhamdulillahirobbil'aalamin,

Puji syukur kehadiran Allah SWT, atas rahmat dan hidayah-Nya, saya dapat menyelesaikan penyusunan disertasi ini. Sholawat serta salam semoga tercurahkan kepada Nabi Muhammad SAW. Penulis disertasi yang berjudul “Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Untuk Meningkatkan *Historical Empathy*” adalah salah satu syarat untuk memperoleh gelar Doktor Pendidikan pada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung. Penulis menyadari bahwa dalam penyusunan disertasi ini tidak terlepas dari bantuan dan dukungan dari berbagai pihak. Oleh karena itu, dalam kesempatan ini penulis mengucapkan terima kasih kepada:

1. Prof. Dr. Ir. Lusmeilia Afriani, D.E.A., I.P.M., Rektor Universitas Lampung
2. Prof. Dr. Ir Murhadi, M.Si., Direktur Program Pascasarjana Universitas Lampung.
3. Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd., selaku Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
4. Dr. Riswandi, M.Pd., selaku Wakil Dekan Bidang Akademik dan Kerjasama Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan.
5. Hermi Yanzi, M.Pd., selaku Wakil Dekan Bidang Kemahasiswaan & Alumni Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
6. Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D. Ketua Program Studi Doktor Pendidikan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung dan Pembimbing Akademik yang telah memberikan support dan motivasi sehingga penulis dapat menyelesaikan disertasi ini.
7. Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M. Hum., Promotor disertasi yang telah membimbing penulis dalam menyelesaikan penulisan disertasi ini.
8. Prof. Dr. Farida Ariyani, M.Pd., Co Promotor I disertasi yang telah membimbing penulis dalam menyelesaikan penulisan disertasi ini.

9. Dr. Riswanti Rini, M.Si., Co Promotor II disertasi yang telah membimbing penulis dalam menyelesaikan penulisan disertasi ini.
10. Prof. Dr. Cucu Sutarsyah, M.A., Pembahas dan Penguji 1 yang telah memberikan masukan, saran, dan perbaikan dalam penulisan disertasi ini.
11. Dr. Pargito, M.Pd., Pembahas dan Penguji 2 yang telah memberikan masukan, saran, dan perbaikan dalam penulisan disertasi ini.
12. Bapak dan Ibu validator Ahli: Prof. Dr. Sariyatun., M.Pd., M. Hum. (Universitas Sebelas Maret Surakarta); Prof. Dr. Leo Agung S., M.Pd. (Universitas Sebelas Maret Surakarta); Prof. Dr. Akhmad Arif Musadad, M.Pd. (Universitas Sebelas Maret Surakarta); Dr. Dyah Kumalasari, M. Pd. (Universitas Negeri Yogyakarta); Dr. Arif Saefudin, M.Pd. (Universitas PGRI Yogyakarta)
13. Dr. Syarifuddin, S.Pd., M. Pd. sebagai penguji eksternal yang telah memberikan saran dan masukkannya atas penulisan disertasi ini.
14. Bapak dan Ibu guru SMA YP Unila Kota Bandar Lampung, SMA N 2 Kota Metro, dan SMA IT IMBOS Pringsewu yang telah membantu memberikan waktu, tempat dan masukan dalam penelitian disertasi ini.
15. Dr. Dedy Miswar, S.Si., M.Pd., selaku Ketua Jurusan Ilmu Pengetahuan Sosial Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
16. Yustina Sri Ekwandari, S.Pd., M. Pd. selaku Ketua Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas Lampung.
17. Bapak dan Ibu Dosen Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas Lampung; Drs. Maskun, M.H.; Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M.Hum.; Drs. Syaiful M.M.Si.; Suparman Arif S.Pd., M.Pd.; Myristica Immanita, S.Pd., M.Pd; Rinaldo Adi Pratama, S.Pd., M.Pd.; Nur Indah Lestari, S.Pd., M.Pd.; Yusuf Perdana, S.Pd., M.Pd.; Marzius Insani, S.Pd., M.Pd.; Chery Saputra, S.Pd., M.Pd.; Aprilia Triaristina, S.Pd., M.Pd.; Valensy Rachmedita, S.Pd., M.Pd; Dr. Ema Agustina, M.Pd.; Ulul Azmi Muhammad, S.Pd., M.Pd.; dan Ardhi Yudhistira, S.Pd., M.Pd.
18. Bapak Muhammad Basri, S.Pd., M.Pd. yang telah memberikan motivasi untuk menempuh Studi Program Doktor dan menyelesaikan Disertasi.

19. Dr. Ridwan, M.Pd.; Suroto, S.Pd., M.Pd.; Bambang Riadi, S.Pd., M.Pd.; Gede Eka Putrawan, S.S., M. Hum.; Dr. Ryzal Perdana, M.Pd.; Fitriyadi, S.Pd., M.Pd.; Irwandani, S.Pd., M.Pd.; Imam Mahfud, S.Sos., M.Sos. yang telah memberikan *support* dan dukungan kepada penulis untuk dapat menyelesaikan penulisan disertasi ini.
20. Sutino, Mbak Rini, Mas Arifin, Mbak Sari, Mas Triyatno, Mbak Rahini, Mas Agus Gunawan, Mbak Ntik, Mas Dwi, Mbak Ika, Mas Suwarto, Mbak Ira dan seluruh keponakan yang telah memberikan motivasi dan semangat dalam menyelesaikan disertasi ini.
21. Bapak dan Ibu mahasiswa Program Studi Doktor Pendidikan FKIP Universitas Lampung angkatan 2021 yang telah memberikan *support* dan dukungan kepada penulis untuk dapat menyelesaikan penulisan disertasi ini.
22. Ardian Fahri, S.Pd., M.Pd.; Febriana Khoiriyah, S.Pd., M.Pd.; Vany Aswandi, S.Pd.; Winda Pitriani Parhamah, S.Pd.; Renaldy Jovanda, S.Pd.; Imroah Laina Retno Mukti Kusuma S.Pd.; Murniyati, S.Pd.; Ulfa Novitasari, S.Pd., dan Marlian Adi Saputra yang telah memberikan *support* dan dukungan kepada penulis untuk dapat menyelesaikan penulisan disertasi ini.

Semoga hasil penulisan penelitian ini dapat berguna serta bermanfaat bagi kita semua. Penulis mengucapkan banyak terima kasih atas segala bantuannya, semoga Allah SWT memberikan kebahagiaan atas semua yang telah kalian berikan.

Bandar Lampung, Mei 2025

Sumargono
NPM. 2133031019

DAFTAR ISI

DAFTAR GAMBAR.....	xix
DAFTAR TABEL	xx
DAFTAR LAMPIRAN	xxiii
BAB I PENDAHULUAN.....	1
1.1 Latar Belakang Masalah	1
1.2 Identifikasi Masalah	10
1.3 Rumusan Masalah	12
1.4 Tujuan Penelitian	13
1.5 Manfaat Penelitian.....	14
1.6 Definisi Operasional.....	14
1.7 Asumsi dan Keterbatasan Pengembangan	16
BAB II KAJIAN PUSTAKA DAN KERANGKA PIKIR	18
2.1 Landasan Filosofis Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	18
2.2 Landasan Pedagogis Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah.....	26
2.3 Landasan Teoritis Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Dalam Konsep <i>Historical Empathy</i>	27
2.4 Teori <i>Historical Empathy</i>	32
2.5 Multikultural Dalam Pembelajaran Sejarah.....	40
2.6 Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	46
2.7 Karakteristik Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	48
2.8 Kerangka Berpikir	72
BAB III METODE PENELITIAN	78
3.1 Jenis Penelitian.....	78
3.2 Waktu, Tempat dan Subjek Penelitian	79
3.2.2 Waktu Penelitian	79
3.2.3 Tempat Penelitian.....	80
3.2.3 Subjek Penelitian.....	80
3.3 Prosedur Penelitian	81
3.3.1 Tahap Pendahuluan	82
3.3.3 Tahap Pengujian Efektivitas Media Melalui Kuasi Eksperimen	90
3.4 Populasi dan Sampel	91
3.5 Instrumen Penelitian.....	92
3.6 Validitas dan Reliabilitas Instrumen	93

3.7 Analisis Data.....	96
3.8 Kontribusi Terhadap Pengembangan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah.....	98
BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN.....	102
4.1 Hasil Penelitian	102
4.1.1 Studi Pendahuluan.....	102
4.1.2 Tahap Perencanaan dan Pengembangan Model Pembelajaran	113
4.2 Uji Coba Luas	150
4.2.1 Evaluasi Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Untuk Meningkatkan <i>Historical Empathy</i> Pada Pembelajaran Sejarah di SMA Lampung	151
4.2.2 Prasyarat Analisis.....	151
4.2.3 Uji Efektivitas Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Meningkatkan <i>Historical Empathy</i> Pada Pembelajaran Sejarah di SMA Lampung	157
4.2.4 Uji Hipotesis	162
4.2.5 Respon Peserta Didik	183
4.3 Diseminasi Produk Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Untuk Meningkatkan <i>Historical Empathy</i> Pada Pembelajaran Sejarah di SMA Lampung	189
4.4 Pembahasan	190
4.4.1 Studi Pendahuluan.....	190
4.4.2 Pengembangan Produk Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Untuk Meningkatkan <i>Historical Empathy</i> Pada Pembelajaran Sejarah di SMA Lampung	190 191
4.4.3 Uji Efektivitas Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	196
4.4.4. Implementasi Model Pembelajaran Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah.....	200
4.5 Kontribusi Penelitian Terhadap Pengembangan Teori.....	209
4.5.1 Kontribusi Penelitian Terhadap Teori Pendidikan Multikultural	209
4.5.2 Kontribusi Terhadap Teori <i>Historical Empathy</i>	210
4.5.3 Implikasi Teoritis	211
4.5.4 Implikasi Praktis.....	212
BAB V PENUTUP	213
5.1. Simpulan	213
5.2. Saran.....	214
DAFTAR PUSTAKA	216
LAMPIRAN	228

DAFTAR GAMBAR

Gambar	Halaman
Gambar 2.1 Konsep Sintaks Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	51
Gambar 2.2 Kerangka Teori	74
Gambar 3.1 Prosedur Pengembangan	79
Gambar 3.2 Bagan Metode Triangulasi Data	87
Gambar 3.3 Bagan Komponen Analisis Data	87
Gambar 3.4 Desain Penelitian Uji Coba Luas.....	90
Gambar 3.5 Tahapan Kontribusi Penelitian terhadap Pengembangan Teori	99
Gambar 4.1 Hasil Studi Literatur Menggunakan Pemetaan Vos Viewer	112
Gambar 4.2 Sintaks Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah.....	119
Gambar 4.3 Hasil Revisi Design Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	122
Gambar 4.4 Desain Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	133
Gambar 4.5 Diagram Batang Skor Empati Afektif Kelompok Perlakuan	158
Gambar 4.6 Diagram Batang Skor Empati Afektif Kelompok Kontrol	159
Gambar 4.7 Diagram Batang Skor Empati Kognitif Kelompok Perlakuan	160
Gambar 4.8 Diagram Batang Skor Empati Kognitif Kelompok Kontrol.....	161

DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
Tabel 2.1 Tantangan Pembelajaran Multikultural	19
Tabel 2.2. Kontribusi Konstruktivisme terhadap Model yang Dikembangkan... 22	22
Tabel 2.3 Indikator Aspek Kognitif Dan Afektif Dalam Empati Sejarah..... 37	37
Tabel 2.4 Dimensi Afektif Dan Kognitif Empati Sejarah Menurut Davidson.... 39	39
Tabel 2.5 Lingkungan Belajar Setiap Fase Pembelajaran dengan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	66
Tabel 3.1 Distribusi Subyek Penelitian..... 81	81
Tabel 3. 2 Daftar Validator Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah..... 89	89
Tabel 3.3 Hasil uji Validitas Kuesioner Empati Afektif	93
Tabel 3.4 Hasil uji Validitas Kuesioner Empati Kognitif	94
Tabel 3.5 Tingkat Reabilitas Berdasarkan Nilai Alpha	95
Tabel 3.6 Hasil Uji Reliabilitas	95
Tabel 3.7 Data, Alat, Teknik Pengumpulan Data, dan Analisis Data..... 96	96
Tabel 4.1 Tabulasi Hasil Studi Pendahuluan..... 108	108
Tabel 4.2 Aktivitas Belajar Peserta Didik Pada Setiap Sintaks	120
Tabel 4.3 Revisi Aktivitas Belajar Peserta Didik Pada Setiap Sintaks..... 123	123
Tabel 4.4 Kriteria Interpretasi Kelayakan	132
Tabel 4.5 Rekapitulasi Penilaian Validitas Isi..... 133	133
Tabel 4.6 Komentar Validator dan Tindak Lanjut..... 134	134
Tabel 4.7 Kriteria Interpretasi Kelayakan	139
Tabel 4.8 Rekapitulasi Penilaian Validitas Konstruk	139
Tabel 4.9 Komentator Validator dan Tindak Lanjut..... 140	140
Tabel 4.10 Kriteria Interpretasi Kelayakan	146
Tabel 4.11 Rekapitulasi Penilaian Validitas Modul Ajar	147
Tabel 4.12 Hasil Angket dan Respon Siswa pada Uji Coba Perorangan..... 148	148
Tabel 4.13 Hasil Angket dan Respon Siswa pada Uji Coba Perorangan..... 149	149

Tabel 4.14 Hasil Uji Normalitas	151
Tabel 4.15 Hasil Uji Homogenitas	153
Tabel 4.16 Hasil Uji Normalitas	154
Tabel 4.17 Hasil Uji Homogenitas	155
Tabel 4.18 Rerata Skor (mean) Dan Simpangan Baku (SD) Empati Afektif Antara Kelompok Pembelajaran Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Dengan Kontrol	157
Tabel 4.19 Rerata Skor (mean) Dan Simpangan Baku (SD) Empati kognitif Antara Kelompok Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Dengan Kontrol	159
Tabel 4.20 Hasil Uji t Efektivitas Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA IT IMBOS	163
Tabel 4.21 Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA 2 METRO	165
Tabel 4.22 Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA YP UNILA.....	168
Tabel 4.23 Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif Dibandingkan Dengan Kontrol (Semua Sekolah)	170
Tabel 4.24 Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA IT IMBOS.....	173
Tabel 4.25 Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA 2 METRO	175
Tabel 4.26 Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA YP UNILA.....	178

Tabel 4.27 Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol (Semua Sekolah)	180
Tabel 4.28 Data Hasil Respon Peserta Didik setelah Implementasi Model Pembelajaran	183

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran	Halaman
Lampiran 1. Surat Izin Penelitian SMA YP Unila	229
Lampiran 2. Surat Izin Penelitian SMA IT Insan Mulia Boarding School Pringsewu.....	230
Lampiran 3. Surat Izin Penelitian SMA N 2 Metro.....	231
Lampiran 4. Surat Balasan Penelitian SMA YP Unila	232
Lampiran 5. Surat Balasan Penelitian SMA IT Insan Mulia Boarding School Pringsewu.....	233
Lampiran 6. Surat Balasan Izin Penelitian SMA N 2 Metro.....	234
Lampiran 7. Surat Ijin Permohonan Validator Penelitian Dr. Dyah Kumalasari, M.Pd.....	235
Lampiran 8. Surat Ijin Permohonan Validator Penelitian Prof. Dr. Sariyatun, M.Pd., M.Hum.....	236
Lampiran 9. Surat Ijin Permohonan Validator Penelitian Dr. Akhmad Arif Musadad, M.Pd.....	237
Lampiran 10. Surat Ijin Permohonan Validator Penelitian Prof. Leo Agung S., M.Pd.....	238
Lampiran 11. Surat Ijin Permohonan Validator Penelitian Dr. Arif Saefudin, M.Pd.....	239
Lampiran 12. Contoh Transkrip Hasil Wawancara Guru Sejarah SMAN 2 Kota Metro.....	240
Lampiran 13. Contoh Transkrip Hasil Wawancara Guru Sejarah SMA YP Unila	244
Lampiran 14. Contoh Transkrip Hasil Wawancara Guru Sejarah SMA IMBOS Pringsewu.....	248
Lampiran 15. Contoh Angket Respon Guru.....	253

Lampiran 16. Contoh Angket Respon Siswa	254
Lampiran 17. Lembar Validasi Instrumen Penilaian Produk.....	255
Lampiran 18. Contoh Lembar Validasi Isi Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah oleh Dr. Dyah Kumalasari, M.Pd... 257	
Lampiran 19. Contoh Lembar Validasi Konstruk Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah oleh Prof. Dr. Leo Agus, S.M.Pd.	261
Lampiran 20. Lembar Validasi Modul Ajar Sejarah Fase F Terhadap Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah oleh Dr. Arif Saefudin, M.Pd.....	266
Lampiran 21. Kisi-Kisi Afektif Empati	269
Lampiran 22. Angket Empati Sejarah.....	270
Lampiran 23. Kisi-Kisi Aspek Kognitif Empati.....	273
Lampiran 24. Data respon peserta didik terhadap Pelaksanaan Pembelajaran Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah SMA IT IMBOS Pringsewu.....	282
Lampiran 25. Data respon peserta didik terhadap Pelaksanaan Pembelajaran Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah SMA N 2 Metro	287
Lampiran 26. Data respon peserta didik terhadap Pelaksanaan Pembelajaran Model Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah SMA YP Unila	292
Lampiran 27. Hasil Penghitungan N Gain	297
Lampiran 28. Hasil Uji Normalitas, Homogenitas dan uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah terhadap Empati Afektif dan Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA IT IMBOS.....	306
Lampiran 29. Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif dan Kognitif SMA IT IMBOS.....	310
Lampiran 30. Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Kelompok Kontrol Terhadap Empati Afektif dan Kognitif SMA IT IMBOS	311

Lampiran 31. Hasil Uji Normalitas, Homogenitas dan Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif dan Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA 2 METRO.....	312
Lampiran 32. Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran <i>Multiculture</i> Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif dan Kognitif SMA 2 METRO.....	317
Lampiran 33. Hasil Uji t Efektivitas Kelompok Kontrol Terhadap Empati Afektif dan Kognitif SMA 2 METRO.....	318
Lampiran 34. Hasil Uji Normalitas, Homogenitas dan Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif Dibandingkan Dengan Kontrol SMA YP UNILA	319
Lampiran 35. Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif dan Kognitif SMA YP UNILA.....	323
Lampiran 36. Hasil Uji t Efektivitas Kelompok Kontrol Terhadap Empati Afektif dan kognitif SMA YP UNILA	324
Lampiran 37. Hasil Uji Normalitas, Homogenitas dan Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif dan Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol Semua Sampel	325
Lampiran 38. Hasil Uji t Efektivitas Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif dan Kognitif SMA YP UNILA.....	329
Lampiran 39. Hasil Uji t Efektivitas Kelompok Kontrol Terhadap Empati Afektif dan Kognitif SMA YP UNILA	330
Lampiran 40. Lampiran 36. Hasil Penghitungan Analisis N Gain	331
Lampiran 41. Analisis Effect Size Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Terhadap Empati Afektif dan Kognitif Dibandingkan Dengan Kontrol	333
Lampiran 42. Buku Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	337
Lampiran 43. Modul Ajar Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah	338

Lampiran 44. Dokumentasi Wawancara dengan Guru SMA YP Unila	339
Lampiran 45. Dokumentasi Wawancara dengan Guru SMA N 2 Kota Metro ...	340
Lampiran 46. Dokumentasi Wawancara dengan Guru SMA IT IMBOS Pringsewu	341
Lampiran 47. Dokumentasi Kegiatan Validator dengan Prof Dr. Sariyatun, M.Pd., M.Hum.....	342
Lampiran 48. Dokumentasi Kegiatan Validator dengan Dr. Akhmad Arif Musadad, M.Pd.....	343
Lampiran 49. Dokumentasi Penelitian SMA Insan Mulia Boarding School Pringsewu Lampung	344
Lampiran 50. Dokumentasi Penelitian SMA N 2 Metro	345
Lampiran 51. Dokumentasi Penelitian SMA YP Unila	347

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Indonesia adalah negara yang multikultural (Raihani, 2012), keberagaman budaya, suku, agama, dan adat istiadat dapat berdampingan secara harmoni. Indonesia menjadi rumah bagi ratusan suku bangsa dan Bahasa, tradisi, dan kearifan lokal yang unik di setiap daerahnya (Harjatanaya & Hoon, 2020; Raihani, 2014). Keadaan yang multikultural tersebut membawa dampak positif dan negatif bagi Indonesia. Pengaruh positif yang nyata dinyatakan dalam slogan nasional, yang disebut “*Bhineka Tunggal Ika*” (Berbeda-beda tetapi tetap satu jua) (Rachmawati *et al.*, 2014). Slogan ini menjadi kekuatan untuk mengatasi benturan peradaban. Huntington (1996) mengatakan bahwa benturan peradaban adalah buah dari keberagaman identitas (etnis, bahasa, dan budaya) yang dapat menjadi akar permasalahan dari terjadinya konflik. Meskipun demikian, pengaruh dampak negatif adalah intoleransi diberbagai sektor, meliputi agama, politik dan pendidikan (Arphattananon, 2018; Jeevanantham, 2001). Keanekaragaman suku, etnis, dan agama kerap menjadi pemicu munculnya perbedaan pendapat, ketegangan, hingga konflik berkepanjangan. Dalam beberapa kasus, situasi ini bahkan dapat berujung pada peristiwa yang menyebabkan perpecahan serta menimbulkan korban jiwa dalam jumlah yang tidak sedikit di masyarakat pada wilayah tertentu (Perdana *et al.*, 2019).

Provinsi Lampung termasuk salah satu wilayah di Indonesia yang memiliki masyarakat dengan latar belakang budaya yang beragam dan multikultural. Etnik masyarakatnya terdiri dari penduduk suku asli Lampung, Jawa, Sunda, Banten, Padang, Bali, Semendo, dan warga lainnya. Dalam sejarahnya, kehadiran para pendatang sebagai dampak transmigrasi (Romli, 2014). Kehadiran para transmigran telah dimulai sejak pemerintahan Hindia Belanda menerapkan kebijakan kolonisasinya. Kolonisasi pertama yang

dilakukan pada tahun 1905 mengakibatkan perpindahan sebanyak 155 keluarga dari Karesidenan Kedu, Jawa Tengah, ke wilayah kolonisasi di Gedongtataan, Lampung. Pelaksanaan program kolonisasi oleh pemerintah Hindia Belanda dapat diklasifikasikan ke dalam tiga periode utama: (1) tahap uji coba kolonisasi yang berlangsung dari tahun 1905 hingga 1911; (2) periode Lampongsche Volksbanks yang terjadi antara tahun 1911 hingga 1929; dan (3) masa depresi ekonomi dunia yang berlangsung dari tahun 1930 hingga 1941 (Handayani, 1994).

Program transmigrasi yang dicanangkan oleh pemerintah, terutama untuk memenuhi kebutuhan tenaga kerja dalam pembukaan lahan baru, berkontribusi terhadap terbentuknya masyarakat multikultural di Lampung. Perpindahan penduduk dari daerah asal dengan latar belakang etnis tertentu ke wilayah tujuan yang memiliki komunitas etnis berbeda mendorong terjadinya interaksi sosial, sehingga menghasilkan perpaduan dalam berbagai aktivitas masyarakat serta menciptakan keberagaman budaya yang heterogen dan multikultural (Halwi Dahlan, 2014). Multikultural sendiri terdiri dari dua kata dasar yaitu multi yang berarti banyak dan kata kultur yang bermakna budaya yang didalamnya terdapat pengakuan martabat dan komunitasnya dengan kebudayaan yang mengikat (Salam, 1997). Artinya, setiap orang berhak untuk dihargai sekaligus bertanggung jawab atas kehidupan bersama komunitasnya (*politics of recognition*) yang menjadi dasar dari keseimbangan dalam berbagai bidang kehidupan. Hal ini selaras dengan masyarakat Lampung yang memiliki latar belakang budaya yang beragam sehingga terbentuk masyarakat yang multikultural yang mengikat dalam berbagai aspek kehidupan sosial budayanya.

Koloni dan transmigrasi di Lampung melahirkan sebuah memori kolektif sehingga masyarakatnya memiliki empati bersama yang disebut dengan empati sejarah atau dikenal dengan *historical empathy*. *Historical empathy* merupakan suatu proses yang melibatkan komponen afektif dan kognitif dengan menggunakan pengalaman hidup tokoh-tokoh sejarah sebagai media konstektualisasi dan pemahaman makna peristiwa sejarah. Literatur tentang *historical empathy* terutama difokuskan ada memastikan peran empati

pada sejarah dalam mencapai tujuan kurikuler yang berkaitan dengan materi pembelajaran dan keterampilan sejarah (Endacott & Brooks, 2013). *Historical empathy* adalah sebuah nilai dari pembelajaran sejarah (Cunningham, 2009). *Historical empathy* merupakan tingkatan tertinggi dalam kesadaran bersikap dalam pembelajaran sejarah. Kemampuan ini memungkinkan seseorang untuk menghayati serta merasakan kondisi batin para pelaku sejarah, yang dapat dicapai melalui pemahaman mendalam terhadap materi sejarah.

Historical empathy diharapkan dapat menjadi landasan dalam mencari solusi atas berbagai permasalahan manusia dan kemanusiaan. Untuk mewujudkan hal tersebut, peserta didik perlu memiliki wawasan yang luas serta pemahaman yang mendalam mengenai kehidupan dan pemikiran tokoh-tokoh sejarah atau masyarakat di masa lalu yang memiliki konteks berbeda dengan era modern. Dengan memahami konteks sejarah, sosial budaya, pemikiran, dan tindakan individu atau kelompok masyarakat masa lalu, peserta didik dapat mengembangkan kemampuan untuk berempati. Pemahaman yang mendalam ini tidak hanya memungkinkan peserta didik untuk memahami berbagai sudut pandang, tetapi juga membekali mereka dengan keterampilan dalam menyelesaikan konflik, membangun harmoni, serta mendukung kesejahteraan bersama. Hal ini sejalan dengan salah satu tujuan utama pembelajaran sejarah di sekolah, yakni menumbuhkan kesadaran akan pentingnya toleransi dan kerja sama dalam kehidupan bermasyarakat (Abdullah & Hassan, 2007).

Diskusi serta kajian mengenai *historical empathy* telah mengalami perkembangan yang signifikan selama bertahun-tahun, seiring dengan meningkatnya kesadaran akan pentingnya memahami perspektif historis dalam pembelajaran sejarah (Ashby, R. & Lee, P., 1987; Endacott & Brooks, 2013; Endacott, 2010; Karn, 2022; Kohlmeier, 2006; Sutherland, 1995). Menurut Ashby & Lee (Abdullah & Hassan, 2007) menjelaskan *historical empathy* kepada peserta didik merupakan upaya untuk membangun kembali kepercayaan, nilai, dan tujuan dalam memahami emosi serta perspektif tokoh dalam suatu peristiwa sejarah yang dipelajari. Oleh karena itu, *historical*

empathy dapat didefinisikan sebagai suatu pencapaian intelektual yang kompleks dan memerlukan proses berpikir tingkat tinggi. Hal ini disebabkan oleh tantangan dalam menempatkan diri dalam sudut pandang tokoh sejarah atau memahami sebab-sebab suatu peristiwa bersejarah berdasarkan penelitian, yang mungkin berbeda atau bahkan bertentangan dengan opini, pemikiran, serta nilai-nilai pribadi individu yang mempelajarinya.

Penelitian yang lebih baru telah mulai mempertimbangkan dimensi afektif dari keterlibatan dalam *historical empathy* (Brooks, 2011; Endacott, 2010; Kohlmeier, 2006) yang mengarah untuk membangun ke pendekatan kognitif dan efektif. *Historical empathy* dalam konteks ini dapat membantu peserta didik memahami latar belakang suatu peristiwa sejarah di masa lalu serta mengambil nilai-nilai yang relevan untuk menghadapi tantangan di masa kini. Selain itu, dengan mengontekstualisasikan peristiwa sejarah yang memiliki kesamaan, peserta didik dapat menerapkan *historical empathy* dalam membangun hubungan antara masa lalu dan masa sekarang, sehingga mereka dapat lebih memahami dinamika sosial, budaya, dan politik yang terus berkembang yang mengarah pada apresiasi terhadap kompleksitas kehidupan di tempat dan waktu lain, serta kesinambungan dan perubahan sejarah (Brooks, 2011).

Endacott & Brooks (2013) menjelaskan bahwa *historical empathy* merupakan proses keterlibatan kognitif dan afektif siswa dalam memahami serta mengontekstualisasikan pengalaman hidup, keputusan, dan tindakan dalam konteks sejarah serta sosial masa kini. Konsep ini bertujuan untuk mengembangkan pemahaman mendalam mengenai empati dalam pembelajaran sejarah. Namun, dalam praktiknya di kelas, masih terdapat tantangan dalam menemukan metode yang paling efektif untuk mendemonstrasikan dan mengimplementasikan *historical empathy* secara optimal dalam proses pembelajaran.

Berdasarkan hasil penelitian Parhamah (2023) *historical empathy* masih belum terintegrasi secara optimal dalam pembelajaran sejarah. Hal ini disebabkan oleh pendekatan pembelajaran yang masih berfokus pada penguasaan materi tanpa melibatkan peserta didik secara emosional dalam

memahami tokoh dan peristiwa sejarah. Akibatnya, peserta didik kurang mampu merasakan empati terhadap masa lalu, yang berpotensi menyebabkan sikap apatis terhadap isu-isu sosial. Kondisi serupa juga ditemukan pada siswa SMA di Lampung, di mana pembelajaran sejarah masih belum mengakomodasi aspek afektif secara memadai dalam proses pembelajaran.

Permasalahan terkait belum optimalnya empati sejarah dalam pembelajaran sejarah, peneliti melakukan prapenelitian di tiga sekolah di Lampung yaitu SMA Yayasan Pembina Unila Kota Bandar Lampung, SMA N 2 Kota Metro, dan SMA IT Insan Mulia *Boarding School* Pringsewu melalui metode survei yang disebarluaskan secara daring dengan Google Form kepada 202 peserta didik pada tanggal 17-27 Oktober 2022 ditemukan beberapa indikator yang menunjukkan kurang optimalnya *historical empathy* peserta didik. Berdasarkan hasil studi, diperoleh kesimpulan bahwa sebagian besar responden (55,5%) meyakini pembelajaran sejarah yang mereka dapatkan di kelas belum sepenuhnya diintegrasikan dengan *historical empathy* terhadap tokoh dan peristiwa sejarah. Mereka membutuhkan lebih banyak model alternatif yang dapat memaknai tokoh dan peristiwa sejarah melalui aspek kognitif empati yang terdiri dari memahami peristiwa (78,4%); memahami perspektif yang berbeda (76%); memahami perspektif tentatif dalam pengambilan kesimpulan (74,4%); berpikir kritis (79%) dan afektif empati yang terdiri dari membuat koneksi pribadi dengan tokoh dan peristiwa sejarah (67%); memaknai pada agen sejarah (65%); mempertimbangkan ide dan gagasan dari role model pelaku dan peristiwa sejarah; dan memberi sifat kemanusiaan terhadap agen sejarah (63%).

Hasil kuesioner dengan peserta didik dan wawancara dengan tiga guru sejarah menunjukkan bahwa kurang optimalnya *historical empathy* disebabkan oleh kurangnya penekanan konsep dalam pembelajaran sejarah dan minimnya inovasi dalam model pembelajaran. Berdasarkan observasi di tiga sekolah tersebut pada tanggal 17-27 Oktober 2022 diperoleh kesimpulan bahwa guru belum menggunakan model pembelajaran yang mampu menghubungkan makna sejarah dengan konteks sosial peserta didik. Banyaknya materi yang harus dipelajari membuat peserta didik kesulitan

memahami sejarah secara mendalam, sehingga mereka belum mencapai tahap pemaknaan narasi sejarah (Wawancara dengan Agus Mastrian, M.Pd., Adriansyah, S.Pd., dan Novi Arisanti, S.Pd. selaku guru Sejarah Kelas XI di tiga (3) sekolah tersebut pada tanggal 17-27 Oktober 2022). Ketidakpahaman ini berdampak pada rendahnya *historical empathy*, yang menyulitkan tercapainya tujuan pembelajaran, seperti menumbuhkan sikap toleransi terhadap keberagaman. Untuk meningkatkan *historical empathy*, diperlukan solusi berupa model pembelajaran yang menarik, mudah dipahami, dan relevan dengan lingkungan peserta didik. Kondisi masyarakat Lampung yang multikultural juga mendukung pengembangan model pembelajaran sejarah berbasis multikultural.

Diperlukan pendekatan pembelajaran untuk mengatasi rendahnya *historical empathy* yang dialami peserta didik, yang tidak hanya relevan dengan konteks sosial mereka tetapi juga mampu mengakomodasi keberagaman budaya dan nilai-nilai multikultural. Dalam hal ini, gagasan pendidikan multikultural menjadi salah satu solusi yang relevan. Pendidikan multikultural tidak hanya bertujuan mengembangkan pemahaman peserta didik terhadap keberagaman, tetapi juga menumbuhkan sikap toleransi, simpati, dan keterbukaan terhadap perbedaan. Dengan pendekatan ini, pembelajaran sejarah dapat diintegrasikan dengan nilai-nilai multikultural yang mencerminkan realitas sosial masyarakat, seperti yang ditemukan dalam kondisi multikultural di Lampung, sehingga memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk memahami dan menghargai keragaman dalam kehidupan mereka sehari-hari.

Berbagai studi juga menunjukkan masyarakat yang plural akibat imigrasi menyebabkan keragaman suatu daerah termasuk pendidikan di sekolah (Holm & Londen, 2010; Jasis, 2021). Gagasan multikulturalisme bukanlah konsep yang bersifat abstrak, melainkan sebuah prinsip yang harus diwujudkan dalam pola perilaku nyata. Implementasi nilai-nilai multikulturalisme hanya dapat dicapai secara efektif melalui pendidikan, yang berperan sebagai sarana untuk menanamkan sikap toleransi, menghargai keberagaman, dan membangun harmoni dalam kehidupan bermasyarakat.

Penerapan pendidikan multikultural dapat direalisasikan dalam pembelajaran di sekolah (Faulkner, 2001). Melalui pendidikan multikultural, setiap peserta didik, tanpa memandang status sosial ekonomi, gender, orientasi seksual, maupun latar belakang etnis, ras, atau budaya, diberikan kesempatan yang setara untuk memperoleh pendidikan di sekolah. Pendidikan ini bertujuan untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif, di mana setiap individu dihargai, didukung, dan memiliki akses yang sama dalam mengembangkan potensi mereka (Arifin, 2017). Saidah (2016) menambahkan pendidikan sendiri merupakan suatu proses pelatihan dan pengajaran (Ekwandari *et al.*, 2020). Menurut Aly (2015) pendidikan memiliki peran strategis dalam proses penanaman dan transfer nilai-nilai. Sekolah harus mempersiapkan peserta didik untuk hidup dalam masyarakat yang beragam dengan membangun kesadaran akan realitas perbedaan, membantu mereka memahami dan menghargai keyakinan serta pemikiran yang berbeda, serta menumbuhkan sikap empati, toleransi, dan keterbukaan terhadap berbagai perspektif. Selain itu, sekolah juga perlu memperkuat literasi interkultural, mendorong pemahaman yang harmonis antar kelompok budaya, serta memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk mengintegrasikan ide dan nilai-nilai yang beragam dalam kehidupan mereka (Parekh, 2005).

Banyak penelitian terkait pendidikan multikultural di sekolah (Brown & Livstrom, 2020; Faulkner, 2001; Li & Zhang, 2015), tetapi fokus mereka berbeda satu sama lain. Faulkner (2001) dan Brown & Livstrom (2020) fokus pada perancangan kurikulum pendidikan multikultural, Li & Zhang (2015) fokus pada pemanfaatan teknologi sebagai media pembelajaran multikultural. Selain aspek pedagogi dalam penelitian pendidikan multikultural juga memuat konten pembelajaran. Zhang *et al.* (2021) lebih menyoroti perkembangan bahasa terhadap kesadaran multikultural, sedangkan Rios & Markus (2011) fokus penelitiannya mengenai pendidikan multikultural sebagai hak asasi manusia. Pendidikan multikultural juga sering dihubungkan dengan keberagaman aspek sosial budaya serta hubungan antar etnis (Harjatanaya & Hoon, 2020). Selain hal tersebut aspek kajian sejarah sebagai kontruksi perkembangan pendidikan multikultural adalah fokus global dan diterapkan di

negara-negara di seluruh dunia (Banks, 2013). Sejalan dengan pemikiran James Banks , Al-Haj (2005) dan Stanton (2015) berusaha mengembangkan pendidikan multikultural dengan buku teks sejarah memberdayakan penanaman nilai keberagaman etnis, budaya, religi, sosial ekonomi hingga etos nasional. Kajian sejarah dapat menjadi sarana efektif dalam menumbuhkan sikap toleransi dan empati, karena sejarah tidak hanya menyampaikan fakta atau peristiwa yang terjadi di masa lalu, tetapi juga menekankan pengalaman, emosi, dan dinamika kehidupan manusia dalam berbagai konteks. Dengan memahami latar belakang serta konsekuensi dari suatu peristiwa sejarah, peserta didik dapat mengembangkan empati terhadap tokoh dan kelompok masyarakat yang terlibat, sehingga mendorong mereka untuk lebih menghargai perbedaan serta membangun sikap toleransi dalam kehidupan sosial (Utami, 2019).

Pembelajaran sejarah sebagai bagian dari pengembangan nasionalisme kultural berperan penting dalam memediasi dan memperkuat hubungan antar unsur dalam masyarakat yang bersifat plural. Melalui pemahaman sejarah, peserta didik dapat mengenali dan menghargai keberagaman budaya, nilai, serta identitas yang membentuk bangsa. Dengan demikian, sejarah tidak hanya menjadi alat untuk memahami masa lalu, tetapi juga sebagai sarana dalam membangun kesadaran kolektif, memperkuat persatuan, serta menumbuhkan sikap toleransi dalam kehidupan bermasyarakat (Supardan & Ahmad, 2009). Pembelajaran sejarah di sekolah mengandung dua misi yaitu; 1) sebagai pendidikan intelektual; 2) sebagai pendidikan nilai, pendidikan kemanusiaan, pendidikan pembinaan moralitas, jati diri, nasionalisme, dan identitas bangsa (Agung & Wahyuni, 2013). Hal ini menjadikan pembelajaran sejarah sangat penting dalam menerapkan nilai-nilai multikultural. Sejarah tidak hanya mengajarkan fakta dan peristiwa masa lalu, tetapi juga berperan dalam menanamkan pemahaman tentang keberagaman budaya, suku, agama, dan adat istiadat. Dengan memahami sejarah, peserta didik dapat menghargai perbedaan, mengembangkan sikap toleransi, serta membangun kesadaran akan pentingnya harmoni dalam masyarakat yang multikultural.

Berdasarkan hasil penelitian (Hanum & Rahmadonna, 2010) menyatakan bahwa untuk meningkatkan apresiasi positif peserta didik terhadap perbedaan dalam kebiasaan dan kebudayaan, pembelajaran harus dirancang agar menciptakan lingkungan yang aman, nyaman, dan kondusif. Hal ini menjadi dasar dalam meningkatkan kualitas pembelajaran yang efektif dan efisien. Pembelajaran multikultural tidak diajarkan sebagai mata pelajaran terpisah di kelas, tetapi dapat diintegrasikan ke dalam berbagai mata pelajaran, salah satunya dalam pembelajaran sejarah. Model pembelajaran multikultural dapat diterapkan dengan menggunakan modul sejarah lokal yang menyoroti kebhinekaan masyarakat sesuai dengan lingkungan tempat tinggal peserta didik, sehingga lebih kontekstual dan relevan bagi mereka. Selain itu, modul pembelajaran multikultural dapat berfungsi sebagai suplemen pembelajaran, memberikan tambahan materi yang memperkuat pemahaman peserta didik tentang keberagaman dan nilai-nilai multikulturalisme.

Kajian pendidikan dan pembelajaran multikultural memang telah banyak dibahas. Namun kajian model pembelajaran multikultural yang diintegrasikan dengan *historical empathy* masih sangat minim. Bentuk pengembangan model pembelajaran multikultural mengacu pada (Banks, 2014) yang terdiri dari tahapan *content integration*, *knowledge construction*, *an equity pedagogy*, *prejudice reduction*, dan *an empowering school culture*. Tahapan dari model pembelajaran multikultural dari Banks ini mengintegrasikan ranah kognitif dan ranah afektif menjadi satu model. Hal tersebut sejalan dengan nilai sejarah yang mengandung unsur dimensi intelektual berkaitan ranah kognitif, sedangkan dimensi emosional berkaitan ranah afektif (Davis Jr, 2001). *Historical empathy* membutuhkan koneksi afektif ke masa lalu yang dibentuk oleh pemahaman kognitif tentang masa lalu. Melalui sintaks model pembelajaran multikultural yang disertai penanaman nilai *historical empathy* yang terdiri atas *istorical contextualization*, *affective connection* dan *perspektive taking* (Endacott & Brooks, 2013) diharapkan akan meningkatkan kognitif empati dan afektif

empati pada diri peserta didik sehingga menumbuhkan rasa toleransi terhadap keberagaman etnis, bahasa, religi, budaya, dan sosial ekonomi.

Berdasarkan kajian literatur serta fakta permasalahan yang ditemukan di lapangan, diperlukan suatu model pembelajaran yang mampu memfasilitasi peserta didik untuk berkontribusi secara aktif dalam menumbuhkan *historical empathy*. Model pembelajaran ini harus dirancang agar memungkinkan peserta didik tidak hanya memahami fakta sejarah secara kognitif, tetapi juga merasakan dan menghayati pengalaman serta sudut pandang tokoh-tokoh sejarah. *Historical empathy* mengajak peserta didik untuk membentuk penilaian moral dan menghadapi masalah etika seperti kehidupan masyarakat yang multikultural. Selain itu empati sejarah membantu peserta didik menginternalisasi pemahaman yang bertahan lama terkait dengan tema-tema sejarah. Hal ini menunjukkan bahwa *historical empathy* dapat membentuk karakter bangsa sehingga memiliki rasa empati dan toleransi dalam kehidupan sehari-hari peserta didik di sekolah dan masyarakat multikultural yang sesuai dengan tujuan dari pembelajaran sejarah dan pendidikan nasional. *Historical empathy* dapat diintegrasikan dengan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah di sekolah. Oleh karena itu, peneliti mengusulkan judul penelitian “Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Untuk Meningkatkan *Historical Empathy*”.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang, ditemukan beberapa poin identifikasi masalah yang berkaitan dengan pentingnya pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah, antara lain:

1. Kurangnya pemanfaatan model pembelajaran yang relevan, model pembelajaran yang digunakan masih minim inovasi dan belum mampu mengakomodasi konteks sosial budaya peserta didik dalam memahami sejarah.

2. Rendahnya pemahaman peserta didik terhadap keberagaman multikultural. Peserta didik belum sepenuhnya memahami pentingnya keberagaman etnis, bahasa, religi, dan sosial ekonomi sebagai bagian dari pembelajaran sejarah, yang berdampak pada kurangnya sikap toleransi.
3. Keterbatasan materi sejarah yang kontekstual, materi sejarah yang disajikan kurang terhubung dengan kehidupan peserta didik, terutama dalam konteks keberagaman masyarakat multikultural di Provinsi Lampung.
4. Minimnya model pembelajaran yang mengintegrasikan ranah kognitif dan afektif, model pembelajaran saat ini belum mampu menggabungkan aspek intelektual (kognitif) dan emosional (afektif) secara efektif untuk meningkatkan pemahaman dan apresiasi sejarah.
5. Kurangnya implementasi pendidikan multikultural dalam pembelajaran sejarah, pendidikan multikultural belum secara optimal diintegrasikan ke dalam kurikulum pembelajaran sejarah, padahal hal ini berpotensi meningkatkan toleransi dan pemahaman antarbudaya peserta didik.
6. Konteks multikultural Lampung yang belum dimanfaatkan dalam pembelajaran, keberagaman masyarakat Lampung yang terdiri dari berbagai etnis dan budaya belum sepenuhnya dimanfaatkan sebagai sumber pembelajaran sejarah yang dapat menumbuhkan *historical empathy*.
7. Kurangnya inovasi dalam menyajikan materi sejarah: metode pembelajaran tradisional yang masih dominan tidak mampu menarik minat peserta didik untuk memahami dan memaknai peristiwa sejarah secara mendalam.
8. Rendahnya kesadaran multikultural di kalangan peserta didik, kurangnya pendekatan yang berbasis multikulturalisme dalam pembelajaran sejarah mengakibatkan rendahnya kesadaran dan penghargaan peserta didik terhadap keberagaman budaya.

9. Adanya kebutuhan mendesak untuk mengembangkan dan mengimplementasikan model pembelajaran baru yang berbasis pendidikan multikultural dengan materi peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* bagi siswa.

1.3 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang dan identifikasi masalah, maka rumusan masalah dalam penelitian ini adalah dibutuhkan pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah. Adapun uraian rumusan masalahnya dijabarkan sebagai berikut:

1. Bagaimana analisis kebutuhan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah pada pembelajaran sejarah di SMA Lampung?
 - a. Bagaimanakah penggunaan model pembelajaran sejarah saat ini yang dilaksanakan di SMA Lampung berdasarkan studi lapangan yang telah dilaksanakan?
 - b. Bagaimanakah penggunaan model pembelajaran sejarah saat ini yang dilaksanakan di SMA Lampung berdasarkan studi literatur yang telah dilaksanakan?
2. Bagaimana pengembangan model multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* pada pembelajaran sejarah di SMA Lampung?
 - a. Bagaimanakah penyusunan pengembangan dan komponen produk model pembelajaran bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* siswa di SMA Lampung?
 - b. Bagaimakah hasil uji validasi ahli dan implementasi uji coba pada siswa produk model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* siswa di SMA Lampung?
3. Bagaimana hasil evaluasi model multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* pada pembelajaran sejarah di SMA Lampung?

1.4 Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah di atas, maka tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini adalah untuk:

1. Menganalisis kebutuhan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah pada pembelajaran sejarah di SMA Lampung.
 - a. Menganalisis penggunaan model pembelajaran sejarah yang saat ini digunakan SMA Lampung berdasarkan studi lapangan yang telah dilaksanakan.
 - b. Menganalisis penggunaan model pembelajaran sejarah yang saat ini digunakan SMA Lampung berdasarkan studi literatur yang telah dilaksanakan.
2. Mendeskripsikan pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* pada pembelajaran sejarah di SMA Lampung.
 - a. Mendeskripsikan penyusunan pengembangan dan komponen produk model pembelajaran bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* siswa di SMA Lampung.
 - b. Mendeskripsikan hasil uji validasi ahli dan implementasi uji coba pada siswa produk model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* siswa di SMA Lampung.
3. Mendeskripsikan hasil analisis evaluasi model multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* pada pembelajaran sejarah di SMA Lampung yang berbeda dengan model lainnya. Sehingga dapat mendorong tumbuhnya sikap toleransi, simpati, dan keterbukaan terhadap perbedaan, yang sejalan dengan prinsip-prinsip pendidikan multicultural dalam membangun masyarakat yang harmonis.

1.5 Manfaat Penelitian

Penelitian ini memiliki manfaat secara teoritis dan praktis:

1. Secara Teoritis

Penelitian ini memberikan kontribusi sebagai salah satu alternatif dalam mengembangkan model pembelajaran yang dapat meningkatkan *historical empathy* peserta didik melalui pembelajaran sejarah dengan pendekatan multikultural bermuatan peristiwa sejarah.

2. Secara Praktis

a. Bagi guru

Penelitian ini dapat menjadi bahan masukan bagi guru sebagai alternatif model pembelajaran yang mendukung pendidikan multikultural sekaligus meningkatkan kualitas pembelajaran sejarah dengan pendekatan yang relevan dan bermakna.

b. Bagi Peserta Didik

Memperoleh pengalaman langsung mengenai pembelajaran sejarah yang memberikan makna pada tokoh dan peristiwa sejarah untuk dijadikan *role model* dalam menghadapi masalah sosial saat ini terutama terkait multikultural masyarakat.

c. Bagi Sekolah

Penelitian ini memberikan kontribusi bagi sekolah, khususnya di Provinsi Lampung, sebagai bahan pengembangan model pembelajaran yang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran sejarah. Model pembelajaran ini diharapkan mampu menghasilkan lulusan dengan empati sejarah yang tinggi, serta sikap toleransi dan apresiasi terhadap keberagaman multikultural.

1.6 Definisi Operasional

Definisi operasional dibuat untuk menyatukan pandangan, menyamakan persepsi, dan cara berpikir agar tidak terjadi perbedaan dalam menginterpretasikan istilah-istilah yang digunakan dalam penelitian ini.

Berikut adalah beberapa definisi dan penegasan istilah yang diberikan penjelasan, antara lain:

1. Pengembangan

Pengembangan adalah proses yang melibatkan metode terstruktur dan sistematis untuk menghasilkan suatu produk. Dalam penelitian ini, pengembangan dimaksudkan untuk menciptakan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah yang bertujuan untuk meningkatkan *historical empathy* peserta didik. Produk model pembelajaran juga dilengkapi dengan modul ajar.

2. Model Pembelajaran

Model pembelajaran adalah pola atau strategi pembelajaran yang dirancang untuk mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah dalam penelitian ini dikembangkan untuk mengintegrasikan nilai-nilai multikulturalisme dan *historical empathy* melalui sintak yang berbasis pada pendekatan historis dan multikultural.

3. Kognitif Empati

Kognitif empati adalah kemampuan peserta didik untuk memahami pemikiran, dan perspektif tokoh atau peristiwa sejarah dalam konteks sosial budaya yang berbeda.

4. Afektif Empati

Afektif empati adalah kemampuan peserta didik untuk terhubung secara emosional dengan tokoh atau peristiwa sejarah.

5. Multikulturalisme

Multikulturalisme adalah nilai-nilai yang menghargai keberagaman budaya, etnis, agama, dan bahasa. Dalam penelitian ini, multikulturalisme berfungsi sebagai landasan dalam pengembangan model pembelajaran yang mendorong pemahaman dan toleransi terhadap keberagaman masyarakat.

6. Validitas Model

Validitas model diukur dengan menilai isi/konten dan konstruk model pembelajaran. Validitas bertujuan memastikan bahwa model pembelajaran sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai.

7. Kepraktisan Model

Kepraktisan model diukur melalui respon guru dan peserta didik terhadap implementasi model serta tingkat keterlaksanaan model pembelajaran dalam kegiatan pembelajaran.

8. Keefektifan Model

Keefektifan model pembelajaran diukur dengan melihat hasil tes kognitif empati dan afektif empati peserta didik setelah implementasi model pembelajaran.

9. *Historical Empathy*

Historical empathy adalah kemampuan peserta didik untuk memahami dan memaknai perasaan, pemikiran, dan tindakan tokoh sejarah dalam konteks sosial dan budaya tertentu serta menghubungkannya dengan peristiwa masa kini.

10. Pembelajaran Sejarah Multikultural

Pembelajaran sejarah multikultural adalah pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan nilai-nilai multikulturalisme dengan materi sejarah lokal maupun nasional untuk meningkatkan pemahaman peserta didik terhadap keberagaman dan membangun empati sejarah.

1.7 Asumsi dan Keterbatasan Pengembangan

Asumsi dari penilitan pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dapat meningkatkan *historical empathy* pada pembelajaran sejarah peserta didik SMA di Lampung. Masyarakat Lampung yang multi etnis karena daerah Lampung merupakan tempat tujuan kolonisasi Hindia Belanda hingga transmigrasi, sehingga sangat mempengaruhi aspek kehidupan sosial dan budaya dalam masyarakat. Diperlukan inovasi pembelajaran sejarah terutama pada model pembelajaran multikultural yang diintegrasikan dengan *historical empathy*. Asumsi

berikutnya, guru dan peserta didik SMA di Lampung memiliki kemampuan untuk menerapkan model-model pembelajaran sejarah yang inovatif pada proses pembelajaran. Berangkat dari asumsi-asumsi tersebut, peneliti memiliki kesimpulan jika pendidikan multikultural dapat diintegrasikan dengan *historical empathy* pada pembelajaran sejarah untuk meningkatkan empati sejarah peserta didik. Adapun keterbatasan pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah adalah empati siswa akan terbangun secara signifikan pada warga masyarakat yang multikulturalnya tinggi dan memiliki akar sejarah dan pengalaman yang sama. Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah terbatas digunakan untuk peserta didik kelas XI SMA dengan menggunakan materi Sejarah Indonesia Wajib pada Fase F dengan tujuan pembelajaran menganalisis kedatangan dan perkembangan penjajahan bangsa Eropa, serta dampaknya bagi bangsa Indonesia. Untuk materi pembelajaran dikembangkan dari dampak kolonisasi Hindia Belanda di Lampung. Model pembelajaran yang dikembangkan sebagai penunjang pembelajaran sejarah terbatas untuk sekolah menengah atas di Lampung.

BAB II

KAJIAN PUSTAKA DAN KERANGKA PIKIR

Penelitian ini dibangun dengan teori fondasi (*basic theory*) seperti pembelajaran sejarah, pendidikan multikultural, dan *historical empathy*. Teori pendidikan multikultural dan *historical empathy* menjadi teori utama yang menjadi dasar dalam pengembangan model pembelajaran. Adapun teori pendukung lainnya yang dibahas dalam tinjauan pustaka ini adalah teori pembelajaran sejarah dan konstruktivisme sosial yang masuk dalam kategori teori yang menjembatani pengembangan model.

2.1 Landasan Filosofis Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

Multikulturalisme berakar pada prinsip pengakuan, penghargaan, dan pemahaman terhadap keberagaman budaya, suku, ras, agama, serta identitas lain dalam masyarakat. Prinsip ini menekankan pentingnya kesetaraan dan inklusivitas, di mana setiap kelompok memiliki hak untuk mempertahankan dan mengekspresikan identitas budayanya tanpa adanya diskriminasi. Dengan demikian, multikulturalisme tidak hanya sekadar keberagaman, tetapi juga mencerminkan upaya untuk membangun harmoni sosial, toleransi, serta sikap saling menghormati dalam kehidupan bermasyarakat. Multikulturalisme bertujuan menciptakan kesetaraan dalam kesempatan belajar bagi semua siswa, terlepas dari latar belakang sosial budaya mereka. Hal tersebut tidak terlepas dari adanya globalisasi yang menyebabkan transformasi dalam berinteraksi dan berdampak pada ekonomi, politik, pendidikan, hingga sosial (Akcaoğlu & Aرسال, 2022). Dalam konteks pendidikan, teori kritis digunakan untuk menganalisis bagaimana ketidakadilan sosial dan penindasan terhadap kelompok-kelompok tertentu bisa terpelihara melalui sistem pendidikan, sehingga mempromosikan pemahaman mengenai sikap, dan nilai-nilai penting, termasuk toleransi terhadap keragaman budaya serta inklusi di antara siswa sangat penting dan dapat dikembangkan secara efektif melalui materi

pembelajaran (Suleman *et al.*, 2024; Türkmen & Zehir Topkaya, 2024).

Filosofi ini membantu mendasari pentingnya pembelajaran multikultural yang kritis, di mana siswa diajak untuk mengenali ketimpangan sejarah dan belajar dari peristiwa-peristiwa tersebut, sekaligus menghadapi tantangan pendidikan multikultural seperti bias, stereotipe, dan diskriminasi, sehingga dapat menciptakan kesadaran yang lebih mendalam dalam mencegah pengulangan ketidakadilan di masa depan. Berikut adalah tantangan pendidikan multikultural:

Tabel 2.1. Tantangan Pembelajaran Multikultural (diadopsi dari Firmansyah, 2024 ; Mania, 2010)

Tantangan dan Ancaman Dunia Masa Depan	Keterampilan yang Dibutuhkan	Pengembangan dalam Pendidikan
Penyusunan kurikulum melalui integrasi berbagai kompetensi tentang multikulturalisme ke dalam mata pelajaran yang relevan.	Melakukan revisi kurikulum secara berkala untuk mengintegrasikan isu-isu multikultural ke dalam pelajaran yang relevan, serta menciptakan modul pembelajaran yang kontekstual dan relevan dengan perkembangan global.	Mengembangkan kurikulum yang responsif terhadap dinamika sosial dan budaya melalui pengintegrasian kompetensi multikultural serta menciptakan materi dan modul yang relevan dengan konteks lokal maupun global, mencerminkan isu-isu aktual terkait keragaman budaya.
Adanya Stereotip, prasangka, dan ketidaknyamanan dan penolakan terhadap keragaman budaya dalam berinteraksi.	Pengembangan keterampilan empati, komunikasi antarbudaya, dan resolusi konflik menjadi krusial. Siswa dilatih untuk menghargai perbedaan, mendengarkan secara aktif, dan memahami perspektif yang berbeda. Simulasi interaksi lintas budaya dan pelatihan <i>soft skills</i> perlu ditingkatkan untuk membangun keterampilan ini.	Sekolah perlu mengembangkan program pendidikan inklusif yang mendorong diskusi terbuka tentang stereotipe dan prasangka. Pendidikan berbasis pengalaman dan studi kasus tentang keberagaman budaya
Pendidik tidak memiliki pengetahuan atau keterampilan yang cukup untuk mengintegrasikan prinsip-prinsip multikulturalisme ke dalam kurikulum dan praktik pengajaran mereka.	Memberikan pelatihan berkelanjutan kepada pendidik tentang metode pengajaran multikultural yang efektif dan inklusif.	Menyediakan program pelatihan berkala yang fokus pada prinsip-prinsip multikulturalisme, metode pengajaran inklusif, dan praktik terbaik, serta menyusun modul dan bahan ajar khusus untuk memfasilitasi pengajaran multikulturalisme yang kontekstual dan sesuai dengan perkembangan siswa.

Berdasarkan Tabel 2.1, diperlukan sebuah alternatif pembelajaran yang dapat menjawab tantangan masa depan sekaligus membangun pemahaman mengenai pembelajaran multikultural dengan mendorong pengembangan keterampilan yang dibutuhkan di masa depan serta pengembangan dalam pendidikan. Alternatif pembelajaran ini harus dirancang untuk membekali siswa dengan keterampilan abad ke-21, seperti berpikir kritis, kolaborasi, komunikasi, dan kreativitas, yang esensial dalam menghadapi tantangan global. Selain itu, model pembelajaran tersebut perlu mengintegrasikan nilai-nilai multikultural untuk memperkuat toleransi, kesadaran sosial, dan pemahaman lintas budaya. Dengan demikian, siswa tidak hanya memahami aspek akademik tetapi juga menjadi individu yang mampu beradaptasi dan berperan aktif dalam masyarakat yang beragam. Pengembangan ini diharapkan dapat menciptakan lingkungan pendidikan yang inklusif, di mana keberagaman dilihat sebagai kekuatan yang mendukung pertumbuhan pribadi dan profesional siswa.

Pembelajaran dalam multikultural menekankan pada pengakuan dan penghargaan terhadap perbedaan dan persamaan budaya serta pengintegrasian perspektif-perspektif tersebut ke dalam kurikulum dan metode pembelajaran. Menurut Firat *et al.* (2023) Konstruktivisme adalah teori pembelajaran yang didasarkan pada gagasan bahwa orang secara aktif "membangun" pengetahuan mereka sendiri yang membangun pengetahuan dan pengalaman mereka sebelumnya sebagai fondasi. Latar belakang dan pengetahuan sebelumnya dari seseorang mempengaruhi bagaimana mereka dapat memahami topik tertentu. Oleh sebab itu, dalam pengintegrasian perspektif multikultural dalam pendidikan sangat penting, karena tidak hanya mempromosikan penghargaan dan pemahaman yang lebih baik terhadap keragaman budaya, tetapi juga dapat membantu siswa untuk berinteraksi secara efektif dan empatik dalam masyarakat yang semakin global. Oleh karena itu, dalam beberapa tahun terakhir, pendidik multikultural telah melakukan upaya dalam pembelajaran untuk mengakomodasi siswa dari berbagai latar belakang budaya (Božinović & Meštrović, 2024), dengan memahami dan menghargai latar belakang budaya siswa, pendidikan dapat menjadi lebih relevan dan menarik bagi mereka, yang dapat meningkatkan motivasi dan prestasi akademik. Terdapat beberapa teori

belajar yang selaras dengan pembelajaran multikultural di antaranya adalah konstruktivis dan sosial kultural.

A. Konstruktivisme

Teori konstruktivis dalam pembelajaran multikultural siswa dilibatkan dalam proses penemuan dan konstruksi pengetahuan secara mandiri. Konstruktivisme dianggap menguntungkan, karena siswa belajar dengan membangun konseptualisasi yang dipengaruhi oleh pengalaman sebelumnya, seringkali secara bermakna berasal dari konteks sosial, atau budaya (Holbrook *et al.*, 2022; Zeidler *et al.*, 2005).

Konstruktivisme dalam pembelajaran digunakan dengan benar yang diperkuat dengan bahan ajar yang dirancang khusus untuk itu. Dengan kata lain, bahan ajar yang mengandung fase konstruktivisme dalam pembelajaran diprediksi dapat mencapai hasil belajar yang diharapkan (Damayanti & Hamidah, 2023). Dengan menerapkan model pembelajaran ini, diharapkan peserta didik dapat belajar secara aktif, mengembangkan kolaborasi yang positif, serta membangun pemahaman baru dalam struktur kognitif mereka. Selain itu, teori belajar ini juga bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar secara maksimal dengan mendorong keterlibatan peserta didik dalam proses pembelajaran yang lebih interaktif, reflektif, dan kontekstual. Melalui model pembelajaran yang menekankan eksplorasi, diskusi, serta pengalaman langsung, peserta didik tidak hanya memahami materi secara konseptual tetapi juga mampu menerapkan nilai-nilai yang mereka pelajari dalam kehidupan nyata (Maulia & Widayatsih, 2023; Sidabutar *et al.*, 2023).

Siswa tidak hanya diajarkan secara pasif, melainkan aktif berpartisipasi dalam memahami sejarah melalui lensa budaya dan pengalaman mereka sendiri. Teori ini beranggapan bahwa pengetahuan adalah konstruk individu yang dibentuk oleh pengalaman pribadi dan interaksi sosial. Pendekatan pembelajaran konstruktivisme dalam proses pembelajaran tersebut telah mendorong siswa membangun imajinasi, pengetahuan dan pengalaman belajar mereka secara mandiri melalui pengetahuan dasar mereka (Amiri Doomari, 2023; Manurung *et al.*, 2024).

Tabel 2.2. Kontribusi Konstruktivisme terhadap Model yang Dikembangkan.

Teori Belajar		Paradigma Pembelajaran	Pengembangan dalam Model Pembelajaran
Konstruktivisme	Konstruktivisme Kognitif	Menekankan proses belajar sebagai proses Individu yang memberikan peluang dalam pemahaman konsep serta <i>Self-regulated Learning</i> .	Peserta didik didorong agar mampu menghubungkan pengetahuan baru dengan pengalaman atau pemahaman yang sudah ada, melalui eksplorasi dan proses konstruksi terhadap pengetahuan sendiri melalui eksperimen, <i>problem-solving</i> , atau pemecahan kasus. Peserta didik juga didorong untuk melakukan pengembangan keterampilan metakognitif dan refleksi diri yang melibatkan pemahaman atas nilai-nilai budaya dan identitas multikultural, serta mengembangkan empati dan penghargaan terhadap keberagaman.
	Konstruktivisme Sosial	Menekankan pentingnya pembelajaran kolaboratif yang mendukung interaksi dan konteks sosial.	Peserta didik didorong untuk berinteraksi antarsiswa dari latar belakang budaya yang berbeda melalui diskusi kelompok, yang memungkinkan mereka belajar dari perspektif multikultural. Guru sebagai fasilitator mendukung dialog antarbudaya, membimbing siswa untuk mengapresiasi berbagai budaya.

Sumber : Amiri Doomari (2023) dan Manurung *et al.* (2024)

Berdasarkan konteks multikultural, konstruktivisme menekankan pada pentingnya pengalaman budaya siswa dalam proses pembelajaran mereka. Dengan memahami latar belakang budaya siswa, guru dapat lebih efektif dalam menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman mereka dan mempromosikan pemahaman yang lebih dalam (Vygotsky, 1987). Teori pembelajaran konstruktivisme dalam konteks multikultural adalah suatu pendekatan dimana siswa membangun pengetahuan mereka sendiri berdasarkan pengalaman mereka dalam interaksi dengan lingkungan sosial dan budaya. Beberapa prinsip utama dalam pendekatan ini termasuk:

- a. Pengalaman budaya siswa dalam pendekatan konstruktivisme, menunjukkan bahwa pengetahuan dan pemahaman siswa dibentuk oleh pengalaman mereka. Dalam konteks multikultural, ini berarti bahwa pengalaman budaya siswa memainkan peran penting dalam pembelajaran mereka (Gay, 2018; Vygotsky, 1987).
- b. Pembelajaran kontekstual terjadi didalam pendekatan konstruktivistik terjadi secara optimal ketika siswa dapat membuat koneksi antara apa yang mereka pelajari di sekolah dan pengalaman mereka sendiri. Dalam konteks multikultural, ini berarti menghubungkan materi pelajaran dengan konteks budaya siswa (Powell & Kalina, 2009).
- c. Interaksi sosial didalam konstruktivisme menekankan pada pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran. Dalam konteks multikultural, ini berarti memfasilitasi dan mendorong diskusi dan kolaborasi antara siswa dari latar belakang budaya yang berbeda (J. G. Brooks & Brooks, 1993; Vygotsky, 1987).

Pendekatan konstruktivistik dalam konteks multikultural sangat berharga. Ini tidak hanya memungkinkan siswa untuk belajar dalam cara yang relevan dan bermakna, tetapi juga mempromosikan pemahaman dan penghargaan yang lebih baik terhadap keragaman budaya. Dengan pendekatan konstruktivistik, siswa didorong untuk membangun pemahaman mereka melalui interaksi aktif dengan lingkungan belajar yang beragam. Melalui pendekatan ini dalam proses pembelajaran multicultural akan menciptakan kesempatan bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan empati, karena mereka diperkenalkan pada perspektif budaya yang berbeda. Pendekatan ini mendorong siswa untuk lebih reflektif dan menghargai perbedaan, serta meredam stereotipe atau prasangka dengan menghadirkan pengalaman nyata yang mendorong toleransi. Selain itu, melalui diskusi, kolaborasi, dan pemecahan masalah yang melibatkan keberagaman, siswa dapat mempersiapkan diri untuk menjadi warga negara yang inklusif dan memiliki kesadaran budaya yang tinggi.

B. Sosial Kultural

Sosial kultural berdasarkan pandangan Lev Vygotsky selalu menekankan pada peran lingkungan sosial dan budaya dalam aktivitas pembelajaran. Dalam konteks multikultural, ini berarti bahwa pembelajaran harus menghargai dan memanfaatkan keragaman budaya dalam kelas, serta mendorong interaksi antar budaya yang positif dan saling pengertian (Vygotsky, 1987). Teori pembelajaran sosial kultural dalam konteks multikultural, sering dikaitkan dengan karya Lev Vygotsky, memandang pembelajaran sebagai proses sosial yang terjadi dalam konteks budaya dan linguistik tertentu. Ada beberapa prinsip utama yang relevan dalam konteks ini:

- a. **Zona Perkembangan Proksimal (ZPD):** Vygotsky mengusulkan konsep Zona Perkembangan Proksimal, yaitu jarak antara apa yang dapat siswa capai sendiri dan apa yang mereka bisa capai dengan bantuan orang lain. Dalam konteks multikultural, ZPD dapat dipengaruhi oleh interaksi budaya dan dapat memberikan peluang untuk memahami dan menghargai perbedaan budaya (Vygotsky, 1987). Konsep Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) yang dikemukakan oleh Vygotsky merupakan upaya untuk menentang praktik pengukuran mental yang hanya menilai perkembangan aktual peserta didik berdasarkan kinerja intelektual yang dilakukan secara mandiri. Vygotsky menekankan bahwa potensi perkembangan seseorang tidak hanya dapat diukur dari apa yang sudah dapat mereka lakukan sendiri, tetapi juga dari kemampuan yang dapat mereka capai dengan bantuan atau bimbingan orang lain, seperti guru, teman sebaya, atau orang dewasa yang lebih kompeten. Dengan adanya dukungan dalam bentuk scaffolding, peserta didik dapat mengembangkan keterampilan yang sebelumnya belum dapat mereka kuasai secara mandiri, sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan sesuai dengan potensi mereka (Marselus, 2020).
- b. **Penggunaan Alat Budaya:** Menurut Vygotsky, pembelajaran adalah proses yang dimediasi oleh alat dan tanda budaya, termasuk bahasa.

Dalam konteks multikultural, ini berarti bahwa pembelajaran efektif memerlukan pemahaman dan penghargaan terhadap berbagai alat budaya yang digunakan oleh siswa (Vygotsky, 1987).

- c. Interaksi Sosial: Vygotsky menekankan bahwa pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial. Dalam konteks multikultural, ini berarti bahwa diskusi dan kolaborasi antara siswa dari latar belakang budaya yang berbeda sangat penting (John-Steiner & Mahn, 1996).

Teori sosial kultural dalam pendidikan multikultural sangat penting. Ini tidak hanya mempromosikan pemahaman yang lebih baik tentang keragaman budaya, tetapi juga membantu siswa membangun keterampilan komunikasi dan kolaborasi antarbudaya yang penting dalam masyarakat global.

Pembelajaran multikultural secara filosofis dalam pembelajaran bermuatan peristiwa sejarah dapat menjadikan sejarah memiliki beberapa peran penting, sebagai berikut:

1. Sejarah sebagai media untuk refleksi kritis. Peristiwa sejarah, terutama yang berkaitan dengan konflik, kolonialisme, perjuangan kemerdekaan, dan diskriminasi, menjadi sarana penting untuk mendorong siswa memahami konteks sosial budaya yang kompleks. Pembelajaran berbasis sejarah membuka peluang bagi siswa untuk merefleksikan nilai-nilai kebhinekaan, toleransi, dan keadilan sosial.
2. Narasi sejarah yang inklusif. Dalam konteks multikulturalisme, penting untuk menyajikan narasi sejarah yang inklusif, yang tidak hanya mengutamakan sudut pandang mayoritas tetapi juga mengangkat pengalaman dan kontribusi kelompok-kelompok minoritas. Dengan begitu, siswa mendapatkan pemahaman sejarah yang lebih holistik dan adil.
3. Penggunaan peristiwa sejarah untuk pembentukan identitas kolektif. Sejarah memainkan peran penting dalam membentuk identitas nasional dan kelompok. Dalam pembelajaran multikultural, peristiwa sejarah dapat digunakan untuk membangun identitas kolektif yang

menghargai keragaman, di mana siswa diajak untuk melihat bahwa mereka bagian dari masyarakat yang majemuk namun tetap bersatu.

Landasan filosofis dalam pembelajaran multikultural khususnya dalam materi yang memuat peristiwa-peristiwa sejarah memiliki tiga tujuan dasar. Pertama, secara filosofis dapat menjadi penghargaan terhadap perbedaan, tujuan utama pendidikan multikultural adalah untuk mengajarkan siswa tentang pentingnya menghargai perbedaan, baik dari segi budaya, ras, maupun sejarah. Siswa belajar untuk menghargai bahwa sejarah bangsa mereka adalah hasil dari interaksi berbagai kelompok yang memiliki latar belakang berbeda. Kedua, membangun toleransi dan empati, dengan mengaitkan pembelajaran sejarah dengan multikulturalisme, siswa dapat mengembangkan rasa empati terhadap orang lain yang berbeda, serta memahami dampak jangka panjang dari diskriminasi dan ketidakadilan yang pernah terjadi dalam sejarah. Ketiga, pendidikan kewarganegaraan yang kritis, filosofi pembelajaran multikultural yang bermuatan sejarah juga bertujuan untuk menciptakan warga negara yang kritis dan sadar akan tanggung jawab mereka dalam menjaga perdamaian, keadilan sosial, dan hak asasi manusia dalam masyarakat yang beragam.

2.2 Landasan Pedagogis Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

Pedagogis terdapat banyak jenisnya, salah satunya adalah pedagogis kritis. Pedagogis kritis seperti yang diperkenalkan oleh Paulo Freire, menekankan pada pemberdayaan siswa untuk memahami dan menantang ketidakadilan sosial dan budaya. Dalam konteks multikultural, ini bisa berarti membantu siswa untuk memahami bagaimana perbedaan budaya dan rasial. Selain itu, juga dapat mempengaruhi kekuasaan, kesempatan dalam masyarakat, dan mengajarkan mereka untuk menjadi advokat perubahan sosial (Freire, 1970).

Pedagogi kritis adalah pendekatan pendidikan yang berfokus pada membantu siswa mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan menganalisis struktur sosial yang mempengaruhi mereka. Hal ini sangat relevan dalam konteks multikultural, karena pedagogi kritis mengakui peran

penting dari latar belakang budaya dan sosial siswa dalam proses pembelajaran. Ada beberapa prinsip utama pedagogi kritis dalam konteks multikultural:

- a. Analisis struktur sosial dan kekuasaan: Pedagogi kritis mengajarkan siswa untuk menganalisis struktur sosial dan kekuasaan yang mempengaruhi kehidupan mereka, termasuk bagaimana budaya dan identitas mereka mempengaruhi pengalaman mereka di sekolah (Freire, 1970).
- b. Pendidikan sebagai praktek pembebasan: Menurut Freire, pendidikan harus menjadi praktik pembebasan, bukan dominasi. Dalam konteks multikultural, ini berarti membantu siswa dari berbagai latar belakang budaya untuk merasa dihargai dan didukung di sekolah (Freire, 1970).
- c. Pembelajaran dialogis: Pedagogi kritis juga menekankan pentingnya dialog dan pertukaran ide dalam proses pembelajaran. Dalam konteks multikultural, ini berarti memfasilitasi diskusi antara siswa dari berbagai latar belakang budaya (Giroux, 2020).

Pendekatan pedagogi kritis dalam konteks multikultural sangat penting. Hal ini dapat membantu siswa memahami dan menghargai keragaman budaya, serta mengembangkan keterampilan berpikir kritis yang penting dalam masyarakat yang semakin global dan beragam.

2.3 Landasan Teoritis Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah Dalam Konsep *Historical Emphaty*

Pembelajaran Multikultural adalah proses menanamkan cara hidup yang saling menghormati, tulus, dan toleran terhadap keragaman budaya yang hidup di tengah masyarakat yang majemuk (Handayani, 1994). Pembelajaran multikultural sendiri dapat diintegrasikan dalam berbagai bidang pembelajaran, seperti sejarah. Pembelajaran multikultural yang bermuatan peristiwa sejarah memiliki dasar teoritis yang menggabungkan konsep-konsep multikulturalisme dan pembelajaran sejarah. Sikap dan nilai-nilai dalam sejarah, wajib diwariskan dan disosialisasikan kepada generasi muda (Safi & Bau, 2023). Pendekatan ini bertujuan untuk membangun pemahaman siswa terhadap keberagaman budaya, etnis, dan sejarah, serta mendorong sikap

kritis terhadap ketidakadilan sosial yang terjadi di masa lalu dan relevansinya dengan kondisi saat ini. Melalui berbagai teori dan pendekatan pembelajaran, pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dapat ditingkatkan dan diarahkan untuk mencapai tujuan pendidikan yang lebih efektif.

Memahami pembelajaran multikultural dalam peristiwa sejarah penting agar siswa dapat melihat dunia dari perspektif orang lain melalui *historical empathy*. Kemampuan ini memungkinkan mereka memahami serta menghargai sudut pandang dan konteks kehidupan masyarakat di masa lalu. Dalam pendidikan sejarah, konsep ini berperan penting karena membantu siswa menghubungkan diri dengan peristiwa serta tokoh sejarah secara lebih mendalam. *Historical empathy* merupakan konsep kunci dalam pendidikan sejarah dan dapat dihubungkan dengan berbagai teori pembelajaran. *Historical empathy* memfasilitasi pemahaman yang lebih mendalam dan nuansa tentang peristiwa, budaya, dan individu dari masa lalu, sehingga membantu siswa untuk lebih menghargai dan memahami kompleksitas sejarah. Melalui berbagai teori pembelajaran, penggunaan empati sejarah dalam kelas dapat ditingkatkan dan diarahkan untuk mencapai tujuan pendidikan yang lebih efektif.

A. Teori Pembelajaran Konstruktivisme

Historical empathy dan konstruktivisme saling terkait dengan cara yang mendalam. Konstruktivisme, sebagaimana diusulkan oleh teoretik seperti Jean Piaget dan Lev Vygotsky, berpendapat bahwa pengetahuan tidak hanya ditransfer dari guru ke siswa, melainkan dibangun oleh siswa melalui interaksi mereka dengan materi yang dipelajari dan dunia di sekitar mereka. Empati sejarah, yang melibatkan pemahaman dan penghargaan atas perspektif dan konteks orang-orang di masa lalu, dapat menjadi alat yang sangat efektif dalam pendekatan konstruktivistik ini. Saat siswa mencoba untuk memahami motivasi, emosi, dan keputusan orang-orang di masa lalu, mereka secara aktif membangun pengetahuan mereka sendiri tentang sejarah, bukan hanya menerima informasi yang diberikan kepada mereka.

Historical empathy, seperti yang dijelaskan oleh (Endacott & Brooks, 2013), melibatkan pemahaman dan penghargaan terhadap perspektif dan konteks orang-orang di masa lalu. Konsep ini menjadi penting dalam pembelajaran sejarah karena membantu siswa menghubungkan dan memahami peristiwa-peristiwa historis dengan cara yang lebih mendalam dan pribadi. Konstruktivisme, yang dijelaskan oleh Piaget (1973) dan Dole & Sinatra (1998), adalah teori yang berpendapat bahwa pengetahuan tidak hanya ditransfer dari guru ke siswa, tetapi sebaliknya dibangun oleh siswa melalui interaksi mereka dengan materi pelajaran dan dunia di sekitar mereka.

Berkaitan dengan penjelasan sebelumnya, *historical empathy* dapat digunakan sebagai alat untuk membantu siswa dalam proses konstruksi pengetahuan ini. Saat siswa berusaha memahami motivasi, emosi, dan pilihan orang-orang di masa lalu, mereka aktif membangun pengetahuan mereka sendiri tentang sejarah. Seperti yang dijelaskan oleh (Ashby, R. & Lee, P., 1987), proses ini dapat melibatkan empati, perspektif pengambilan, dan pemahaman rasional, semuanya dapat berkontribusi terhadap pembelajaran yang lebih efektif dan bermakna.

Historical empathy dan konstruktivisme bisa menjadi dua konsep yang efektif ketika digabungkan dalam pendidikan sejarah. Dengan menggunakan empati sejarah dalam pendekatan konstruktivistik, kita dapat membantu siswa membangun pemahaman mereka sendiri tentang sejarah yang lebih mendalam dan pribadi. Sebagai profesor sejarah, hal merupakan sesuatu yang patut dipertimbangkan dalam merancang dan menerapkan strategi pembelajaran.

B. Teori Pembelajaran Kognitif

Historical empathy dan teori pembelajaran kognitif berinteraksi dalam banyak cara yang bisa mempengaruhi cara siswa memahami dan memproses informasi sejarah. Teori pembelajaran kognitif berfokus pada proses mental bagaimana kita memperoleh, memahami, dan memanfaatkan pengetahuan. Dalam konteks sejarah, empati sejarah bisa menjadi alat penting dalam membantu siswa untuk memproses dan

memahami informasi sejarah dalam cara yang lebih mendalam dan personal.

Empati sejarah, seperti yang dipahami oleh (Endacott & Brooks, 2013), melibatkan siswa memahami dan menghargai perspektif dan konteks orang-orang di masa lalu. Ini bisa membantu siswa untuk lebih memahami alasan dan motivasi di balik peristiwa sejarah tertentu dan juga untuk menghubungkan peristiwa-peristiwa ini dengan pengalaman mereka sendiri. Sebagaimana ditunjukkan oleh (Frijhoff, 2016), *historical empathy* dapat membantu siswa untuk bergerak dari pemahaman fakta sejarah yang sederhana ke pemahaman yang lebih mendalam tentang makna dan implikasinya. Sebagai contoh, mereka mungkin mulai mempertanyakan alasan di balik peristiwa, dan bagaimana peristiwa tersebut diinterpretasikan oleh orang-orang yang terlibat. Menurut teori kognitif yang diusulkan oleh (Piaget, 1952) dan lainnya, siswa membangun pengetahuan dan pemahaman mereka sendiri melalui proses kognitif. Proses ini bisa ditingkatkan dengan menggunakan empati sejarah sebagai alat untuk membantu siswa memahami dan berinteraksi dengan materi sejarah dalam cara yang lebih mendalam dan personal.

Menurut Bloom *et al.* (1964) dalam taksonomi mereka tentang tujuan belajar kognitif, empati sejarah bisa membantu siswa mencapai level yang lebih tinggi dari pemahaman dan pengetahuan sejarah. Ini bisa membantu mereka memahami dan menghargai perspektif orang lain, yang merupakan kunci untuk pemahaman sejarah yang mendalam dan personal.

Historical empathy dan teori pembelajaran kognitif bisa digabungkan dalam pendidikan sejarah untuk membantu siswa memahami dan memproses informasi sejarah dalam cara yang lebih mendalam dan personal. Sebagai profesor sejarah, penting untuk mempertimbangkan bagaimana kedua konsep ini bisa digunakan dalam praktek untuk meningkatkan pengalaman belajar siswa.

C. Teori Pembelajaran Sosial Kultural

Teori pembelajaran sosial kultural dengan pembelajaran sejarah, keduanya menekankan pada konteks sosial dan budaya dalam proses

pembelajaran. Teori pembelajaran sosial kultural, yang dikembangkan oleh Vygotsky, berargumen bahwa interaksi sosial memainkan peran fundamental dalam pengembangan kognitif. Menurut Vygotsky, pengetahuan dan pemahaman kita tentang dunia dibentuk oleh lingkungan sosial dan budaya kita.

Historical empathy adalah proses di mana siswa berusaha untuk memahami dan menghargai perspektif dan konteks orang-orang di masa lalu (Endacott & Brooks, 2013). Emosi dan perasaan memainkan peran penting dalam pendidikan sejarah. Empati historis didefinisikan di sini sebagai proses kognitif-afektif untuk mencoba memahami pikiran, perasaan, pengalaman, keputusan, dan tindakan orang-orang dari masa lalu dalam konteks historis mereka (Karn, 2024). Dalam pengertian ini, pemahaman empati juga berkaitan dengan pengakuan bahwa orang-orang di masa lalu membuat keputusan dan perilaku mereka tidak hanya dipaksakan oleh situasi mereka (Perikleous, 2024).

Proses ini merupakan upaya aktif untuk mengaitkan pengetahuan dan pengalaman individu dengan orang-orang di masa lalu dan konteks mereka. Teori pembelajaran sosial kultural, yang dikembangkan oleh Lev Vygotsky, berpendapat bahwa interaksi sosial adalah elemen penting dalam pengembangan kognitif. Pengetahuan dan pemahaman kita tentang dunia terbentuk melalui interaksi sosial dan budaya kita (Vygotsky, 1987).

Menggabungkan *historical empathy* dengan teori pembelajaran sosial kultural berarti menggunakan lingkungan sosial dan budaya siswa untuk membantu mereka memahami dan menghargai konteks dan perspektif orang-orang di masa lalu. Misalnya, diskusi kelas atau proyek kelompok dapat memfasilitasi proses ini, dengan siswa berkolaborasi dan berbagi pemahaman mereka untuk mencapai pemahaman bersama tentang konteks dan perspektif historis.

Historical empathy dan teori pembelajaran sosial kultural dapat saling melengkapi dalam pendidikan sejarah. Keduanya menekankan pada peran penting konteks sosial dan budaya dalam proses pembelajaran. Dengan menggunakan *historical empathy* dalam konteks sosial kultural,

kita dapat membantu siswa untuk lebih memahami dan menghargai sejarah, dan juga untuk lebih aktif berpartisipasi dalam komunitas belajar mereka.

2.4 Teori *Historical Empathy*

Historical empathy merupakan suatu proses yang melibatkan komponen afektif dan kognitif dengan menggunakan pengalaman hidup tokoh-tokoh sejarah sebagai media konstektualisasian dan pemahaman makna peristiwa sejarah. Sebagian besar literatur tentang *historical empathy* di fokuskan pada memastikan peran empati pada sejarah dalam mencapai tujuan kurikuler yang berkaitan dengan materi pembelajaran dan keterampilan sejarah (Endacott & Brooks, 2013). Istilah *historical empathy* sendiri muncul pertama kali di kekemukakan oleh Collingwood (1948) sebagai kemampuan untuk merekonstruksinya peristiwa masa lalu melalui tiga cara yakni: 1) menempatkan masa lalu sesuai dengan ruang dan waktunya ; 2) perhatian ajeg terhadap kesimpulan logis ; 3) ketergantungan pada bukti. Berikut ini terdapat beberapa teori mengenai *Historical empathy* menurut beberapa ahli.

a. J. Endacott & Brooks

Penelitian tentang *historical empathy* menunjukkan nilai guna yang ditunjukkan untuk para guru sebagai media transfer pengetahuan dan nilai, bahkan *historical empathy* dapat digunakan pula sebagai nilai menghadapi konteks kenyataan sosial dalam masyarakat. Bahkan menurut para ahli *historical empathy* dapat digunakan untuk mengasah potensi peserta didik mempromosikan ide-ide yang kompleks, penilaian moral, apresiasi disposisional kompleksitas situasi yang dihadapi oleh orang di masa lalu. Sehingga singkatan *historical empathy* dapat pula di jadikan jembatan untuk membangun empati sosial siswa dalam bermasyarakat (Endacott & Brooks, 2013).

b. Vansledright

Vansledright memandang *historical empathy* sebagai suatu kontekstualisasi historis yang mana menuntut para upaya pemahaman penafsiran agen dan peristiwa sejarah dalam konteks sejarah dari waktu mereka tinggal (jiwa zaman). *Historical empathy*, termasuk dalam kategori *perspektif taking* yang merupakan ketrampilan penting bagi siswa untuk belajar. Siswa harus memiliki *historical empathy* untuk memahami kompleksitas bagaimana sejarawan menjelaskan peristiwa masa lalu. Sebagaimana *historical empathy*, yang didefinisikan oleh (Downey, 1995) yakni merupakan suatu kemampuan untuk mengenali bagaimana masa lalu berbeda dari sekarang, untuk membedakan antara beberapa perspektif dari masa lalu, untuk menjelaskan sudut pandang penulis, dan mempertahankan (Jensen, 2008).

Historical empathy bermanfaat bagi guru sebagai sarana untuk mentransfer pengetahuan dan nilai-nilai, sekaligus sebagai bekal peserta didik dalam menghadapi realitas sosial. Empati juga membantu mengasah kemampuan berpikir kompleks, pengambilan keputusan moral, serta memahami berbagai tantangan yang dihadapi individu di masa lalu. Dengan demikian, *historical empathy* berperan sebagai jembatan dalam membangun empati sosial yang berkontribusi pada kehidupan berbangsa dan bernegara (J. L. Endacott, 2014).

c. Barton dan Levstik

Barton dan Levstik kemudian berpendapat bahwa membangun *historical empathy* sangat penting berguna untuk menyiapkan siswa menjadi warga negara yang pluralis dan demokratis. *Historical empathy* memiliki poin penting yang mencakup di dalamnya yakni penyerapan nilai aplikasi sikap, keteguhan keyakinan, dan *inseftion persefektif*. Selain itu, *historical empathy* juga mengajarkan siswa untuk dapat menghargai berbagai persepsi dimana perbedaan persepsi merupakan bagian dari suatu interaksi sosial. Beberapa ahli kemudian berpendapat bahwa *historical empathy* pada dasarnya memang tingkatan pemahaman sejarah yang tidak mudah untuk dicapai, akan tetapi untuk menumbuhkannya dapat dilakukan

memberikan rangsangan kognitif maupun aplikasi efektif. sehingga beberapa peneliti kemudian juga melihat pengaruh penggunaan sumber sejarah terhadap *historical empathy* siswa (Brooks, 2011).

Berkaitan dengan pembelajaran sejarah saat ini, guru sering mengabaikan aspek penting, yaitu menyusun pola kesinambungan dalam pengembangan berpikir historis yang berorientasi pada *historical empathy*. Kemampuan ini berkaitan dengan bagaimana peserta didik dapat menghayati suasana hati dan perspektif aktor sejarah. Secara teoritis, konsep *historical empathy* merujuk pada pandangan Collingwood dalam karyanya *The Idea of History*, yang menekankan pentingnya memahami pemikiran dan motivasi tokoh sejarah dalam konteks zamannya (Colby, 2010). Collingwood berpendapat bahwa rekonstruksi masa lalu dapat dilakukan melalui tiga cara utama: (1) menempatkan masa lalu sebagaimana adanya berdasarkan fakta, (2) mempertimbangkan kesimpulan yang logis secara konsisten, dan (3) bergantung pada bukti yang tersedia. Pandangan ini diperkuat oleh Downey, yang mendefinisikan *historical empathy* sebagai kemampuan untuk memahami masa lalu yang berbeda dari masa kini, mengenali berbagai sudut pandang sejarah, memperjelas perspektif para pelaku sejarah, serta mempertahankan keaslian interpretasi sejarah (Jensen, 2008).

Empati mendapatkan perhatian khusus dalam pembelajaran sejarah, sebagaimana yang dikemukakan oleh Ashby & Lee (1887), yang mendefinisikan *historical empathy* sebagai kemampuan berpikir tentang masa lalu, menghubungkannya dengan keadaan saat ini, serta memahami berbagai permasalahan berdasarkan pengetahuan sejarah. Secara sederhana, empati dalam sejarah melibatkan proses identifikasi, imajinasi, dan simpati. Tujuan utama dari *historical empathy* adalah membentuk peserta didik menjadi masyarakat yang demokratis dan pluralis. Konsep ini mencakup penghayatan nilai, penerapan sikap, serta keyakinan yang kuat terhadap prinsip sejarah. Selain itu, *historical empathy* juga mendorong peserta didik untuk menghargai perbedaan sudut pandang sebagai bagian dari interaksi sosial. Meskipun *historical empathy* bukan keterampilan

yang mudah dicapai oleh peserta didik, hal ini tetap dapat ditumbuhkan dan dikembangkan melalui dorongan intelektual serta penerapan sikap yang tepat. Para peneliti dalam bidang pendidikan sejarah juga menyoroti pentingnya sumber dan media pembelajaran sebagai penunjang dalam menanamkan *historical empathy* secara efektif di dalam kelas (Brooks, 2011).

Historical empathy juga dipengaruhi oleh faktor internal dalam diri peserta didik. Menurut teori yang dikemukakan oleh Hoffman, empati berkembang seiring dengan bertambahnya usia, peningkatan kapasitas kognitif, serta kematangan afektif (Eisenberg & Mussen, 2003). Seiring bertambahnya usia, individu cenderung memiliki pemahaman yang lebih mendalam terhadap pengalaman orang lain, sehingga empati mereka juga berkembang.

Dalam konteks *historical empathy*, pemahaman sejarah seseorang akan mengalami peningkatan positif seiring dengan bertambahnya pengetahuan, kemampuan berpikir kritis, serta informasi yang diperoleh. Selain itu, kematangan afektif, yang mencerminkan perkembangan mentalitas dan karakter individu, juga berperan penting dalam memperkuat kemampuan empati, termasuk dalam memahami perspektif tokoh dan peristiwa sejarah secara lebih mendalam (Eisenberg & Mussen, 2003; Yaqin, 2021).

d. Knight

Knight (Abdullah & Hassan, 2007) menempatkan empati sebagai suatu proses seseorang individu untuk mengkondisikan pemahaman dan perasaan terkait individu-individu lainnya, dimana dalam pembelajaran sejarah, pencapaian empati sebagai hasil dari belajar sejarah menduduki tingkat yang sangat penting dimana *historical empathy* yaitu suatu usaha untuk memahami masa lalu. Lebih lanjut empati menurut Knight dilihat sebagai suatu kesungguhan peserta didik untuk melihat berbagai sudut pandang pemikiran masyarakat atau tokoh masa lalu di mana hal ini dilakukan guna menghayati dan memahami tindakan serta pemikiran pada peristiwa sejarah yang di kaji. Tentunya jika melihat konsep *historical*

empathy maka akan berbeda dengan konsep empati dalam perspektif psikologi.

Yilmaz (2007) mengungkapkan bahwa *historical empathy* sangat erat kaitanya dengan domain afektif peserta didik, dimana empati sejarah sendiri merupakan suatu aspek afektif yang juga melibatkan penalaran kognitif di dalam prosesnya biasanya variable ini digunakan oleh pengajar untuk mengembangkan sikap positif dan perasaan siswa terhadap peristiwa sejarah. *Historical empathy* sendiri menjadi tujuan penting yang harus dicapai sebagai hasil dari pembelajaran sejarah. Demi mewujudkan hal ini dibutuhkan suatu kerjasama yang baik dari guru dan peserta didik, dimana untuk mencapai suatu *historical empathy* dibutuhkan penguasaan dan instruksional yang tepat oleh guru sehingga tujuan yang dicatutkan dapat dicapai oleh siswa (Yilmaz & Koca, 2012).

Historical empathy, juga disebut sebagai *perspektif taking*, merupakan keterampilan penting bagi siswa untuk belajar. Siswa harus memiliki *historical empathy* untuk memahami kompleksitas bagaimana sejarawan menjelaskan peristiwa masa lalu. *Historical empathy*, yang didefinisikan oleh (Downey, 1995), adalah kemampuan untuk mengenali bagaimana masa lalu berbeda dari sekarang untuk membedakan antara beberapa perspektif dari masa lalu, dan menjelaskan sudut pandang.

Seperti yang telah dijelaskan sebelumnya menurut beberapa peneliti *historical empathy* memiliki dua perspektif konsep yang memiliki definisi kognitif dan afektif, hal ini ditegaskan dalam tulisan (Endacott & Brooks, 2013) yang mengatakan bahwa *historical empathy* merupakan suatu proses yang melibatkan aspek kognitif dan afektif untuk memahami dan mengkontekstualisasikan pengalaman hidup, pemikiran, Keputusan, dan tindakan yang di lakukan oleh tokoh sejarah. berkaitan dengan hal tersebut, untuk mewujudkan *historical empathy* maka sedikitnya diketahui terdapat tiga usaha yang saling berkaitan yakni:

- a. *Historical contextualization*, yaitu penghargaan terhadap waktu yang berbeda, mencangkup pemahaman mendalam mengenai kondisi sosial,

politik dan budaya dari periode waktu serta pengetahuan tentang peristiwa yang relevan terjadi pada masanya.

- b. *Perspective taking*, yaitu pemahaman terkait dengan pengalaman hidup, sikap, prinsip, dan keyakinan seseorang dalam situasi dan kondisi dimasa lampau.
- c. *Affective Connection*, yaitu pertimbangan terhadap pengalaman hidup situasi dan tindakan tokoh sejarah yang di pengaruhi oleh respon afektif.

Lebih jelas Barton & Linda S (2004) mendefinisikan *historical empathy* sebagai suatu tindakan yang mengakui perspektif dan dilanjutkan dengan menunjukkan rasa peduli (*empathy as caring*). Dalam aspek kognitif sendiri siswa belajar lebih peduli dengan orang-orang dari masa lalu, menjadi lebih peduli pada apa yang telah terjadi dan membayangkan bagaimana mereka mengalami kehidupannya (Colby, 2009). Senada dengan penjelasan tersebut (David G. Myers. & Van Tongeren, 2016) menjelaskan dalam ranah afektif orang yang memiliki empati dapat merasakan apa yang orang lain rasakan, merasa simpatik, mengapresiasi kepedulian, dan mencoba melakukan sesuatu meringankan penderitaan mereka. Sedangkan secara kognisi memiliki empati berarti memahami apa yang orang lain rasakan dan mengapa. Sehingga empati tidak hanya suatu partisipasi emosional akan tetapi juga berbentuk suatu partisipasi intelektual yang secara imajinatif terkonstruksi dari pengalaman orang lain, dimana yang menjadi poin penting pada tahap ini adalah bahwa imajinasi yang timbul sendiri harus berdasarkan pada rekonstruksi bukti sejarah.

Berkaitan dengan dimensi kognitif dan afektif dari empati sejarah, maka (Güney & Şeker, 2012) menganalisis indikator-indikator yang menyusun aspek kognitif dan afektif dalam *historical empathy* yakni :

Tabel 2.3 Indikator Aspek Kognitif dan Afektif Dalam *Historical Empathy*

Aspek Afektif	Aspek Kognitif
<p>1. <i>Making personal connection</i>. Aspek ini dapat dilakukan dengan merangsang minat dan kepedulian siswa terhadap topik pembelajaran. Mengimajinasikan diri mereka pada beberapa situasi sejarah, membandingkan dan mengontruksikan pengalaman dan tindakan karakter sejarah, dan dapat berfikir apa yang mereka lakukan jika mereka mengalami pengalaman yang sama dengan yang di alami oleh agen sejarah.</p>	<p>1. <i>Understanding events</i> merupakan salah satu tujuan dalam empati sejarah. Aspek ini melibatkan pemahaman “mengapa agen sejarah bertindak, berfikir, dan sebagainya” dan selanjutnya menghargai tindakan mereka sesuai konteks mereka hidup.</p>
<p>2. <i>Imagination</i>, dalam empati sejarah dapat dijelaskan lewat kata “<i>if I were him/her</i>” “siswa menaruh mereka pada suatu agen sejarah untuk memahami, menginterpretasikan, perasaan dan pikiran.</p>	<p>2. <i>Understanding different perspectives</i> dapat dilihat melalui cara. Pertama, memahami tiap individu punya perbedaan perspektif sesuai dengan latar belakang pendidikan, sosial, sejarah dan budayanya. Kedua, membandingkan dan membedakan perspektif mereka sesuai dengan zamannya termasuk perbedaan antara masa kini dengan masa lalu.</p>
<p>3 <i>Identification</i>, merupakan hasil dari usaha mengimajinasikan sebagai “jika saya adalah dia “. Dimana identifikasi bukan untuk mengintimidasi pelaku sejarah, akan tetapi tahapan ini menjadikan pelaku sejarah sebagai <i>role model</i> guna mempertimbangkan ide gagasan mereka.</p>	<p>3. <i>Understanding the tentativeness of the conclusions</i> yaitu menginvestigasi dan memahami perspektif yang menimbulkan pemahaman dan kesimpulan yang belum final atau bersifat tentatif.</p>
<p>4 <i>Humanization</i>, dapat didefinisikan sebagai pembuatan memberi sifat kemanusiaan terhadap agen sejarah.</p>	<p>4. <i>Critical Thinking (or perspectivetaking)</i> merupakan proses akhir dari <i>historical empathy</i>. Siswa memiliki perspektif sendiri guna menghakimi perspektif agen sejarah, dan ilmu membutuhkan pemikiran yang kritis dalam memahami perspektif. Siswa dapat merasakan bahwa mereka menjadi bagian dari komunitas dan dapat membantu menyelesaikan masalah dalam komunitas.</p>

Sumber : Güney & Şeker (2012)

Davison (2012) menyatakan definisi mengenai aspek kognitif dari *historical empathy* dimana pada penjelasan ini lebih menekankan pada proses berfikir, sedangkan aspek afektifnya menekankan pada aspek merasakan. Berdasarkan pada pendapat tersebut, maka adapun indikator *historical empathy* yang di uraikan dalam tabel berikut.

Table 2.4 Dimensi Afektif dan Kognitif *Historical Empathy* Menurut Davidson

Kognitif	Afektif
1. Membangun pengetahuan kontekstual.	1. menggunakan imajinasi untuk mengenal perasaan agen sejarah.
2. Menyadari masa lalu berbeda dari masa kini.	2. Kesiediaan mendengar dan menerima sudut pandang sesama, keterbukaan pikiran.
3. Menginterpretasi masa lalu dengan bukti.	3. Merasa peduli, peka dan toleran terhadap sesama manusia.

Sumber : Davison (2012)

Hal penting yang menjadi fokus dalam pembahasan *historical empathy* ini adalah memahami sudut pandang sebagai poin utamanya. Memberikan gambaran posisi tokoh menjadi suatu hal yang jika digunakan dalam konsep *historical empathy* hal ini kemudian sekaligus membantu persepsi awal peserta didik yang perlu diingat kemudian adalah baik peserta didik maupun guru melihat sudut pandang sehingga emosi tidak tercampur dalam pembangunan persepsi (Knight, 1982). Empati historis berperan positif dalam meningkatkan keterlibatan siswa di kelas sejarah, yang pada akhirnya berdampak positif pada pencapaian mereka dalam pelajaran tersebut. Secara lebih spesifik, empati historis dalam bentuk pemahaman (kognitif) dan perasaan (afektif) berkaitan dengan keterlibatan siswa di kelas, baik dari segi pemikiran, perasaan, perilaku, maupun kemandirian belajar mereka, dan ini berlanjut dalam jangka waktu yang panjang (Deng, 2024) .

Menghadapi permasalahan intoleran dikarenakan keberagaman seperti yang terjadi di wilayah Balinuraga beberapa tahun silam oleh kelompok-kelompok tertentu yang terus menjelma menjadi permasalahan yang krusial, *historical empathy* sebagai suatu bentuk tujuan dan dampak belajar sejarah menawarkan suatu konsep toleransi sebagai implikasi dari belajar sejarah.

Mahmet Alpargu *et al.* (2009) menjelaskan kemudian bahwa *historical empathy* dapat menciptakan suatu situasi saling pengertian antara perbedaan dan menghadirkan suatu sikap menghargai di tengah realitas masyarakat. Empati bahkan dapat meningkatkan fungsi masyarakat demokratis dengan mendorong warga untuk menunjukkan perhatian lebih tinggi baik sesama warga negara, meningkatkan toleransi, dan mengurangi bias penilaian yang berdampak pada meningkatnya kesalahpahaman antar warga negara (Morrell, 2007).

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa *historical empathy* merupakan konsep empati sejarah yang berpotensi untuk mendorong individu dalam memahami dan merasakan, peka, peduli terhadap peristiwa sejarah.

2.5 Multikultural Dalam Pembelajaran Sejarah

Multikultural berasal dari kata "multi" yang berarti banyak atau plural, dan "kultural" yang merujuk pada budaya, sehingga secara harfiah berarti keberagaman budaya. Multikulturalisme merupakan suatu pemahaman dan cara pandang yang menekankan pentingnya interaksi antarbudaya dengan tetap menghormati keberadaan masing-masing budaya sebagai entitas yang memiliki hak yang setara dalam Masyarakat (Juningsih, 2015). Emile Durkeim dan Marcel Maus juga menjelaskan bahwa kultur atau budaya adalah sekelompok masyarakat yang menganut sekumpulan simbol-simbol yang mengikat di dalam sebuah masyarakat untuk diterapkan (Naim & Sauqi, 2010). Mohandas Karamchand Gandhi menegaskan betapa kuatnya dan pentingnya budaya bisa dijadikan alat pemersatu bangsa. Gandhi menyimpulkan bahwa budaya bisa dijadikan faktor pengikat suatu bangsa, menjadi bangsa yang besar (Tilaar, 2004).

Pendidikan multikultural dalam sejarah bertumpu pada pemahaman bahwa sejarah tidak hanya milik kelompok tertentu, melainkan merupakan hasil interaksi dinamis dari berbagai budaya dan etnis yang berkontribusi terhadap pembentukan masyarakat modern. Sebagaimana diungkapkan oleh Banks (2008), pendidikan multikultural adalah upaya untuk mengintegrasikan

nilai-nilai demokrasi, keadilan sosial, dan kesetaraan dalam proses belajar mengajar. Di dalam kelas sejarah, pendekatan ini dapat diimplementasikan dengan cara memperkenalkan kepada siswa berbagai perspektif dari kelompok etnis dan budaya yang terpinggirkan dalam narasi sejarah tradisional. Hal ini bertujuan agar siswa memahami bahwa sejarah adalah serangkaian pengalaman kolektif dari seluruh elemen masyarakat.

Menurut Nieto & Bode (2018), pendidikan multikultural tidak hanya terbatas pada penambahan materi tentang kelompok minoritas ke dalam kurikulum, tetapi juga mencakup upaya untuk mengubah struktur pendidikan agar lebih menghargai keragaman. Dalam pembelajaran sejarah, hal ini berarti bahwa siswa harus diajak untuk melihat sejarah dari sudut pandang yang berbeda, baik dari kelompok mayoritas maupun minoritas, serta mempertanyakan struktur kekuasaan yang mungkin terlibat dalam pembuatan narasi sejarah yang dominan.

Pada konteks pembelajaran sejarah, pendekatan multikultural memainkan peran penting dalam menumbuhkan kesadaran kritis siswa terhadap keragaman budaya, etnis, dan identitas. Hal ini dilakukan dengan memperkaya narasi sejarah melalui representasi yang lebih luas, tidak hanya dari perspektif mayoritas, tetapi juga dari kelompok-kelompok minoritas dan marjinal. Pendidikan multikultural bertujuan untuk mendorong pemahaman yang lebih mendalam tentang pentingnya kesetaraan dan keadilan sosial (Banks, 2009).

Pembelajaran multikultural dalam konteks pendidikan sejarah bertujuan untuk menciptakan pemahaman yang lebih inklusif tentang identitas, perbedaan budaya, dan toleransi antarsiswa. Dengan menghadirkan pendekatan multikultural, siswa diajak untuk memahami bahwa sejarah tidak hanya berasal dari perspektif mayoritas, tetapi juga memperhatikan peran minoritas, kelompok etnis, dan budaya lainnya dalam narasi sejarah suatu bangsa (Banks, 2008). Pembelajaran sejarah berbasis multikultural ini menekankan keanekaragaman dan keadilan sosial, serta mendorong siswa untuk berpikir kritis tentang perbedaan sosial-budaya dalam konteks historis (Sleeter & Grant, 2007).

Penerapan pembelajaran ini tentu memiliki keterkaitan erat dengan kemampuan individu dalam bersosialisasi sebagai penerima pendidikan sejarah. Sosialisasi merupakan suatu proses belajar, di mana individu menyesuaikan diri dengan lingkungan sosialnya melalui akomodasi, mengendalikan serta mengubah dorongan internalnya, dan menerima warisan budaya serta cara hidup masyarakat. Dalam proses sosialisasi, seseorang mempelajari berbagai kebiasaan, sikap, gagasan, nilai-nilai, serta pola perilaku yang berlaku dalam lingkungan sosialnya. Semua sikap dan keterampilan yang diperoleh dari proses sosialisasi ini kemudian disusun dan dikembangkan secara sistematis dalam pembentukan kepribadian individu. Oleh karena itu, sosialisasi dapat dikatakan sebagai suatu proses belajar sosial yang berlangsung seumur hidup (*lifelong process*), dimulai sejak lahir hingga akhir hayat, di mana individu terus berinteraksi, beradaptasi, dan berkembang dalam kehidupan bermasyarakat (Karsidi, 2010).

Pendidikan multikultural yang diterapkan dalam pembelajaran sejarah didasarkan pada latar belakang sosiokultural yang beragam, sehingga dapat menumbuhkan kesadaran akan pentingnya persatuan dalam keberagaman. Melalui pembelajaran sejarah, peserta didik diajak untuk membangun paradigma yang menghargai perbedaan serta memahami nilai-nilai keberagaman dalam kehidupan bermasyarakat.

Pemahaman terhadap makna di balik setiap fakta sejarah menjadi prinsip fundamental yang harus ditekankan dalam pendidikan sejarah. Selain itu, pelajaran sejarah juga berperan dalam membentuk karakter individu melalui transmisi kebudayaan, yang memberikan kesempatan bagi pendidik untuk bertanggung jawab dalam mengembangkan kompetensi budaya peserta didik. Dengan demikian, sejarah tidak hanya menjadi sarana untuk memahami masa lalu, tetapi juga menjadi alat penting dalam membangun kesadaran multikultural serta memperkuat identitas sosial dalam kehidupan berbangsa dan bernegara (Perdana *et al.*, 2019).

Konsep pendidikan multikultural menekankan prinsip kesetaraan bagi semua peserta didik, baik laki-laki maupun perempuan, tanpa membedakan ras, etnis, bahasa, atau budaya dalam memperoleh kesempatan yang sama di

lingkungan sekolah. Pendekatan ini bertujuan untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan menghargai keberagaman. Sementara itu, pendidikan nilai merupakan proses pendidikan yang berorientasi pada penanaman nilai-nilai kehidupan, seperti nilai agama, budaya, etika, dan estetika. Pendidikan ini bertujuan untuk membentuk kepribadian peserta didik agar memiliki kecerdasan spiritual, pengendalian diri, serta karakter yang kuat, sehingga mereka mampu menjalani kehidupan dengan penuh kesadaran moral dan sosial (Agustian, 2019). Pendidikan multikultural dipahami sebagai perspektif yang mengakui realitas politik, sosial, dan ekonomi yang dialami setiap individu dalam interaksi manusia yang kompleks dan beragam secara budaya. Konsep ini mencerminkan pentingnya faktor budaya, ras, gender, etnis, agama, status sosial-ekonomi, serta berbagai bentuk pengecualian dalam proses pendidikan. Dengan demikian, pendidikan multikultural diharapkan menjadi ruang bagi transformasi ilmu pengetahuan yang tidak hanya memberikan wawasan akademik, tetapi juga menanamkan nilai-nilai toleransi, penghormatan, dan penghargaan terhadap keberagaman. Melalui pendekatan ini, peserta didik dapat memahami serta menghormati realitas pluralitas, baik dari aspek latar belakang individu maupun basis sosial-budaya dalam kehidupan bermasyarakat (Agustian, 2019; Dwi Martiningtias Arifty, 2019).

Penerapan nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran sejarah seharusnya dapat membantu mengelola perbedaan budaya di antara peserta didik dengan memanfaatkan sumber sejarah sebagai sarana untuk memahami kebudayaan orang lain. Pemahaman ini harus disertai dengan sikap menghargai, bertoleransi, dan berperilaku etis terhadap perbedaan yang ada. Selain itu, internalisasi nilai-nilai sejarah dapat dilakukan melalui pemahaman terhadap asal-usul wilayah, silsilah keluarga, pengalaman kolektif, serta contoh nyata dari tokoh sejarah. Hasil dari proses ini diharapkan dapat membentuk peserta didik yang memiliki pemahaman mendalam terhadap sejarah bangsa, meneladani nilai-nilai kearifan lokal, serta menerapkan sikap bijaksana yang ditunjukkan oleh para pelaku sejarah dalam kehidupan mereka sehari-hari (Slamet, 2019).

Pada praktiknya, penerapan pembelajaran sejarah masih belum sepenuhnya selaras dengan prinsip penyelenggaraan pendidikan nasional. Pendidikan seharusnya diselenggarakan secara demokratis, berkeadilan, serta bebas dari diskriminasi, dengan tetap menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, budaya, serta keberagaman. Selain itu, pendidikan harus mampu memberikan keteladanan, membangun motivasi, serta mendorong kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran. Jika tujuan pembelajaran sejarah dapat tercapai sepenuhnya, maka peserta didik akan lebih mampu memaknai nilai-nilai kehidupan di masa lalu dan menjadikannya sebagai pedoman dalam menghadapi tantangan di masa kini (Tricahyono *et al.*, 2020). Selain memberikan wawasan tentang berbagai peristiwa sejarah, pendidikan multikultural juga berfokus pada pengembangan kemampuan berpikir kritis siswa. Menurut Sleeter & Grant (2007), pendidikan multikultural dalam sejarah harus mendorong siswa untuk mempertanyakan narasi sejarah yang ada dan mengidentifikasi bias serta ketidakadilan yang mungkin terjadi dalam penyusunan sejarah tersebut. Dengan demikian, siswa tidak hanya menjadi penerima pasif dari pengetahuan sejarah, tetapi juga aktif terlibat dalam pencarian kebenaran historis yang lebih adil dan representatif.

Banks (2009) juga menambahkan bahwa pendidikan multikultural memiliki tujuan untuk mempromosikan toleransi dan kesadaran sosial di antara siswa. Dalam pembelajaran sejarah, hal ini berarti bahwa siswa harus diajak untuk melihat hubungan antara peristiwa-peristiwa sejarah dan isu-isu sosial kontemporer, seperti rasisme, ketidakadilan ekonomi, dan diskriminasi. Dengan demikian, pendidikan multikultural berfungsi sebagai alat untuk memperkuat kesadaran sosial siswa terhadap realitas sosial yang kompleks dan membantu mereka menjadi warga negara yang lebih berdaya.

Penanaman nilai-nilai multikulturalisme dalam pendidikan sejarah merupakan upaya untuk menanamkan pemahaman tentang kebhinekaan melalui jalur pendidikan. Pendidikan multikultural menjadi penting bagi peserta didik agar mereka menyadari bahwa lingkungan mereka, termasuk diri mereka sendiri, berada dalam keberagaman budaya. Keberagaman budaya ini mempengaruhi tingkah laku, sikap, serta pola pikir manusia,

sehingga pemahaman terhadap realitas kebudayaan menjadi aspek penting dalam kehidupan sosial. Dengan memahami hal ini, peserta didik dapat lebih menghargai perbedaan, membangun sikap toleransi, serta mengembangkan perspektif yang lebih luas terhadap keberagaman dalam masyarakat (Suci Kartika Sari, 2022). Pendidikan multikultural berperan dalam membantu peserta didik memahami pluralisme dan toleransi beragama, terutama di lingkungan sekolah yang sering kali dihuni oleh individu dengan latar belakang agama yang beragam. Agama sendiri merupakan bagian dari sejarah perkembangan aliran kepercayaan dalam kehidupan manusia, sehingga pemahaman terhadap keberagaman ini menjadi penting dalam membangun sikap saling menghormati.

Sebagai langkah preventif, pendidikan multikultural dapat diterapkan untuk mencegah potensi konflik dan memperkuat harmoni sosial. Oleh karena itu, dalam masyarakat yang multikultural, institusi pendidikan memiliki peran strategis dalam mengajarkan nilai-nilai perdamaian dan resolusi konflik, sebagaimana yang terkandung dalam prinsip pendidikan multikultural, guna menciptakan lingkungan yang inklusif dan toleran (Supriatin & Nasution, 2017).

Pembelajaran sejarah di sekolah berusaha untuk membuat peserta didik dapat diajak untuk memahami dan menghargai peninggalan sejarah dari masa lampau, yang dapat memperluas wawasan mereka mengenai keragaman masyarakat di masa lalu serta warisan budayanya. Melalui pembelajaran ini, siswa diharapkan mampu menumbuhkan sikap toleransi terhadap kemajemukan masyarakat, seperti perbedaan etnis, suku, agama, ras, dan sebagainya. Integrasi pendidikan multikultural dalam pembelajaran sejarah juga membantu siswa untuk menyadari dan menghargai bahwa terbentuknya Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI) merupakan hasil perjuangan dari berbagai kelompok dengan latar belakang agama, ras, suku, dan budaya yang berbeda. Selain itu, guru sejarah berperan dalam mengajarkan cara bertoleransi yang baik dengan menekankan persamaan hak dan pandangan kepada semua siswa. Guru juga mengajarkan pentingnya menghargai pendapat orang lain, baik dari teman maupun masyarakat luas. Selama

kegiatan diskusi, siswa diajak untuk bekerja sama tanpa memandang perbedaan golongan, serta berbaur dalam semangat kesetaraan. Semua siswa dipandang sebagai saudara yang memiliki tujuan yang sama dalam meraih prestasi, tanpa memandang latar belakang agama, budaya, suku, etnis, atau kelas sosial (Ekwandari *et al.*, 2020).

Berdasarkan hal tersebut dapat disimpulkan bahwa pendidikan multikultural dalam pembelajaran sejarah berperan penting dalam menumbuhkan sikap toleransi, pemahaman terhadap keragaman, dan kesadaran sosial di kalangan siswa. Melalui pendekatan ini, siswa diajak untuk memahami sejarah dari berbagai perspektif, baik mayoritas maupun minoritas, serta menghargai peran semua kelompok dalam pembentukan bangsa. Dengan mengintegrasikan nilai-nilai kesetaraan dan keadilan sosial, pendidikan ini mendorong siswa berpikir kritis terhadap narasi sejarah yang ada, sambil mengajarkan pentingnya menghargai perbedaan budaya, etnis, agama, dan latar belakang sosial. Guru juga berperan penting dalam membentuk kerjasama yang inklusif, sehingga siswa dapat berpartisipasi aktif tanpa diskriminasi, memperlakukan semua orang dengan adil dan saling menghormati.

2.6 Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

Kegiatan belajar mengajar yang dilakukan oleh guru, harus diikuti dengan model pembelajaran sesuai dengan materi yang diajarkan. Model pembelajaran memiliki berbagai kontribusi yang baik bagi siswa. Model pembelajaran dapat dianalogikan dengan cetak biru dari arsitek sehingga model pembelajaran sangat penting untuk digunakan sesuai dengan esensi dan tujuan dari pembelajaran. Seperti yang dikemukakan oleh (Joyce & Emily C, 2011) yang menyatakan bahwa model pembelajaran dapat digunakan untuk membantu siswa memperoleh informasi, gagasan, *skill*, nilai, cara berpikir, dan tujuan mengekspresikan diri mereka sendiri serta bagaimana cara untuk belajar.

Trianto (2007) mengungkapkan bahwa model pembelajaran merupakan suatu perencanaan atau suatu pola yang digunakan sebagai

pedoman dalam perencanaan pembelajaran di kelas atau dalam tutorial untuk menentukan perangkat-perangkat pembelajaran termasuk di dalamnya buku-buku, film, komputer, kurikulum dan lain-lain. Selanjutnya setiap model pembelajaran mengarahkan kita mendesain pembelajaran untuk membantu peserta didik sedemikian rupa sehingga tujuan pembelajaran tercapai.

Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah adalah suatu pendekatan pendidikan yang bertujuan untuk meningkatkan kesadaran siswa akan keberagaman budaya dan nilai-nilai toleransi, terutama melalui peristiwa-peristiwa sejarah. Model ini mengajarkan siswa untuk melihat sejarah dari perspektif yang lebih luas, di mana peran berbagai kelompok budaya dan etnis dalam peristiwa sejarah diakui dan dihargai. Dengan menggunakan pendekatan ini, pembelajaran sejarah tidak hanya berfokus pada fakta-fakta, tetapi juga pada bagaimana berbagai kelompok budaya berinteraksi dan berkontribusi dalam pembentukan masyarakat (Banks, 2015).

Praktik model pembelajaran ini mengintegrasikan peristiwa sejarah yang melibatkan interaksi antarbudaya. Misalnya, dalam pembelajaran tentang Proklamasi Kemerdekaan Indonesia, siswa bisa diajak untuk memahami bagaimana berbagai kelompok etnis dari Sabang hingga Merauke berperan dalam mencapai kemerdekaan. Hal ini memberikan siswa pemahaman bahwa sejarah Indonesia tidak hanya milik satu kelompok, tetapi merupakan hasil kerja sama dari berbagai kelompok budaya (Nieto & Bode, 2018). Selain itu, model ini juga mengajarkan siswa untuk menghargai perbedaan dan melihat konflik atau kerjasama antarbudaya sebagai bagian dari dinamika sejarah yang membentuk dunia saat ini (Sleeter & Grant, 2007).

Salah satu pendekatan yang sering digunakan dalam model pembelajaran ini adalah *Project-Based Learning*, di mana siswa diajak untuk melakukan proyek penelitian yang mengkaji peristiwa sejarah dari perspektif multikultural. Misalnya, siswa ditugaskan untuk meneliti bagaimana kelompok etnis tertentu berkontribusi dalam proses kemerdekaan atau kebangkitan nasional (Gay, 2018). Selain itu, diskusi kelompok juga menjadi

metode efektif untuk mendorong siswa saling berbagi pandangan peristiwa sejarah dari sudut pandang budaya yang berbeda (Banks & Banks, 2010).

Manfaat utama dari model pembelajaran ini adalah membantu siswa untuk lebih menghargai keberagaman dan meningkatkan pemahaman mereka tentang kompleksitas sejarah. Siswa belajar bahwa sejarah tidak hanya terdiri dari satu narasi dominan, tetapi melibatkan berbagai perspektif yang berbeda (Ladson-Billings, 2009). Dengan demikian, siswa diajak untuk tidak hanya melihat sejarah dari satu sudut pandang, tetapi dari berbagai sudut yang memungkinkan mereka memahami peran penting setiap kelompok budaya dalam perkembangan masyarakat. Model ini juga memupuk sikap saling menghargai dan inklusivitas di antara siswa, yang pada akhirnya diharapkan dapat memperkuat kohesi sosial di masyarakat.

Tantangan model pembelajaran ini meskipun menawarkan banyak manfaat salah satunya adalah keterbatasan materi ajar yang tersedia. Banyak materi ajar yang belum sepenuhnya mengakomodasi perspektif multikultural, sehingga guru harus lebih kreatif dalam mengembangkan bahan ajar yang relevan (Nieto & Bode, 2018). Selain itu, pengembangan kompetensi guru juga menjadi tantangan penting, di mana guru perlu memiliki pemahaman yang mendalam tentang multikulturalisme dan sejarah yang bersifat lintas budaya (Gay, 2018).

Secara keseluruhan, model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dapat menjadi solusi dalam membangun kesadaran siswa akan pentingnya keragaman budaya dan kontribusi berbagai kelompok etnis dalam pembentukan sejarah. Dengan memahami peran multikultural dalam sejarah, siswa diharapkan mampu mengembangkan sikap toleransi dan inklusivitas, serta menghargai keberagaman dalam kehidupan bermasyarakat.

2.7 Karakteristik Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

Kegiatan belajar mengajar yang dilakukan oleh guru, harus diikuti dengan model pembelajaran sesuai dengan materi yang diajarkan. Model pembelajaran memiliki berbagai kontribusi yang baik bagi siswa. Model

pembelajaran dapat dianalogikan dengan cetak biru dari arsitek sehingga model pembelajaran sangat penting untuk digunakan sesuai dengan esensi dan tujuan dari pembelajaran. Seperti yang dikemukakan oleh (Joyce & Emily C, 2011) yang menyatakan bahwa model pembelajaran dapat digunakan untuk membantu siswa memperoleh informasi, gagasan, *skill*, nilai, cara berpikir, dan tujuan mengekspresikan diri mereka sendiri serta bagaimana cara untuk belajar.

Trianto (2007) mengungkapkan bahwa model pembelajaran merupakan suatu perencanaan atau suatu pola yang digunakan sebagai pedoman dalam perencanaan pembelajaran di kelas atau dalam tutorial untuk menentukan perangkat-perangkat pembelajaran termasuk di dalamnya buku-buku, film, komputer, kurikulum dan lain-lain. Selanjutnya, setiap model pembelajaran mengarahkan kita mendesain pembelajaran untuk membantu peserta didik sedemikian rupa sehingga tujuan pembelajaran tercapai. Untuk mencapai tujuan pembelajaran, minimal harus memenuhi empat karakteristik dari model pembelajaran yang dapat digunakan yaitu; 1) rasional teoritis yang logis dari perancangannya; 2) tujuan pembelajaran dari model yang dikembangkan; 3) tingkah laku mengajar yang diperlukan agar pembelajaran dapat terlaksana, dan 4) lingkungan belajar yang diperlukan untuk mencapai tujuan pembelajaran.

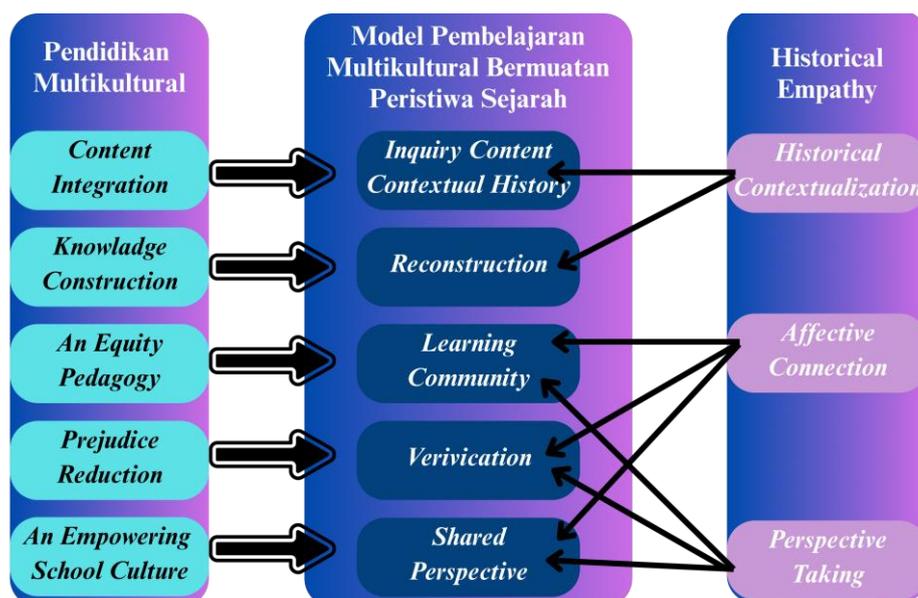
Pengembangan model pembelajaran terdapat beberapa unsur pembelajaran yang tidak boleh ditinggalkan (Joyce & Emily C, 2011);

- 1) *Syntax*: langkah-langkah operasional dalam pembelajaran.
- 2) *Social system*: suasana dan norma yang berlaku dalam pembelajaran.
- 3) *Principles of Reaction*: memberi gambaran kepada guru tentang bagaimana memandang dan merespons pertanyaan siswa.
- 4) *Support system*; sarana dan prasarana serta lingkungan belajar yang mendukung model pembelajaran tersebut.
- 5) *Instructional and nurturant effects*; hasil pengiring atau hasil yang akan dicapai oleh peserta didik setelah mengikuti pembelajaran.

Pengembangan model pembelajaran yang ideal harus mencakup tiga aspek utama, yaitu validitas, kepraktisan, dan keefektifan. Validitas suatu

model dapat diuji melalui uji validitas isi dan validitas konstruk. Kepraktisan mengindikasikan bahwa model tersebut dapat digunakan secara realistis sesuai dengan rancangan dan pengembangannya. Sementara itu, keefektifan mengacu pada kemampuan model untuk memberikan hasil yang sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Berdasarkan penjelasan tersebut, model pembelajaran yang akan dikembangkan dalam penelitian ini didesain sebagai pedoman dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang memenuhi unsur validitas, kepraktisan, dan keefektifan.

Bentuk pengembangan model pembelajaran multikultural mengacu pada (Banks, 2014) yang terdiri dari tahapan *content integration*, *knowledge construction*, *an equity pedagogy*, *prejudice reduction*, dan *an empowering school culture*. Tahapan dari model pembelajaran multikultural dari Banks ini mengintegrasikan ranah kognitif dan ranah afektif menjadi satu model. Hal tersebut sejalan dengan nilai sejarah yang mengandung unsur dimensi intelektual berkaitan ranah kognitif, sedangkan dimensi emosional berkaitan ranah afektif (Davis Jr, 2001). *Historical empathy* membutuhkan koneksi afektif ke masa lalu yang dibentuk oleh pemahaman kognitif tentang masa lalu. Melalui sintaks model pembelajaran multikultural yang disertai penanaman nilai *historical empathy* yang terdiri dari *historical contextualization*, *affective connection* dan *perspektive taking* (Endacott & Brooks, 2013) diharapkan akan meningkatkan kognitif empati dan afektif empati pada diri peserta didik sehingga menumbuhkan rasa toleransi terhadap keberagaman etnis, bahasa, religi, budaya dan sosial ekonomi. Adapun sintaks yang akan dikembangkan lahir dari dua kerangka teori utama pendidikan multikultural dan *historical empathy* yang ditunjukkan pada gambar berikut.



Gambar 2.1 Konsep Sintaks Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

1. Sintaks

Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dibangun dengan lima tahapan (sintaks) ditambah satu tahapan prasyarat atau prapembelajaran. Fase prapembelajaran dimulai dengan pembentukan kelompok diskusi, kemudian dilanjutkan dengan lima tahapan lainnya yaitu:

- a. *Inquiry content contextual history*: peserta didik bekerjasama dalam tim mengamati kondisi keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan pada masanya untuk memunculkan masalah yang akan diteliti dan dipelajari dalam pembelajaran.
- b. *Recontruction*: peserta didik dalam tim masing-masing membuat gagasan dan asumsi terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan berdasarkan asumsi dan kerangka berpikir dalam berbagai ilmu untuk mengkonstruk pengetahuan.

- c. *Learning community*: peserta didik dalam kelompok kecil mengungkapkan gagasan terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan berdasarkan latar belakang masing-masing siswa.
- d. *Verification*: peserta didik dalam tim melakukan analisis kebenaran fakta dari yang mereka temukan mengenai kondisi masa lampau berdasarkan sikap, prinsip, dan keyakinan serta pengalaman hidup seseorang kemudian menghubungkannya dengan dasar teori yang telah mereka ketahui dari tahapan sebelumnya.
- e. *Shared perspective*: peserta didik bersama kelompok masing-masing menyampaikan pendapatnya menggunakan lisan maupun tulisan secara bergantian untuk kemudian bersama guru menyimpulkan bersama tentang kebenaran fakta kondisi keberagaman sosial, budaya dari periode waktu dan peristiwa yang relevan pada masanya serta dapat memberikan respon afektif dalam aplikasi kehidupan sehari-hari di sekolah.

Model pembelajaran multicultural bermuatan peristiwa sejarah ini bertujuan untuk meningkatkan *historical empathy* siswa. Sehingga model pembelajaran ini selanjutnya disebut Model Pembelajaran Multikultural *historical empathy* (MHE).

- a. Fase Prapembelajaran: Pembentukan Kelompok Diskusi dalam Pembelajaran Multikultural Berbasis Peristiwa Sejarah.

Sebelum memulai proses pembelajaran, langkah awal yang dilakukan adalah membentuk kelompok diskusi. Pada tahap ini, guru membagi siswa ke dalam kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari 4-5 orang dengan mempertimbangkan latar belakang pengetahuan, keterampilan, kemampuan komunikasi, sosial dan budaya. Setelah pembagian kelompok selesai, siswa diajak untuk saling mengenal dan memahami peran yang akan dijalankan oleh setiap anggota. Mereka juga diharapkan untuk menyepakati aturan kerja kelompok dan merumuskan tujuan bersama. Fase ini dirancang untuk membangun lingkungan diskusi yang mendukung interaksi positif dan proses belajar bersama (Agung &

Wahyuni, 2013; Ridwan *et al.*, 2023). Dalam konteks pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah, pembentukan kelompok diskusi sangat penting untuk menghadirkan berbagai perspektif yang beragam, memperkuat keterampilan sosial dan emosional, serta meningkatkan partisipasi aktif dan motivasi siswa.

Kelompok diskusi ini menjadi inti dalam model pembelajaran multikultural karena mengintegrasikan berbagai sudut pandang yang muncul dari keberagaman latar belakang anggota. Dalam mempelajari peristiwa sejarah, misalnya, diskusi kelompok memungkinkan siswa untuk menghubungkan pengalaman pribadi, nilai budaya, dan perspektif historis masing-masing. Pendekatan ini tidak hanya membantu mahasiswa memahami materi pembelajaran secara lebih mendalam, tetapi juga melatih mereka untuk menghargai perbedaan, mengembangkan empati, dan bekerja secara efektif dalam lingkungan multikultural.

Kelompok diskusi juga mendorong siswa untuk belajar secara aktif dengan berbagi gagasan dan bekerja sama dalam menyelesaikan tugas atau tantangan yang diberikan. Sebagai elemen utama dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah, interaksi dalam kelompok membantu siswa untuk mengkaji ulang asumsi mereka, menganalisis fakta sejarah, serta merumuskan solusi yang relevan dalam konteks sosial dan budaya saat ini. Dengan demikian, fase pra pembelajaran ini tidak hanya membangun fondasi yang kuat untuk diskusi, tetapi juga mempersiapkan siswa untuk berperan aktif dalam pembelajaran berbasis multikulturalisme dan sejarah.

b. Tahap 1: *Inquiry Content Contextual History* dalam Model Pembelajaran Multikultural Berbasis Peristiwa Sejarah

Model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah bertujuan untuk mengembangkan pemahaman peserta didik terhadap keragaman sosial dan budaya melalui proses pembelajaran yang kolaboratif dan kontekstual. Salah satu langkah utama dalam model ini adalah *inquiry content contextual history*, di mana peserta didik bekerja

sama dalam tim untuk mengamati kondisi keberagaman sosial dan budaya dari berbagai periode sejarah serta peristiwa-peristiwa relevan pada masanya. Tahapan ini tidak hanya melatih peserta didik untuk mengidentifikasi dan menganalisis masalah, tetapi juga membangun pemahaman mendalam tentang dinamika keberagaman sebagai refleksi dari pengalaman historis.

Pendekatan ini relevan dengan teori konstruktivisme, yang menekankan bahwa pembelajaran adalah proses aktif di mana peserta didik membangun pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalaman mereka sendiri. Menurut Vygotsky (1987), pembelajaran terjadi secara optimal ketika peserta didik terlibat dalam interaksi sosial yang mendukung, di mana mereka dapat belajar dari satu sama lain melalui dialog dan kerja sama. Dalam konteks pembelajaran sejarah multikultural, *inquiry content contextual history* memungkinkan peserta didik untuk menghubungkan pengetahuan sebelumnya dengan fenomena sosial dan budaya dari berbagai peristiwa sejarah. Dengan demikian, mereka tidak hanya memahami fakta sejarah, tetapi juga mampu mengaitkannya dengan konteks kehidupan saat ini.

Selain itu, teori sosial-kultural Vygotsky memperkuat pentingnya kerja sama dalam tim sebagai bagian dari pembelajaran. Dalam teori ini, pembelajaran dianggap sebagai hasil dari interaksi sosial yang memungkinkan peserta didik untuk belajar melalui bantuan orang lain, baik guru maupun teman sebaya, dalam zona perkembangan proksimal (ZPD). Proses diskusi kelompok yang menjadi inti dari *inquiry content contextual history* memberikan ruang bagi peserta didik untuk berbagi perspektif, memperluas wawasan, dan membangun pengetahuan bersama. Guru berperan sebagai fasilitator yang memberikan dukungan sesuai kebutuhan peserta didik, sehingga mereka dapat mencapai pemahaman yang lebih tinggi.

Tahap *inquiry*, peserta didik diajak untuk menganalisis peristiwa sejarah dengan fokus pada keberagaman sosial dan budaya. Misalnya,

mereka dapat mempelajari bagaimana kolonialisme mempengaruhi keberagaman etnis di Indonesia atau bagaimana migrasi pada masa tertentu membentuk identitas budaya masyarakat lokal. Proses ini mengintegrasikan prinsip konstruktivisme dengan pendekatan kontekstual, di mana peserta didik menghubungkan pembelajaran dengan realitas sosial. Menurut Brooks & Brooks (1993), pembelajaran berbasis konstruktivisme efektif karena memfasilitasi peserta didik untuk berpikir kritis, mengeksplorasi ide, dan mengonstruksi pemahaman mereka sendiri berdasarkan pengalaman nyata.

Model ini juga sejalan dengan prinsip-prinsip pendidikan multikultural, yang menekankan penghormatan terhadap perbedaan dan pengembangan sikap toleransi. Peserta didik yang diajak untuk mengeksplorasi peristiwa sejarah melalui lensa keberagaman sosial dan budaya akan lebih mampu memahami pentingnya inklusivitas dalam kehidupan bermasyarakat. Hal ini mendukung pembentukan sikap yang positif terhadap keberagaman, yang merupakan salah satu tujuan utama pendidikan multikultural.

Kerja sama tim dalam pendekatan ini juga melatih keterampilan sosial peserta didik, seperti komunikasi, kolaborasi, dan empati. Menurut teori sosial-kultural, keterampilan ini tidak hanya dibangun melalui interaksi langsung, tetapi juga melalui pemahaman terhadap perspektif orang lain. Ketika peserta didik bekerja sama untuk menganalisis masalah yang diidentifikasi dari peristiwa sejarah, mereka belajar untuk menghargai sudut pandang yang berbeda dan membangun solusi yang inklusif.

Secara keseluruhan, *inquiry content contextual history* dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah menawarkan pendekatan yang efektif untuk membangun pemahaman mendalam tentang keragaman sosial dan budaya. Dengan mengintegrasikan teori konstruktivisme dan sosial-kultural, pendekatan ini tidak hanya memperkuat aspek kognitif pembelajaran, tetapi juga membentuk karakter

peserta didik yang toleran, inklusif, dan siap menghadapi tantangan global dalam masyarakat yang semakin multikultural.

c. Tahap 2: *Reconstruction* dalam Model Pembelajaran Multikultural Berbasis Peristiwa Sejarah

Langkah *reconstruction* dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah memainkan peran penting dalam membangun pemahaman peserta didik terhadap keberagaman sosial dan budaya. Pada tahap ini, peserta didik bekerja dalam tim untuk membuat gagasan dan asumsi berdasarkan kerangka berpikir yang multidisiplin, seperti sejarah, sosiologi, dan antropologi. Mereka diajak untuk menggunakan kerangka tersebut untuk merekonstruksi pengetahuan tentang keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu tertentu, serta peristiwa sejarah yang relevan. Pendekatan ini bertujuan tidak hanya untuk menanamkan pemahaman sejarah, tetapi juga membangun keterampilan berpikir kritis dan analitis peserta didik.

Tahap *reconstruction* selaras dengan teori belajar konstruktivisme, yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun oleh peserta didik melalui proses aktif, berbasis pengalaman, dan interaksi dengan lingkungan sosial mereka (Piaget, 1973b). Dalam konteks ini, peserta didik menggunakan data sejarah, dokumen, atau artefak budaya untuk mengembangkan gagasan dan asumsi tentang keberagaman. Mereka tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga terlibat dalam proses menciptakan makna baru dengan mengaitkan informasi yang ada dengan pengalaman atau pemahaman mereka sebelumnya.

Teori konstruktivisme sosial yang dikemukakan oleh Vygotsky (1987) juga relevan dengan langkah ini. Vygotsky menekankan bahwa pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial yang memungkinkan peserta didik untuk belajar dari satu sama lain. Dalam tahap *reconstruction*, diskusi kelompok menjadi sarana utama untuk berbagi gagasan, memperdebatkan asumsi, dan mengintegrasikan berbagai sudut pandang. Guru berperan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik untuk

mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi dengan memberikan bimbingan yang sesuai.

Selain itu, pedagogi kritis yang diperkenalkan oleh Freire (1970) memberikan dimensi tambahan pada tahap *reconstruction*. Pedagogi kritis mendorong peserta didik untuk menyadari konteks sosial dan politik yang melatarbelakangi pengetahuan yang mereka pelajari. Dalam hal ini, peserta didik tidak hanya belajar tentang peristiwa sejarah, tetapi juga mengevaluasi bagaimana struktur kekuasaan dan ketidaksetaraan mempengaruhi keberagaman sosial dan budaya. Proses ini mengajarkan mereka untuk melihat sejarah sebagai arena perjuangan dan perubahan sosial, sehingga mendorong mereka untuk menjadi agen perubahan dalam masyarakat mereka.

Contohnya dalam mempelajari sejarah migrasi di Indonesia, peserta didik dapat merekonstruksi gagasan tentang bagaimana perpindahan penduduk akibat kebijakan kolonisasi mempengaruhi keberagaman budaya dan struktur sosial di berbagai wilayah. Dengan menggunakan pendekatan multidisiplin, mereka dapat menganalisis faktor-faktor ekonomi, politik, dan budaya yang mempengaruhi migrasi. Dalam diskusi kelompok, mereka dapat mengeksplorasi pertanyaan kritis, seperti bagaimana migrasi menciptakan dinamika keragaman atau bagaimana ketidakadilan sosial mungkin muncul sebagai akibatnya.

Tahap *reconstruction* juga melibatkan peserta didik dalam proses metakognisi, di mana mereka merefleksikan bagaimana gagasan dan asumsi mereka berkembang selama proses pembelajaran. Menurut Brooks & Brooks (1993), refleksi adalah elemen kunci dalam pembelajaran konstruktivis, karena membantu peserta didik untuk memahami bagaimana mereka membangun pengetahuan dan mengidentifikasi kesenjangan dalam pemahaman mereka. Dengan pendekatan ini, *reconstruction* tidak hanya membangun pengetahuan kognitif, tetapi juga membentuk karakter peserta didik sebagai individu yang kritis, reflektif, dan inklusif. Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan multikultural, yaitu membekali peserta didik

dengan kemampuan untuk memahami, menghargai, dan berkontribusi dalam masyarakat yang multikultural.

d. Tahap 3: *Learning Community* dalam Pembelajaran Multikultural Berbasis Peristiwa Sejarah

Tahap *learning community* dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah merupakan langkah strategis untuk membangun pemahaman peserta didik terhadap keberagaman sosial dan budaya. Pada tahap ini, peserta didik bekerja dalam kelompok kecil yang sudah dibentuk untuk mengungkapkan gagasan dan refleksi terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu tertentu serta peristiwa-peristiwa sejarah yang relevan. Melalui interaksi yang intensif di dalam kelompok, peserta didik saling berbagi pengetahuan dan pengalaman berdasarkan latar belakang individu masing-masing. Pendekatan ini tidak hanya bertujuan untuk memperluas wawasan peserta didik, tetapi juga menanamkan sikap toleransi, penghargaan terhadap perbedaan, dan keterampilan kolaborasi.

Konsep *learning community* sangat sejalan dengan teori konstruktivisme, yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun secara aktif melalui proses interaksi dan diskusi. Piaget (1973) menyatakan bahwa peserta didik belajar secara efektif ketika mereka terlibat dalam situasi yang menantang pemahaman awal mereka dan mendorong mereka untuk merekonstruksi gagasan berdasarkan informasi baru. Dalam konteks pembelajaran multikultural, peserta didik tidak hanya memperoleh pengetahuan baru tentang sejarah, tetapi juga memaknai keragaman sosial dan budaya melalui perspektif teman-teman mereka di kelompok. Hal ini memungkinkan mereka untuk membangun pemahaman yang lebih kaya dan mendalam.

Selain itu, teori sosial-kultural Vygotsky (1987) memberikan landasan penting bagi konsep *learning community*. Vygotsky menekankan bahwa pembelajaran merupakan proses sosial yang terjadi dalam interaksi antara individu dengan lingkungan sosialnya. Dalam tahap *learning*

community, diskusi kelompok berfungsi sebagai zona perkembangan proksimal (ZPD), di mana peserta didik dapat saling membantu untuk mencapai pemahaman yang lebih tinggi. Peserta didik dengan pemahaman yang lebih baik dapat memberikan dukungan kepada teman-temannya, sehingga terjadi transfer pengetahuan yang efektif dalam kelompok.

Interaksi dalam *learning community* juga memberikan ruang bagi peserta didik untuk memahami keberagaman perspektif berdasarkan latar belakang individu masing-masing. Misalnya, dalam mempelajari peristiwa migrasi di Indonesia, peserta didik dari latar belakang etnis atau budaya yang berbeda dapat berbagi pengalaman dan pandangan mereka tentang bagaimana migrasi mempengaruhi keberagaman masyarakat saat ini. Proses ini tidak hanya memperluas wawasan, tetapi juga menanamkan sikap inklusif dan menghormati perbedaan. Menurut Banks (2008), pendidikan multikultural bertujuan untuk menciptakan kesadaran akan pentingnya keberagaman dan memperkuat kohesi sosial di dalam masyarakat.

Pedagogi kritis yang diperkenalkan oleh Freire (1970) juga relevan dalam tahap ini. Freire menekankan pentingnya dialog dalam pembelajaran untuk menggali gagasan dan pengalaman peserta didik sebagai bagian dari proses membangun kesadaran kritis. Dalam diskusi kelompok, peserta didik tidak hanya belajar tentang fakta sejarah, tetapi juga diajak untuk menganalisis konteks sosial, ekonomi, dan politik yang melatarbelakangi peristiwa tersebut. Pendekatan ini membantu peserta didik untuk melihat sejarah sebagai proses yang dinamis dan relevan dengan tantangan yang mereka hadapi saat ini.

Guru berperan sebagai fasilitator yang menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung interaksi sosial yang produktif. Kerja kelompok yang efektif membutuhkan peran guru untuk memastikan bahwa setiap peserta didik terlibat aktif dalam diskusi dan memberikan kontribusi yang bermakna. Guru juga dapat memberikan panduan dan umpan balik

untuk mendorong peserta didik mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan analitis.

Learning community dalam pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah menjadi pendekatan yang holistik untuk membangun pengetahuan, keterampilan, dan karakter peserta didik. Melalui diskusi kelompok, mereka belajar untuk memahami sejarah dari perspektif yang beragam, menghargai perbedaan, dan mengembangkan kemampuan kolaborasi yang penting untuk menghadapi tantangan global di era modern.

e. Tahap 4: *Verification* dalam Pembelajaran Multikultural Berbasis Peristiwa Sejarah

Langkah *verification* dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah adalah proses penting membentuk peserta didik yang dapat bekerja dalam tim, melakukan analisis mendalam terhadap fakta-fakta yang mereka temukan terkait dengan kondisi sosial, dan budaya masa lampau. Analisis ini dilakukan dengan mempertimbangkan sikap, prinsip, keyakinan, dan pengalaman hidup yang mempengaruhi interpretasi fakta. Selain itu, peserta didik menghubungkan temuan mereka dengan teori-teori yang telah dipelajari pada tahap-tahap sebelumnya untuk memverifikasi kebenaran informasi dan menarik kesimpulan yang komprehensif.

Tahap *verification* mencerminkan prinsip dasar teori konstruktivisme, yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh peserta didik melalui proses refleksi, analisis, dan pengintegrasian pengalaman baru dengan kerangka berpikir yang telah ada (Piaget, 1973). Dalam konteks ini, peserta didik tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga terlibat secara aktif dalam mengevaluasi validitas fakta berdasarkan perspektif sejarah dan sosial yang mereka miliki. Proses ini memungkinkan peserta didik untuk mengembangkan pemahaman yang lebih dalam tentang hubungan antara masa lalu dan kondisi sosial-budaya saat ini. Selain itu, teori konstruktivisme sosial dari

Vygotsky (1987) relevan dengan tahap ini, terutama dalam konteks kolaborasi tim. Melalui diskusi kelompok, peserta didik dapat berbagi gagasan dan pandangan mereka tentang fakta-fakta sejarah yang ditemukan. Interaksi sosial ini memungkinkan mereka untuk saling membantu dalam mengevaluasi informasi, memperkaya perspektif mereka, dan menciptakan pemahaman bersama yang lebih mendalam. Dengan bekerja bersama, peserta didik juga belajar untuk menghargai keberagaman sudut pandang dan membangun kemampuan berpikir kritis.

Perspektif pedagogi kritis yang diperkenalkan oleh Freire (1970), tahap *verification* juga menjadi momen penting untuk mendorong peserta didik menggali kesadaran kritis. Pedagogi kritis menekankan bahwa pembelajaran tidak hanya bertujuan untuk memahami fakta, tetapi juga untuk menganalisis struktur kekuasaan, ketidakadilan, dan dinamika sosial yang mempengaruhi interpretasi sejarah. Dalam tahap ini, peserta didik diajak untuk mengevaluasi fakta tidak hanya dari segi keabsahan data, tetapi juga dalam konteks politik, budaya, dan ekonomi yang melatarbelakanginya. Proses ini membantu mereka untuk melihat sejarah sebagai arena yang dipengaruhi oleh konflik kekuasaan dan perjuangan sosial, sehingga mereka dapat memahami sejarah secara lebih kritis.

Sebagai contoh, ketika peserta didik mempelajari peristiwa kolonialisme di Indonesia, mereka dapat memverifikasi fakta-fakta sejarah dengan mempertimbangkan berbagai sumber, seperti dokumen resmi, narasi lisan, dan artefak budaya. Menganalisis bagaimana pengalaman hidup individu atau kelompok tertentu, seperti para pekerja pribumi, dipengaruhi oleh kebijakan kolonial. Dengan menghubungkan fakta-fakta ini dengan teori tentang eksploitasi ekonomi atau sistem sosial kolonial, peserta didik dapat memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang dampak kolonialisme terhadap keberagaman sosial dan budaya di masa kini.

Guru berperan penting dalam memfasilitasi proses *verification* ini. Guru dapat menyediakan sumber-sumber belajar yang beragam, memandu

diskusi kelompok, dan memberikan pertanyaan pemicu yang mendorong peserta didik untuk berpikir lebih kritis. Peran guru dalam pembelajaran kolaboratif adalah memastikan bahwa setiap peserta didik terlibat aktif dalam proses analisis dan refleksi, sehingga mereka dapat mencapai pemahaman yang lebih tinggi.

Secara keseluruhan, tahap *verification* dalam pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah tidak hanya memperkuat pemahaman peserta didik terhadap fakta sejarah, tetapi juga membangun keterampilan berpikir kritis, analitis, dan reflektif. Dengan mengintegrasikan teori konstruktivisme dan pedagogi kritis, langkah ini membantu peserta didik untuk menjadi individu yang lebih peka terhadap dinamika sosial, mampu menghargai keberagaman, dan siap menghadapi tantangan di masyarakat multikultural.

f. Tahap 5: *Shared Perspective* dalam Pembelajaran Multikultural Berbasis Peristiwa Sejarah

Langkah *shared perspective* dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah merupakan tahap di mana peserta didik, dalam kelompok masing-masing, menyampaikan pendapat dan gagasan mereka baik secara lisan maupun tulisan. Proses ini memungkinkan mereka untuk berbagi perspektif terkait kondisi keberagaman sosial dan budaya yang ditemukan dari periode waktu tertentu serta peristiwa sejarah yang relevan. Bersama dengan guru, peserta didik kemudian menyimpulkan fakta dan merenungkan implikasinya, baik dalam konteks sejarah maupun dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu, tahap ini bertujuan untuk menumbuhkan respon afektif yang dapat diterapkan dalam interaksi sosial peserta didik di sekolah.

Pendekatan *shared perspective* sangat sejalan dengan teori belajar konstruktivisme, yang menekankan bahwa pembelajaran merupakan proses aktif dan kolaboratif di mana peserta didik membangun pengetahuan mereka melalui interaksi sosial dan refleksi (Piaget, 1973). Dalam konteks ini, diskusi kelompok dan penyampaian pendapat

memberikan ruang bagi peserta didik untuk memperdalam pemahaman mereka terhadap keberagaman sosial dan budaya. Dengan membandingkan sudut pandang mereka dengan anggota kelompok lain, mereka tidak hanya menguji asumsi mereka sendiri, tetapi juga memperkaya wawasan melalui perspektif yang berbeda.

Selain itu, teori konstruktivisme sosial yang dikemukakan oleh Vygotsky (1987) memberikan landasan kuat untuk tahap ini. Vygotsky menekankan pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran, terutama melalui dialog dan kolaborasi. Dalam proses *shared perspective*, peserta didik belajar dari satu sama lain melalui diskusi kelompok, di mana setiap anggota kelompok dapat berkontribusi sesuai dengan pemahaman dan pengalaman mereka. Guru berperan sebagai mediator yang membantu peserta didik mengeksplorasi ide-ide mereka lebih dalam dan memfasilitasi kesimpulan bersama yang didasarkan pada fakta-fakta sejarah yang valid.

Pedagogi kritis juga relevan dalam tahap *shared perspective*. Menurut Freire (1970), dialog adalah elemen kunci dalam pembelajaran yang memungkinkan peserta didik untuk mengembangkan kesadaran kritis. Dalam diskusi kelompok, peserta didik tidak hanya membahas fakta-fakta sejarah, tetapi juga mengevaluasi bagaimana fakta tersebut mencerminkan dinamika sosial dan budaya pada masa lalu. Proses ini mendorong mereka untuk memahami hubungan antara sejarah dan isu-isu sosial kontemporer, seperti toleransi, inklusivitas, dan keadilan sosial. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya belajar tentang sejarah, tetapi juga dilatih untuk menjadi individu yang peka terhadap keberagaman dan mampu memberikan kontribusi positif dalam masyarakat.

Implementasi tahap ini juga mendukung pengembangan kompetensi abad ke-21, seperti kemampuan berpikir kritis, komunikasi, dan kolaborasi. Diskusi kelompok yang efektif dapat meningkatkan keterampilan peserta didik dalam menyampaikan gagasan, mendengarkan dengan empati, dan bekerja sama untuk mencapai pemahaman yang lebih

mendalam. Selain itu, refleksi bersama guru memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk menghubungkan hasil diskusi mereka dengan nilai-nilai yang relevan dalam kehidupan sehari-hari, seperti toleransi dan penghargaan terhadap perbedaan.

Contohnya dalam mempelajari keberagaman budaya di era kolonial, peserta didik dapat berbagi pandangan tentang bagaimana kolonialisme mempengaruhi hubungan antar-etnis dan budaya di Indonesia. Diskusi ini memungkinkan mereka untuk memahami dinamika sosial pada masa lalu sekaligus menghubungkannya dengan pentingnya menjaga kerukunan dalam masyarakat multikultural saat ini. Refleksi bersama guru dapat membantu peserta didik menyadari relevansi pembelajaran ini dalam membentuk sikap dan perilaku mereka di lingkungan sekolah, seperti menghormati teman dari latar belakang yang berbeda.

Shared perspective dalam pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah tidak hanya memperkuat pemahaman peserta didik terhadap fakta sejarah, tetapi juga membentuk karakter mereka sebagai individu yang inklusif, kritis, dan reflektif. Dengan mengintegrasikan teori konstruktivisme dan sosial kultural, tahap ini membantu peserta didik untuk mengembangkan keterampilan akademik sekaligus sikap sosial yang dibutuhkan dalam menghadapi tantangan global di era modern.

2. Sistem Sosial

Sistem sosial dalam pembelajaran merujuk pada pola hubungan antara siswa dan guru. Dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah, sistem sosial yang dianjurkan adalah pembelajaran yang berpusat pada siswa, sementara guru bertindak sebagai fasilitator. Pendekatan ini menekankan peran aktif siswa dalam proses diskusi dalam sintaks pembelajaran *Inquiry Content Contextual History, Reconstruction, Learning Community, Verification*, dan *Shared Perspective*. Melalui pembelajaran berbasis siswa, kemampuan *cognitive empathy* dan *affective empathy* dapat dikembangkan secara optimal (Brooks & Endacott, 2013).

Teori konstruktivisme kognitif dan konstruktivisme sosial mendukung tahapan *Inquiry Content Contextual History*, di mana siswa membaca, menyimak, menonton, mendengarkan, dan mengumpulkan informasi dari fakta sejarah masa lalu untuk kemudian dianalisis. Tahap ini memungkinkan siswa untuk memahami konteks sosial dan budaya dari peristiwa sejarah tertentu (Barton & Linda S, 2004). Selanjutnya, teori konstruktivisme sosial dan pedagogi kritis menjadi lebih dominan dalam tahapan *Reconstruction, Learning Community, Verification, dan Shared Perspective*. Pada tahap ini, siswa saling berinteraksi, bertukar gagasan, dan membangun pemahaman kolektif tentang keberagaman sosial dan budaya yang dipelajari.

Teori pendidikan multikulturalisme dalam konteks pembelajaran multikultural yang dikemukakan Banks (2009) juga relevan, karena mendorong siswa untuk saling bertukar informasi melalui proses pengetahuan dan pengalaman. Proses diskusi ini memungkinkan siswa untuk menggabungkan berbagai perspektif dan pengalaman mereka terkait keberagaman sosial, sehingga menghasilkan pemahaman yang lebih kaya dan mendalam. Studi oleh Harasim (2017) menunjukkan bahwa diskusi berbasis komunitas dalam pembelajaran sejarah meningkatkan keterlibatan siswa dalam mengkritisi berbagai narasi sejarah serta memperkuat pemahaman mereka terhadap isu sosial.

Pedagogi kritis juga memainkan peran penting dalam mendukung proses ini. *Aktivitas Inquiry Content Contextual History, Reconstruction, Learning Community, Verification, dan Shared Perspective* dalam model pembelajaran ini menginternalisasi kesadaran kritis siswa terhadap isu-isu sosial dan budaya yang relevan (Freire, 1970). Model ini sejalan dengan konsep *historical empathy* yang dikembangkan oleh Endacott & Brooks (2013), yang menekankan bahwa memahami berbagai perspektif sejarah dapat meningkatkan kesadaran sosial dan memperkuat toleransi siswa terhadap keberagaman budaya.

Guru berperan sebagai pembimbing, moderator, fasilitator, konsultan, dan mediator dalam proses pembelajaran. Dalam perannya, guru memastikan bahwa interaksi antara siswa, baik secara individu maupun kelompok, berlangsung secara setara dan produktif. Pola interaksi dua arah ini tidak hanya meningkatkan dinamika kelas, tetapi juga membangun ekosistem diskusi yang mendukung perkembangan keterampilan sosial dan emosional siswa (Barton & Linda S, 2004). Melalui bimbingan guru, siswa dapat lebih mendalami pemahaman mereka tentang peristiwa sejarah serta mengaitkannya dengan isu-isu sosial dan budaya yang relevan.

Sistem sosial dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah menciptakan lingkungan belajar yang kolaboratif. Lingkungan ini bertujuan untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreatif, kolaborasi, dan komunikasi siswa, sekaligus membangun kesadaran mereka terhadap pentingnya keberagaman sosial dan budaya. Dengan menempatkan siswa sebagai pusat pembelajaran, model ini tidak hanya memberikan ruang bagi mereka untuk belajar secara mandiri, tetapi juga mempersiapkan mereka untuk berkontribusi dalam masyarakat multikultural dengan lebih inklusif dan kritis.

Tabel 2.5 Lingkungan Belajar Setiap Fase Pembelajaran dengan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

	Sintaks	Lingkungan Belajar
Fase Prapembelajaran:	Pembentukan Kelompok Diskusi	Sebelum memulai proses pembelajaran, langkah awal yang dilakukan adalah membentuk kelompok diskusi. Pada tahap ini, guru membagi siswa ke dalam kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari 4-5 orang dengan mempertimbangkan latar belakang pengetahuan, keterampilan, kemampuan komunikasi, sosial dan budaya. Setelah pembagian kelompok selesai, siswa diajak untuk saling mengenal dan memahami peran yang akan

		dijalankan oleh setiap anggota. Mereka juga diharapkan untuk menyepakati aturan kerja kelompok dan merumuskan tujuan bersama.
Fase 1 :	<i>Inquiry content contextual history</i>	peserta didik bekerjasama dalam tim mengamati kondisi keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa sejarah melalui video yang disediakan oleh guru untuk memunculkan masalah yang akan diteliti dan dipelajari dalam pembelajaran
Fase 2 :	<i>Recontruction</i>	peserta didik dalam tim masing-masing membuat gagasan dan asumsi terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan berdasarkan asumsi dan kerangka berfikir dalam berbagai ilmu untuk mengkontruk pengetahuan lalu didiskusikan dengan teman dalam kelompok tersebut mengenai hasil gagasan masing-masing.
Fase 3 :	<i>Learning community</i>	peserta didik dalam kelompok kecil mengungkapkan gagasan terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan berdasarkan latar belakang masing-masing siswa untuk didiskusikan dengan teman dalam kelompok tersebut
Fase 4 :	<i>Verification</i>	peserta didik dalam tim melakukan analisis kebenaran fakta dari yang mereka temukan mengenai kondisi masa lampau berdasarkan sikap, prinsip, dan keyakinan serta pengalaman hidup seseorang, dan menghubungkannya dengan dasar teori yang telah mereka ketahui dari tahapan sebelumnya.

Fase 5 :	<i>Shared perspective</i>	peserta didik bersama kelompok masing-masing menyampaikan pendapatnya menggunakan lisan maupun tulisan maupun melalui media presentasi dari hasil diskusi kelompoknya secara bergantian untuk kemudian bersama guru menyimpulkan bersama tentang kebenaran fakta kondisi keberagaman sosial, budaya dari periode waktu dan peristiwa yang relevan pada masanya serta dapat memberikan respons afektif dalam aplikasi kehidupan sehari-hari di sekolah.
----------	---------------------------	--

3. Prinsip Reaksi

Prinsip reaksi dalam pembelajaran merujuk pada cara guru memperhatikan dan memperlakukan siswa, termasuk dalam memberikan tanggapan terhadap pertanyaan, jawaban, dan interaksi lainnya (Joyce & Emily, 2011). Dalam model pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah, prinsip ini diterapkan dengan mengadopsi pendekatan pembelajaran orang dewasa yang berpusat pada siswa. Guru tidak hanya berperan sebagai fasilitator, tetapi juga sebagai motivator yang mendorong siswa untuk terus berkolaborasi, berkomunikasi, dan terlibat aktif selama proses pembelajaran.

Guru perlu memastikan bahwa setiap siswa memiliki kesempatan untuk memahami materi dengan baik. Salah satu caranya adalah dengan menyelidiki pemahaman kelompok, mengidentifikasi kesulitan yang dihadapi siswa, dan membantu mereka mengatasi hambatan tersebut. Jika ada bagian yang belum dipahami, guru dapat memberikan bimbingan untuk membantu siswa mengonstruksi pengetahuan mereka, terutama dalam menganalisis keberagaman sosial dan budaya yang relevan dengan peristiwa sejarah tertentu. Pendekatan ini tidak hanya memperkuat pemahaman siswa terhadap materi, tetapi juga membangun keterampilan berpikir kritis yang menjadi inti dalam pembelajaran multikultural.

Guru diharapkan memberikan umpan balik yang konstruktif kepada siswa, baik secara individu maupun kelompok. Apresiasi terhadap upaya dan kontribusi siswa sangat penting untuk meningkatkan motivasi mereka dalam proses pembelajaran. Guru juga perlu menciptakan lingkungan yang inklusif dengan memberikan kesempatan yang sama bagi semua siswa untuk bertanya, menyampaikan pendapat, dan mengkritik jika ada penyimpangan dalam proses pembelajaran. Hal ini sejalan dengan tujuan pembelajaran multikultural yang menekankan penghargaan terhadap keberagaman dan menciptakan ruang yang demokratis untuk belajar.

Konteks pembelajaran multikultural berbasis peristiwa sejarah, prinsip reaksi guru berperan dalam mendorong siswa untuk mengeksplorasi perspektif sejarah secara kritis. Misalnya, ketika siswa mempelajari peristiwa migrasi pada masa Kolonial Hindia Belanda, guru dapat memfasilitasi diskusi yang mendalam dengan mengajukan pertanyaan pemicu, seperti bagaimana migrasi mempengaruhi keberagaman budaya atau bagaimana dinamika sosial pada masa tersebut relevan dengan konteks saat ini. Dengan demikian, siswa tidak hanya memahami fakta sejarah, tetapi juga belajar untuk menganalisis dan menghubungkannya dengan isu-isu kontemporer.

Pendekatan ini juga mencerminkan penerapan pedagogi kritis, di mana siswa diajak untuk terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran yang reflektif dan transformatif. Guru berperan dalam mendorong siswa untuk berpikir kritis tentang dinamika sosial, politik, dan budaya yang mempengaruhi keberagaman pada masa lalu dan bagaimana hal itu dapat memberikan pelajaran untuk membangun masyarakat yang lebih inklusif di masa depan.

Berdasarkan hal tersebut, prinsip reaksi dalam model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah bukan hanya tentang bagaimana guru memberikan tanggapan, tetapi juga tentang bagaimana menciptakan ekosistem pembelajaran yang mendukung keterlibatan aktif, penghargaan

terhadap keberagaman, dan pengembangan keterampilan kritis siswa. Pendekatan ini memastikan bahwa pembelajaran tidak hanya menjadi proses transfer pengetahuan, tetapi juga pengalaman yang mendalam dan bermakna bagi mahasiswa.

4. Sistem Pendukung

Sistem pendukung dalam model pembelajaran mencakup semua bahan, sarana, dan alat yang diperlukan untuk melaksanakan pembelajaran secara efektif. Dalam pengembangan model pembelajaran multikultural berbantuan peristiwa sejarah, sistem pendukung ini terdiri dari perangkat pembelajaran seperti modul ajar, media pembelajaran, serta instrumen untuk mengukur kepraktisan model. Instrumen tersebut meliputi pengukuran keterlaksanaan, tanggapan peserta didik, dan evaluasi kognitif empati dan afektif empati siswa yang dikembangkan selama proses pembelajaran.

Teknologi informasi juga memainkan peran penting sebagai sistem pendukung dalam pembelajaran berbasis peristiwa sejarah. Selain perangkat pembelajaran, lingkungan belajar digital memerlukan ketersediaan infrastruktur seperti jaringan internet, wifi, serta perangkat keras seperti laptop, tablet, atau telepon pintar. Sarana ini memungkinkan peserta didik untuk mengakses sumber belajar sejarah secara digital, memperluas literasi, serta mengeksplorasi konteks sosial dan budaya dari berbagai peristiwa sejarah. Dengan memanfaatkan teknologi, pembelajaran multikultural dapat dilakukan secara lebih interaktif dan inklusif.

5. Kriteria Efektivitas Model Pembelajaran Multikultural Berbasis Peristiwa Sejarah

Penerapan model pembelajaran multikultural yang berbasis peristiwa sejarah memiliki dampak instruksional yang signifikan dalam meningkatkan *historical empathy* siswa. *Historical empathy* memungkinkan siswa memahami pengalaman, perspektif, dan nilai-nilai

yang berkembang dalam suatu peristiwa sejarah, sehingga mereka tidak hanya melihat sejarah sebagai rangkaian fakta kronologis, tetapi juga sebagai kisah yang melibatkan emosi dan keputusan manusia di dalamnya. Dari sisi kognitif empati, siswa mampu memahami bagaimana faktor sosial, politik, ekonomi, dan budaya mempengaruhi jalannya sejarah serta bagaimana individu atau kelompok pada masa lalu mengambil keputusan berdasarkan konteks zamannya. Pemahaman ini membuat mereka lebih kritis dalam menganalisis sejarah serta lebih menghargai kompleksitas yang ada dalam setiap peristiwa. Selain itu, afektif empati juga berkembang, di mana siswa mampu merasakan dan menghayati bagaimana tokoh-tokoh sejarah mengalami penderitaan, perjuangan, atau harapan mereka. Dengan demikian, mereka lebih sensitif terhadap isu-isu kemanusiaan dan lebih memiliki kesadaran dalam bersikap terhadap realitas sosial di sekitarnya.

Model pembelajaran ini juga memiliki dampak pengiring yang penting, yaitu terbentuknya rasa toleransi di antara siswa sebagai bagian dari warga sekolah yang memiliki latar belakang budaya yang beragam. Melalui pemahaman sejarah, siswa menyadari bahwa keberagaman adalah bagian yang melekat dalam kehidupan sosial dan harus dihormati. Kesadaran multikultural ini membantu mereka untuk lebih terbuka dalam berinteraksi dengan teman-teman yang berbeda agama, suku, atau budaya. Tidak hanya itu, pemahaman sejarah juga memberikan pelajaran berharga bagi siswa dalam menerapkan nilai-nilai sejarah ke dalam kehidupan sehari-hari, seperti semangat persatuan, keadilan, dan penghormatan terhadap perbedaan. Dengan demikian, pembelajaran ini juga berkontribusi dalam mencegah konflik yang berbasis prasangka atau stereotipe serta memperkuat solidaritas di antara siswa. Melalui pemahaman yang mendalam terhadap peristiwa sejarah, siswa dapat lebih bijak dalam menghadapi perbedaan dan lebih siap untuk hidup dalam masyarakat yang plural. Secara keseluruhan, model pembelajaran multikultural berbasis sejarah tidak hanya efektif dalam meningkatkan pemahaman siswa terhadap sejarah, tetapi juga dalam membentuk karakter

mereka agar lebih inklusif, empatik, dan toleran terhadap keberagaman di lingkungan mereka

2.8 Kerangka Berpikir

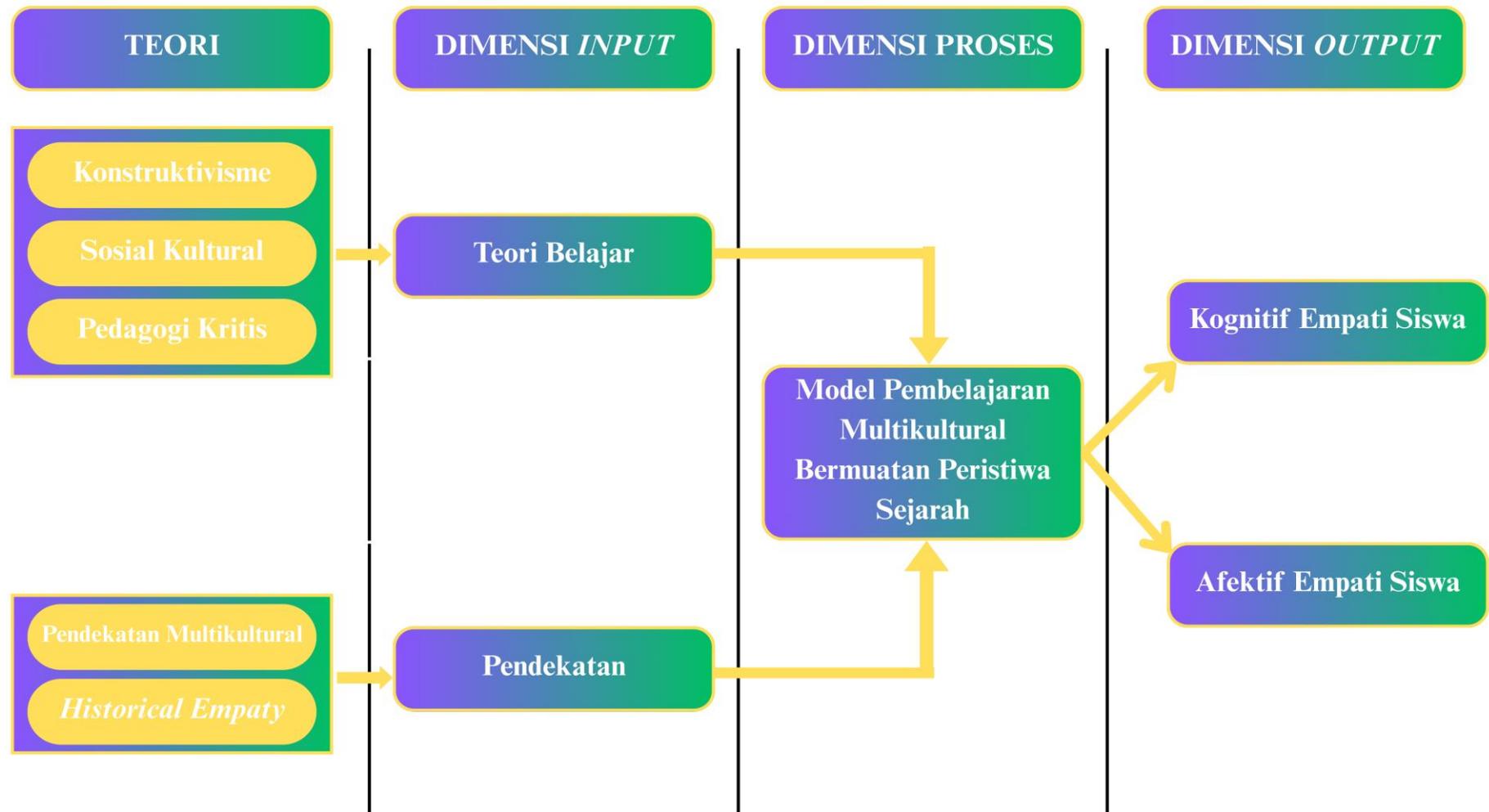
Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dikembangkan dari nilai-nilai sejarah lokal budaya Indonesia. Fase-fase dalam sintaks model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah, yang membutuhkan tugas mandiri, kerja kelompok multikultural, opini multikultural dan penerapan keterampilan multikultural, secara langsung membangun sikap siswa terkait keberadaannya di tengah keragaman siswa lain yang bersumber dari peristiwa sejarah masa lalu. Sintaks model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah memberikan keleluasaan bagi siswa untuk mencari, menemukan, menganalisis, merumuskan dan menyimpulkan pengetahuan berdasarkan apa yang telah mereka ketahui dan menggabungkannya dengan informasi baru yang mereka temukan sendiri.

Prinsip pendidikan dengan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah berdasar teori konstruktivisme Vigotsky tentang keterhubungan proses pembelajaran dengan lingkungan fisik, alam, sosial dan budaya. Konstruktivisme sosial vigotsky menekankan pada konteks sosial dari pembelajaran, dan pengetahuan dibangun dan dikonstruksi secara bersama-sama. Keterlibatan orang lain membuka kesempatan bagi siswa untuk mengevaluasi dan memperbaiki pemahaman mereka saat bertemu dengan pemikiran orang lain dan saat mereka berpartisipasi dalam pencarian pemahaman bersama.

Bentuk pengembangan model pembelajaran multikultural mengacu pada dimensi pendidikan multikultural yang terdiri dari tahapan *content integration*, *knowledge construction*, *an equity pedagogy*, *prejudice reduction*, dan *an empowering school culture*. Tahapan dari model pembelajaran *multikulturale* dari Banks ini mengintegrasikan ranah kognitif dan ranah afektif menjadi satu model. Hal tersebut sejalan dengan nilai sejarah yang mengandung unsur dimensi intelektual berkaitan ranah kognitif,

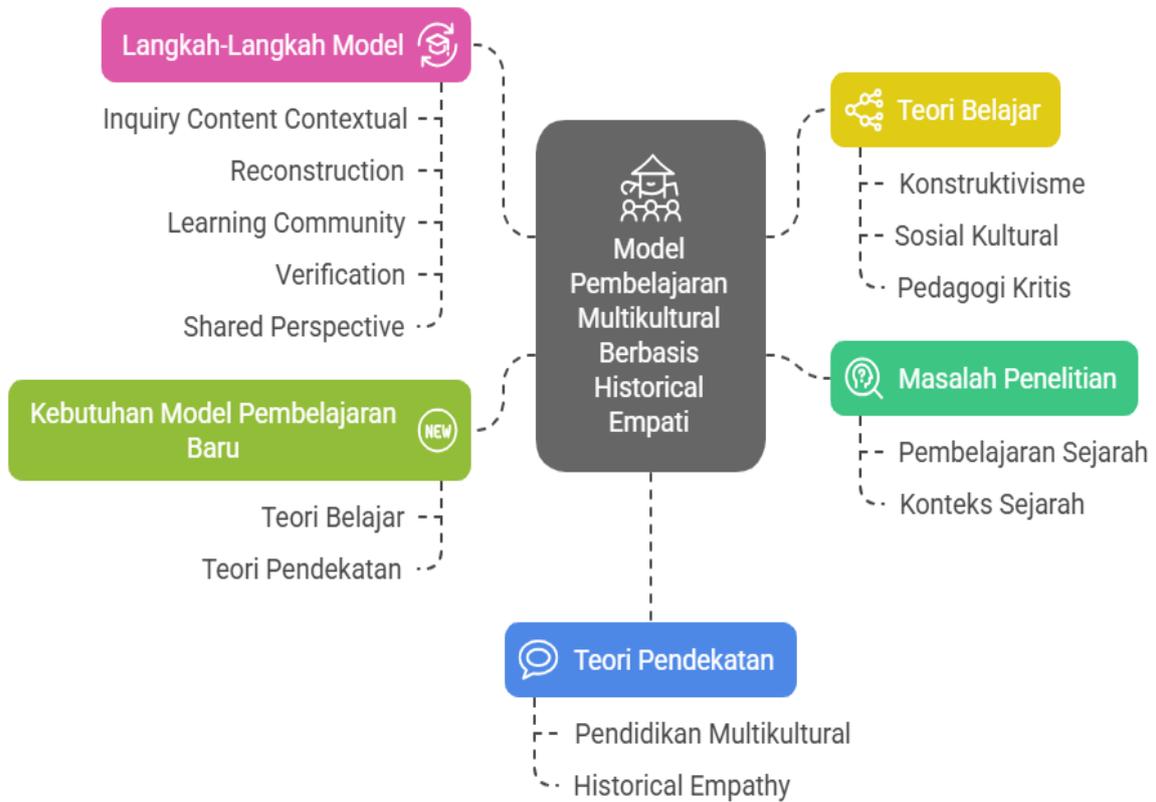
sedangkan dimensi emosional berkaitan ranah afektif. Empati sejarah membutuhkan koneksi afektif ke masa lalu yang dibentuk oleh pemahaman kognitif tentang masa lalu. Melalui sintaks model pembelajaran *multicultural* bermuatan peristiwa sejarah yang disertai penanaman nilai *historical empathy* yang terdiri dari *historical contextualization*, *affective connection* dan *perspective taking* akan meningkatkan kognitif empati dan afektif empati pada diri peserta didik sehingga menumbuhkan rasa toleransi terhadap keberagaman etnis, bahasa, religi, budaya dan sosial ekonomi.

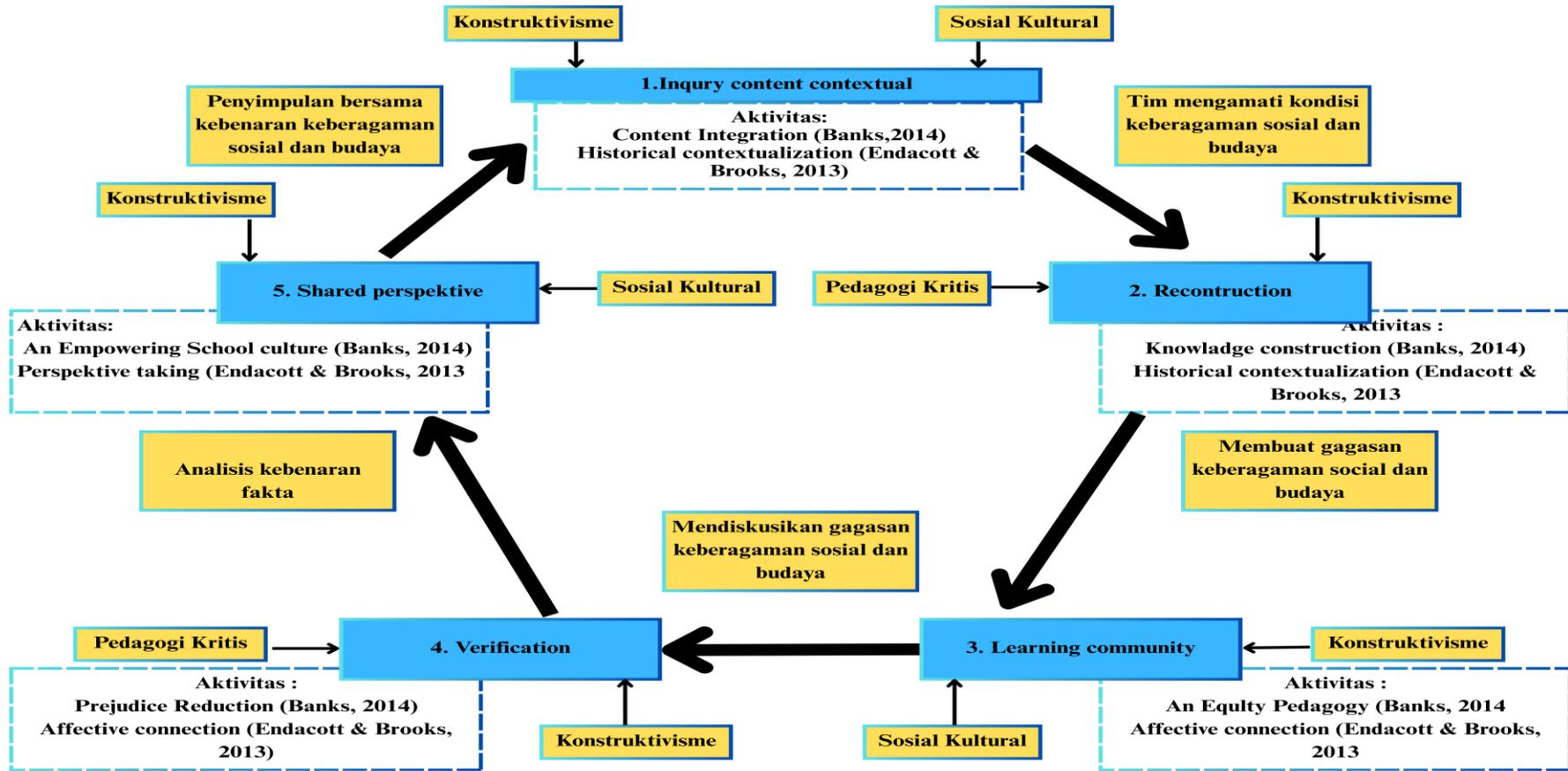
Model pembelajaran juga harus memenuhi unsur-unsur sintaks pembelajaran Selain didukung oleh teori-teori belajar dan pembelajaran, sistem sosial, sistem reaksi, sistem pendukung, dan dampak instruksional maupun dampak pengiring. Pada tahap-tahap implementasi model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah memfasilitasi peserta didik untuk dapat meningkatkan empati dan toleransi bersama.



Gambar 2.2 Kerangka Teori

Gambar 2.3 Kerangka Alur Penelitian





Gambar 2.4 Kerangka Hipotetik Model Pembelajaran yang Dikembangkan

Keterangan tahapan sintaks pembelajaran model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah:

1. Tahap pertama yakni *Inquiry content contextual history* peserta didik diharapkan bekerjasama dalam tim mengamati kondisi keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan pada masanya untuk memunculkan masalah yang akan diteliti dan dipelajari dalam pembelajaran.
2. Tahap kedua *Recontruction* peserta didik diharapkan dalam tim masing-masing membuat gagasan dan asumsi terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan berdasarkan asumsi dan kerangka berpikir dalam berbagai ilmu untuk mengkonstruksi pengetahuan.
3. Tahap ketiga adalah *Learning community* peserta didik dalam kelompok kecil mengungkapkan gagasan terkait keberagaman sosial dan budaya dari periode waktu serta peristiwa yang relevan berdasarkan latar belakang masing-masing siswa.
4. Tahap keempat yakni *Verification* peserta didik dalam tim melakukan analisis kebenaran fakta dari yang mereka temukan mengenai kondisi masa lampau berdasarkan sikap, prinsip, dan keyakinan serta pengalaman hidup seseorang, dan menghubungkannya dengan dasar teori yang telah mereka ketahui dari tahapan sebelumnya.
5. Tahap kelima adalah *Shared perspektive* peserta didik bersama kelompok masing-masing menyampaikan pendapatnya menggunakan lisan maupun tulisan secara bergantian untuk kemudian bersama guru menyimpulkan bersama tentang kebenaran fakta kondisi keberagaman sosial, budaya dari periode waktu dan peristiwa yang relevan pada masanya serta dapat memberikan respons afektif dalam aplikasi kehidupan sehari-hari di sekolah.

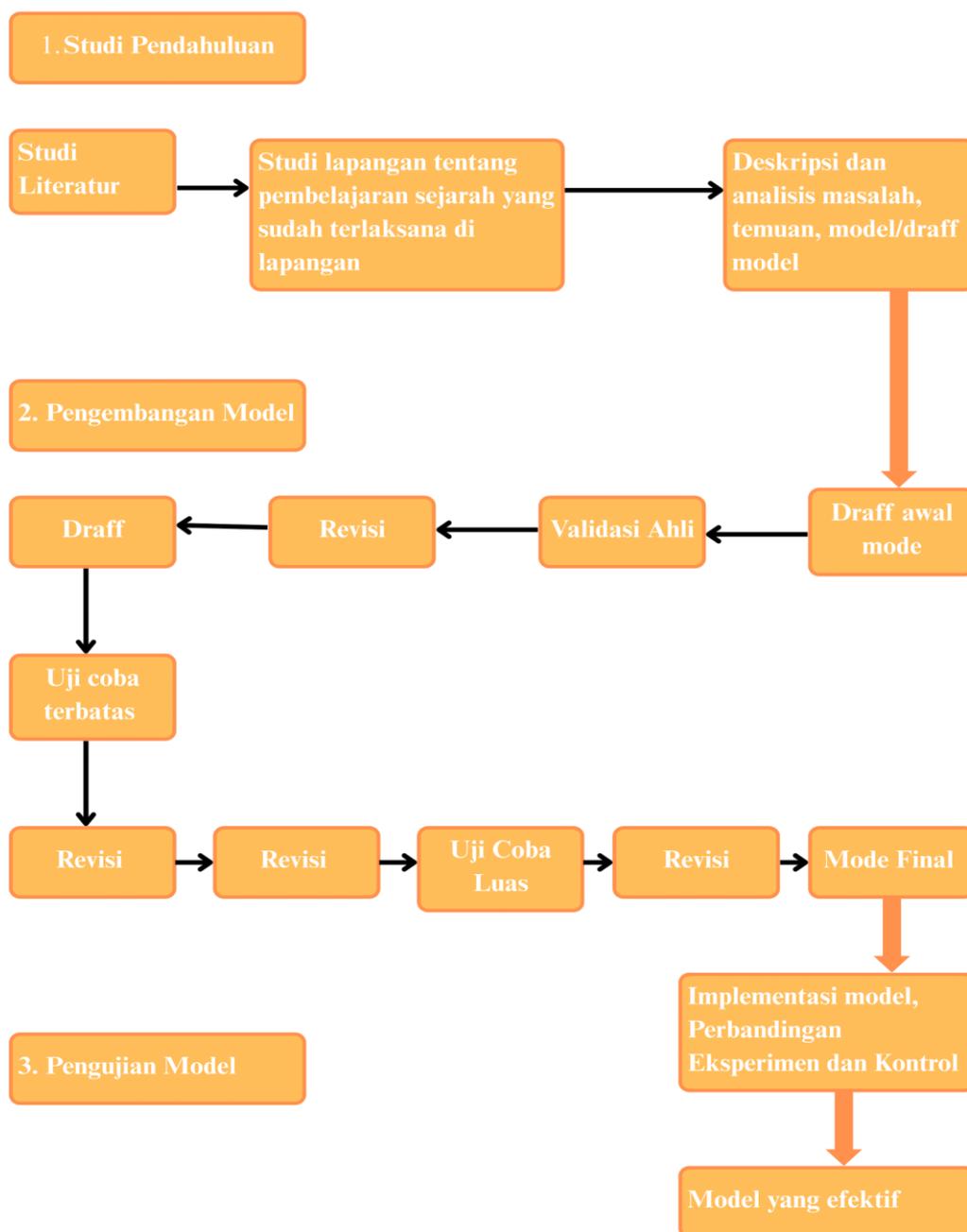
BAB III

METODE PENELITIAN

3.1 Jenis Penelitian

Penelitian ini bertujuan mengembangkan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dalam pembelajaran sejarah. Oleh karena itu, penelitian ini termasuk jenis penelitian dan pengembangan atau *Research and Development* (R&D). Penelitian pengembangan memiliki karakteristik bahwa desain dan strategi menggunakan data kuantitatif maupun kualitatif. Metode yang dipilih tergantung sifat dari masalah penelitian dan jenis produk dan alat atau penelitian model (Sugiyono, 2012).

Penelitian ini dilakukan melalui penelitian dan pengembangan pendidikan. Dengan demikian, desain penelitian yang digunakan adalah desain penelitian dan pengembangan dari (Borg & Gall, 2003) yaitu pengembangan produk yang dilakukan meliputi 10 tahapan kegiatan, yaitu: (1) analisis kebutuhan, (2) perencanaan media, (3) pengembangan produk, (4) uji coba perseorangan, (5) revisi, (6) uji coba kelompok kecil, (7) revisi, (8) uji coba kelompok besar, (9) revisi, dan (10) penyebaran dan pelaporan. Model penelitian dan pengembangan Borg and Gall, yang kemudian dalam penelitian ini diadaptasi menjadi 3 tahapan penelitian (Sukmadinata, 2012), yaitu : (1) studi pendahuluan dan pengembangan model (produk); (2) uji coba terbatas yang meliputi validasi ahli dan uji coba skala kecil terhadap produk berupa model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan kognitif empati dan afektif empati peserta didik; dan (3) pengujian pada kelas yang sebenarnya. Rincian tahapan (alur) penelitian secara lengkap diuraikan seperti pada gambar berikut :



Gambar 3.1. Prosedur Pengembangan

3.2 Waktu, Tempat dan Subjek Penelitian

Waktu, tempat, dan subyek penelitian model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah sebagai berikut :

3.2.2 Waktu Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan selama 1 tahun 2 bulan, dimulai pada bulan Oktober 2022 hingga Desember 2023. Tahap pertama, yaitu studi

pendahuluan, berlangsung selama 3 bulan, dari bulan Oktober hingga Mei 2023. Setelah itu, penyusunan dan pengembangan model pembelajaran Multikultural bermuatan peristiwa sejarah, buku model, modul ajar, serta instrumen penelitian dilakukan dalam kurun waktu 7 bulan, yakni dari bulan Januari hingga Juli 2023.

Tahap berikutnya adalah validasi dan uji coba instrumen yang berlangsung selama lima bulan, dimulai dari bulan Juli hingga September 2023. Tahap akhir penelitian ini adalah implementasi model pembelajaran dalam kegiatan perkuliahan pada semester genap, yang berlangsung dari bulan Oktober hingga Desember 2023.

3.2.3 Tempat Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di Lampung yaitu di Kota Bandarlampung (SMA YP Unila), Kabupaten Pringsewu (SMA IT IMBOS Pringsewu), dan Kota Metro (SMAN 2 Metro). Ketiga wilayah ini masing-masing diwakili oleh 1 sekolah yang dipilih sebagai lokasi penelitian karena memiliki tingkat heterogenitas warga sekolah yang tinggi, sebagaimana hasil temuan dari studi pendahuluan yang telah dilakukan oleh peneliti. Keberagaman tersebut mencakup aspek sosial, budaya, dan latar belakang peserta didik, sehingga sesuai dengan tujuan penelitian dalam mengembangkan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy*.

3.2.3 Subjek Penelitian

Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas XI yang mengambil mata pelajaran Sejarah Indonesia di 3 sekolah, yaitu SMA YP Unila, SMA IT IMBOS Pringsewu, dan SMAN 2 Metro. Penelitian ini melibatkan total 202 siswa, terdiri dari 156 siswa perempuan dan 46 siswa laki-laki. Sebanyak tiga kelas ditetapkan sebagai kelas eksperimen dengan total 99 siswa, yakni XI IPS 9 di SMA YP Unila yang diajar oleh Agus Mastrian, M.Pd. (33 siswa), XI C di SMA IT IMBOS Pringsewu yang diajar oleh

Adrian, S.Pd. (31 siswa), serta XI IPA 1 di SMAN 2 Metro yang diajar oleh Novi Arisanti, S.Pd. (35 siswa).

Sementara itu, tiga kelas lainnya menjadi kelas kontrol dengan total 103 siswa, yaitu XI IPS 11 di SMA YP Unila (35 siswa), XI D di SMA IT IMBOS Pringsewu (33 siswa), dan XI IPA 2 di SMAN 2 Metro (35 siswa). Siswa yang menjadi subyek penelitian ini berasal dari berbagai latar belakang sosial dan budaya, sehingga sesuai dengan tujuan penelitian dalam mengembangkan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy*.

Tabel 3.1 Distribusi Subjek Penelitian

Sekolah	Mata Pelajaran	Guru Mata Pelajaran	Semester/ Kelas	Jumlah Mahasiswa		Total
				Perempuan	Laki-Laki	
Kelas Eksperimen						
SMA YP Unila	Sejarah Indonesia	Agus Mastrian, M.Pd.	XI IPS 9	18	15	33
SMA IT IMBOS Pringsewu	Sejarah Indonesia	Adriansyah, S.Pd.	XI C	31	0	31
SMAN 2 Metro	Sejarah Indonesia	Novi Arisanti, S.Pd.	XI IPA 1	25	10	35
Kelas Kontrol						
SMA YP Unila	Sejarah Indonesia	Agus Mastrian, M.Pd.	XI IPS 11	21	14	35
SMA IT IMBOS Pringsewu	Sejarah Indonesia	Adriansyah, S.Pd.	XI D	33	0	33
SMAN 2 Metro	Sejarah Indonesia	Novi Arisanti, S.Pd.	XI IPA 2	28	7	35
Total				156	46	202

3.3 Prosedur Penelitian

Prosedur penelitian ini mengacu pada jenis penelitian dan pengembangan Borg & Gall (2003) yang terdiri dari tahapan sebagai berikut:

3.3.1 Tahap Pendahuluan

Tahap penelitian pendahuluan terdiri dari dua kegiatan yakni *study literatur* (kajian pustaka dan hasil penelitian terdahulu) dan studi lapangan. Aspek-aspek yang diteliti dalam studi pendahuluan ini meliputi kondisi guru, peserta didik, modul ajar, proses pembelajaran sejarah yang berlangsung sekarang ini, sintaks pembelajar dalam model pembelajaran yang digunakan.

Kondisi guru yang menjadi fokus penelitian pendahuluan ini adalah latar belakang guru, kemampuan dan kinerja guru, kemampuan guru dalam menerapkan dan merancang model pembelajaran, kegiatan guru dalam pembelajaran, kegiatan guru dalam mengembangkan materi pembelajaran sejarah lokal yang berbasis pendidikan multikultural dan empati sejarah serta kondisi interaksi antarsiswa.

Kondisi siswa yang menjadi fokus penelitian ini adalah kesan-kesan selama mengikuti pembelajaran sejarah, kesan siswa terhadap model pembelajaran sejarah, pendapat siswa tentang guru sejarah, hasil belajar siswa dan sikap siswa terhadap empati sejarah dalam pendidikan multikultural. Adapun langkah-langkah yang dilakukan adalah:

a. Studi Pustaka

Studi kepustakaan merupakan langkah awal dalam penelitian ini, dimaksudkan untuk mengumpulkan landasan teoritik guna pengembangan model pembelajaran sejarah. Grand teori yang digunakan dalam penelitian pengembangan ini adalah teori konstruktivisme sosial dari Vigotsky. Selain itu, juga digunakan teori pembelajaran sejarah yang relevan untuk pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah pada siswa SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu.

Studi pustaka, yaitu kajian untuk mengumpulkan data berupa arsip-arsip serta dokumenter yang berkaitan dengan materi pembelajaran sejarah kelas XI SMA pada pokok pembahasan Kolonisasi Hindia Belanda dengan konteks tema Sejarah Kolonisasi Lampung. Arsip yang digunakan yaitu berupa penelitian terdahulu,

jurnal ilmiah dan buku-buku yang berkaitan dengan Sejarah Kolonisasi Lampung dan pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah. Selain itu diperlukan juga untuk memperhatikan kesimpulan, saran, dan rekomendasi berdasarkan temuan-temuan hasil penelitian.

b. Survei Lapangan

Studi lapangan dilakukan untuk mengumpulkan data melalui angket terstruktur, yaitu semua pertanyaan yang telah ditentukan jawabannya (Heriyanto, 2006). Wawancara berkenaan dengan kondisi penggunaan model pembelajaran sejarah SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu. Pengamatan yang berkenaan dengan perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran sejarah dengan menggunakan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah di sekolah. Untuk mendukung penelitian ini maka dilakukan observasi SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu. Observasi ini dilakukan terhadap proses pembelajaran sejarah di kelas dan penggunaan model pembelajaran.

Wawancara dan pengisian angket yang dilakukan pada siswa SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu untuk kesan siswa selama mengikuti pembelajaran sejarah, pendapat siswa tentang pembelajaran sejarah selama ini, kesan siswa terhadap model pembelajaran yang pernah digunakan dalam pembelajaran sejarah, pendapat siswa tentang guru sejarah dan sikap siswa terhadap multikulturalisme di lingkungan sekolah ataupun di lingkungan masyarakat.

Wawancara dan pengisian angket yang dilakukan pada guru sejarah SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu meliputi latar belakang guru/profil guru, kemampuan dan kinerja guru dalam pembelajaran, kemampuan guru dalam menerapkan dan merancang model pembelajaran sejarah di kelas, kemampuan guru dalam pengembangan model pembelajaran dengan materi yang berkaitan dengan sejarah lokal dengan peningkatan kognitif empati dan

afektif empati siswa, kegiatan guru dalam mengembangkan materi pembelajaran sejarah yang berbasis sejarah lokal, model pembelajaran sejarah dan evaluasi pembelajaran sejarah.

Selain itu juga dilakukan studi dokumentasi berupa kajian terhadap kurikulum mata pelajaran sejarah SMA, buku teks yang digunakan serta perangkat pembelajaran dan sarana-prasarana dalam PBM di kelas untuk menentukan tujuan pembelajaran yang akan dipilih untuk mengintegrasikan model pembelajaran yang dikembangkan. Sedangkan identifikasi modul ajar difokuskan pada:

- (1) Perumusan Tujuan Pembelajaran, meliputi: (a) Kejelasan rumusan; (b) Kelengkapan cakupan rumusan.
- (2) Pemilihan dan pengorganisasian materi pembelajaran yang meliputi: (a) Kesesuaian dengan tujuan pembelajaran; (b) Kesesuaian dengan karakteristik peserta didik; (c) Keruntutan dan sistematika materi; (d) Kesesuaian materi dengan alokasi waktu.
- (3) Model Pembelajaran yang meliputi: (a) Kesesuaian strategi, metode dan model pembelajaran dengan tujuan; (b) kesesuaian strategi, metode, dan model pembelajaran dengan materi; (c) kesesuaian strategi, metode, dan model pembelajaran dengan karakteristik peserta didik; (d) kesesuaian alokasi waktu dengan tahap pembelajaran.
- (4) Penilaian hasil belajar, yang meliputi: (a) Kesesuaian teknik penilaian dengan tujuan pembelajaran; (b) Kejelasan prosedur penilaian; (c) Kelengkapan instrumen (petunjuk pengerjaan soal, soal, kunci jawaban dan pedoman penskoran).

Fokus utama dari studi pendahuluan analisis sintaks pembelajaran adalah mengungkapkan apakah selama ini sudah menggunakan model pembelajaran sebagai pendukung PBM, apakah model pembelajaran selama ini sudah mengintegrasikan materi sejarah berbasis sejarah lokal yang diajarkan kepada peserta didik. Dari hasil studi pendahuluan dilakukan diskusi dengan guru untuk menentukan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah guna

menumbuhkan *historical empathy* dalam pendidikan multikultural di sekolah. Dengan demikian, penerapan awal dilakukan secara kolaborasi, kemitraan antara ahli pendidikan, guru dan peneliti yang diarahkan kepada pengembangan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah siswa SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu. Pada tahap awal uji coba model pembelajaran dikembangkan SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu.

c. Pengolaan Data Penelitian Pendahuluan

Analisis data dilakukan dengan mengumpulkan informasi dari wawancara, pengamatan, arsip dokumen, dan foto. Setelah data terkumpul, langkah selanjutnya adalah reduksi data, yaitu menyeleksi, memfokuskan, dan mentransformasikan data mentah agar lebih mudah dipahami. Data yang telah direduksi kemudian dikelompokkan ke dalam tiga kategori utama, yaitu data wawancara, yang berisi hasil percakapan atau testimoni dari narasumber; data kearsipan, yang mencakup dokumen, arsip, dan catatan tertulis yang relevan; serta data kelas, yang diperoleh dari hasil pengamatan terhadap aktivitas pembelajaran atau interaksi di lingkungan pendidikan. Pengelompokan ini bertujuan untuk menyusun analisis yang lebih sistematis dan mempermudah proses interpretasi data.

1) Instrument Penelitian Pendahuluan

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif maka instrument penelitian yang digunakan untuk mengumpul data pada fase pertama ini tergantung pada peneliti sebagai alat instrumen data. Dengan demikian, untuk memudahkan peneliti untuk mendapatkan data digunakan alat bantu berupa catatan lapangan, *tepe recorder*, dan kamera.

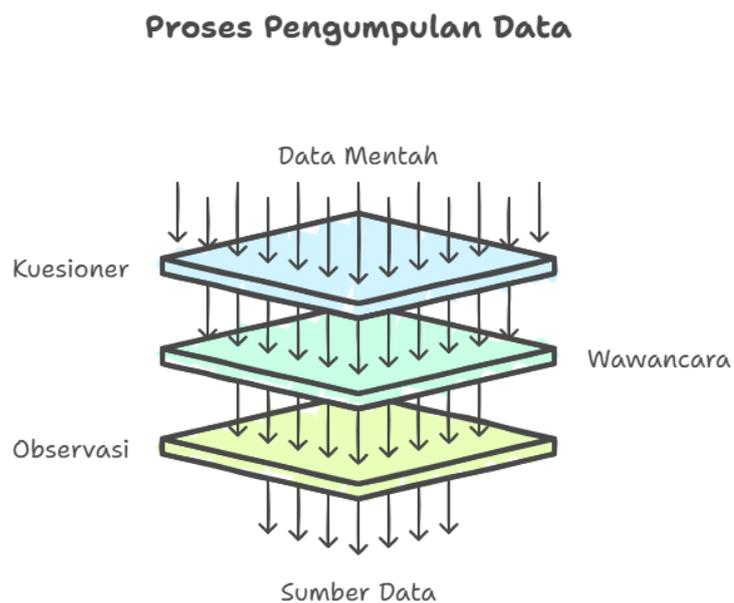
Catatan lapangan Wiriaatmadja (Sariyatun, 2012) digunakan untuk mencatat segala kejadian dan peristiwa selama komunikasi interaktif berlangsung dalam proses pembelajaran di

kelas. Untuk melengkapi catatan lapangan diperlukan pula berupa *tape recorder* untuk merekam semua percakapan atau pembicaraan, dan kamera yang digunakan untuk memotret segala peristiwa. Pedoman wawancara digunakan secara terencana tetapi tidak terstruktur untuk menggali dan memperjelas yang tidak diperoleh dalam komunikasi di dalam ataupun di luar kelas.

2) Triangulasi data

Menurut Sugiyono (2012), triangulasi adalah teknik pengumpulan data yang menggabungkan berbagai metode dan sumber data yang telah tersedia. Dengan menggunakan triangulasi, peneliti mengumpulkan data dari berbagai perspektif untuk memastikan keakuratan informasi dari sumber yang sama. Dalam proses ini, peneliti memanfaatkan observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi secara bersamaan untuk mendapatkan data yang lebih komprehensif.

Selain itu, penelitian juga melibatkan ahli teknologi pembelajaran untuk memberikan penilaian terhadap media yang digunakan. Pendekatan ini bertujuan untuk mempertajam analisis, mengoreksi temuan, serta memperoleh masukan dan kritik yang konstruktif. Dengan demikian, data yang dihasilkan dapat diuji kebenarannya secara lebih valid dan reliabel (Sutopo, 2006).

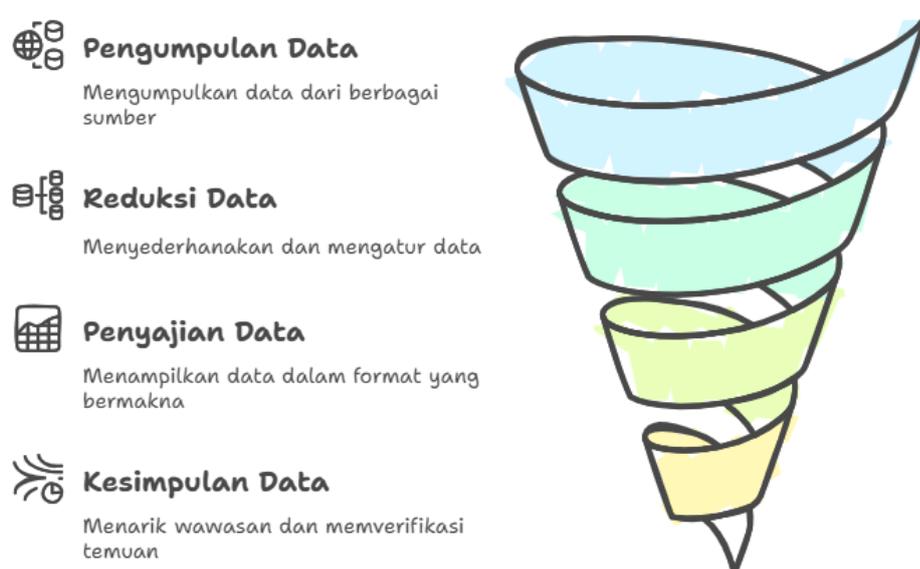


Gambar 3.2. Bagan Metode Triangulasi Data (Sutopo, 2006)

3) Pengolahan data Penelitian Pendahuluan

Pengolahan data dari hasil penelitian dilakukan analisis meliputi tahapan: (1) pengumpulan data, yang diperoleh berdasarkan kegiatan penyebaran kuesioner, wawancara dan observasi secara deskriptif dan reflektif, (2) reduksi data, dilakukan dengan menggabungkan informasi yang telah diperoleh sehingga menggambarkan keadaan yang terjadi, (3) sajian data, peneliti membuat naratif atau grafik untuk memudahkan penguasaan informasi, (4) verifikasi/menarik kesimpulan dalam rangka memverifikasi data penelitian. Analisis dilakukan secara terus menerus dari awal pengumpulan data sampai dengan betul-betul memperoleh data hasil penelitian yang baik (Miles, & Huberman, 2014).

Proses Analisis Data



Gambar 3.3 Bagan Komponen Analisis Data (Miles, & Huberman, 2014).

3.3.2 Tahap Perencanaan dan Pengembangan Produk

Tahapan perencanaan dan pengembangan produk terdiri dari penyusunan draf produk dan validasi produk.

a. Penyusunan Draft Produk

Berdasarkan kajian literatur dan hasil studi pendahuluan yang telah dilakukan, peneliti mengidentifikasi karakteristik model pembelajaran yang akan dikembangkan. Pada tahap ini, peneliti merancang bentuk awal produk berupa draf Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah yang bertujuan untuk meningkatkan *historical empathy* siswa. Model ini dikembangkan dengan merujuk pada teori-teori pendidikan multikultural, konstruktivisme, serta pendekatan berbasis sejarah.

Selain model pembelajaran, peneliti juga menyusun perangkat pendukung, seperti modul ajar, bahan ajar bermuatan peristiwa sejarah, serta Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD) yang dirancang untuk memfasilitasi keterlibatan aktif siswa dalam pembelajaran. Selain itu, instrumen penelitian juga disusun untuk mengukur validitas model

pembelajaran, konstruk model pembelajaran dan validasi modul ajar, serta efektivitasnya dalam meningkatkan *historical empathy* siswa.

b. Validasi Produk

Produk yang dikembangkan dalam penelitian ini menjalani proses validasi oleh para ahli guna memastikan kualitas dan kesesuaiannya dengan tujuan penelitian. Validasi dilakukan dalam tiga aspek utama, yaitu validasi model pembelajaran, validasi konstruk model pembelajaran, dan validasi modul ajar. Validasi model pembelajaran bertujuan untuk menilai kesesuaian konsep dan prinsip model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dengan teori pendidikan sejarah dan pendidikan multikultural. Sementara itu, validasi konstruk model pembelajaran dilakukan untuk menguji ketepatan struktur dan hubungan antar komponen dalam mendukung peningkatan *historical empathy* siswa. Selain itu, validasi modul ajar difokuskan pada keterpaduan materi pembelajaran dengan pendekatan multikultural serta kesesuaiannya dengan kurikulum sejarah di sekolah.

Dilakukan pula validasi terhadap instrumen penilaian produk yang bertujuan untuk memastikan bahwa instrumen yang digunakan dalam penelitian ini dapat mengukur efektivitas model pembelajaran secara akurat dan reliabel. Validasi instrumen ini dilakukan oleh Dr. I Wayan Ardi Sumarta, M.Pd., yang memiliki keahlian dalam evaluasi pembelajaran. Proses validasi ini merupakan tahapan krusial dalam penelitian guna memastikan bahwa model pembelajaran yang dikembangkan memiliki dasar teoritis yang kuat, struktur yang sesuai, serta modul ajar yang dapat diterapkan secara efektif dalam pembelajaran sejarah di kelas yang heterogen. Dalam penelitian ini, ada enam validator ahli yang dilibatkan dalam proses validasi. Lima validator untuk menilai produk model pembelajaran, dan satu validator untuk instrumen penelitian.

Tabel 3.2 Daftar Validator Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

No	Nama	Instansi	Bidang Keahlian
1	Prof. Dr. Leo Agus, S.M.Pd.	Universitas Sebelas Maret	Pendidikan Sejarah
2	Prof. Dr. Sariyatun, M.Pd.	Universitas Sebelas Maret	Pendidikan Sejarah
3	Dr. Dyah Kumalasari, M.Pd.	Universitas Negeri Yogyakarta	Pendidikan Sejarah
4	Dr. Arif Saefudin, M.Pd.	Universitas PGRI Yogyakarta	Pendidikan Sejarah
5	Dr. Akhmad Arif Musadad, M.Pd.	Universitas Sebelas Maret	Pendidikan Sejarah

3.3.3 Tahap Pengajuan Efektivitas Media Melalui Kuasi Eksperimen

Eksperimen adalah kegiatan yang direncanakan dan dilaksanakan oleh peneliti untuk mengumpulkan bukti-bukti yang ada hubungannya dengan hipotesis (Furchan, 2004). Untuk melihat kevalidan empiris model pembelajaran maka digunakan metode eksperimen. Hal yang paling penting dalam tahap validasi final ini adalah pengaruh penggunaan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah siswa SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu maka digunakan metode eksperimen.

Penggunaan metode eksperimen pada tahap ini dilakukan dengan pemisahan antara kelas kontrol dengan kelas eksperimen untuk kemudian diuji melalui *pra-test* dan *post-test*. Selanjutnya akan dibandingkan dengan nilai rata-rata antar kelompok kontrol dengan kelompok *treatment*.

Pola desain eksperimen yang dilakukan di tiga (3) sekolah SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu digunakan adalah "*Non-equivalent control group design*" (Sugiyono, 2012) yakni sebagai berikut:

Eksperimen 1	O1	X	O2
Eksperimen 2	O1	X	O2
Eksperimen 3	O1	X	O2

Kontrol 1	O1	C	O2
Kontrol 2	O1	C	O2
Kontrol 3	O1	C	O2

Gambar 3.4 Desain Penelitian Uji Coba Luas

Ket :

O1 = Kedua kelompok (eksperimen dan Kontrol) diberikan *pra-test*

X = Kelompok eksperimen diberikan perlakuan/*treatment*

... = Garis putus-putus yang menunjukkan bahwa kelompok eksperimen dan kontrol tidak dibentuk secara random

O2 = Kedua kelompok (eksperimen dan Kontrol) diberikan *post-test* untuk mengukur variabel *independent*

C = Kelompok kontrol diberikan pembelajaran *cooperative learning*

Selain itu juga disebarkan kuesioner kepada siswa untuk mengetahui dampak pengiring model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dapat meningkatkan kognitif empati dan afektif empati siswa melalui skala sikap Likert (Azwar, 1995).

3.4 Populasi dan Sampel

Populasi dan sampel dalam penelitian ini terdiri dari individu-individu yang memiliki karakteristik sesuai dengan fokus penelitian, dengan sampel yang dipilih menggunakan metode *purposive sample* untuk mewakili keragaman dalam populasi.

Populasi

Menurut Corper, Donald, R; Schindler dalam buku (Sugiyono, 2012) menyatakan bahwa populasi adalah keseluruhan elemen yang akan dijadikan wilayah generalisasi. Elemen populasi adalah keseluruhan subjek yang akan diukur, yang merupakan unit yang diteliti. Populasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah sekolah menengah atas di Lampung. Sekolah tersebut terpilih sebagai populasi penelitian dengan pertimbangan sekolah tersebut memiliki keberagaman warga sekolah yang dilatarbelakangi dari berbagai

suku, bahasa, religi dan lain-lain. Lampung merupakan daerah yang multikultural yang diakibatkan dari praktik kolonisasi pada masa Hindia Belanda.

Sampel

Menurut (Sugiyono, 2012) apabila populasi besar dan peneliti tidak mungkin mempelajari semua yang ada pada populasi, misalnya karena keterbatasan dana, tenaga, dan waktu, maka peneliti dapat menggunakan sampel yang diambil dari populasi itu. Mengacu pada pendapat tersebut karena dalam penelitian ini membutuhkan dua kelompok sampel yakni satu kelompok atau kelas sebagai kelompok eksperimen dan satu kelompok atau kelas sebagai kelompok kontrol, maka sekolah yang dijadikan sampel adalah SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu.

Sampel ini diambil dengan teknik penentuan sampel jenis *purposive sampling* melalui pertimbangan tertentu. Pertimbangan tersebut sebagai berikut:

1. Mengacu pada desain penelitian ini yang tidak memungkinkan menggunakan *random sampling*, maka peneliti memilih teknik sampel penentuan sampel jenis *purposive sampling*.
2. SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu sama-sama memiliki warga sekolah yang heterogennya tinggi berdasarkan penelitian pendahuluan yang dilakukan oleh peneliti.
3. Hasil belajar siswa SMA YP Unila, SMA N 2 Kota Metro dan SMA IT IMBOS Pringsewu relatif sama pada pembelajaran sejarah kelas XI.

3.5 Instrumen Penelitian

Instrumen yang digunakan untuk mengembangkan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah meliputi: 1) instrumen validasi isi model pembelajaran; 2) instrumen validasi konstruk model pembelajaran; 3) instrument validasi modul ajar; 4) instrumen angket kepraktisan penggunaan model dari respons siswa dan guru; 5) instrumen tes hasil belajar kognitif empati; dan 6) instrumen kuisisioner afektif empati.

3.6 Validitas dan Reliabilitas Instrumen

Uji Validitas

Uji validitas adalah proses untuk menentukan apakah suatu instrumen penelitian benar-benar mengukur apa yang ingin diukur. Validitas menunjukkan sejauh mana alat ukur secara tepat mencerminkan konsep yang diteliti, sehingga hasil penelitian menjadi akurat dan kredibel (Sugiyono, 2012). Pengujian validitas biasanya dilakukan melalui korelasi antara skor tiap butir pernyataan dengan skor total dari instrumen penelitian. Teknik korelasi yang digunakan untuk mengukur nilai korelasi adalah korelasi *Pearson Product Moment* (r). Uji validitas digunakan dengan membandingkan r hasil dengan r tabel.

Rumus: *Pearson Product Moment*

$$r = \frac{N(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{\{N(\sum X^2) - (\sum X)^2\} \{N(\sum Y^2) - (\sum Y)^2\}}}$$

Keterangan:

- r_{xy} : koefisien korelasi
- n : jumlah responden
- x : nilai pembanding
- y : nilai dari instrument

Uji validitas digunakan dengan membandingkan r hasil dengan r tabel. Uji *validitas* ini dilakukan dengan menyebar kuesioner kepada 30 responden di SMA Belalau. Hasil uji validitas 30 sampel *try out* dari SMA Belalau kelas XI IPS 1 adalah sebagai berikut.

Tabel 3.3 Hasil uji Validitas Kuesioner Empati Afektif

Item Pertanyaan	N	Empati Afektif		
		r hitung	r tabel	Ket
AF1	30	0.803	0.361	Valid
AF2	30	0.509	0.361	Valid
AF3	30	0.706	0.361	Valid
AF4	30	0.591	0.361	Valid
AF5	30	0.736	0.361	Valid

AF6	30	0.535	0.361	Valid
AF7	30	0.711	0.361	Valid
AF8	30	0.647	0.361	Valid
AF9	30	0.611	0.361	Valid
AF10	30	0.596	0.361	Valid
AF11	30	0.892	0.361	Valid
AF12	30	0.849	0.361	Valid
AF13	30	0.588	0.361	Valid
AF14	30	0.724	0.361	Valid
AF15	30	0.448	0.361	Valid
AF16	30	0.600	0.361	Valid
AF17	30	0.547	0.361	Valid
AF18	30	0.440	0.361	Valid
AF19	30	0.875	0.361	Valid
AF20	30	0.422	0.361	Valid
AF21	30	0.552	0.361	Valid
AF22	30	0.625	0.361	Valid
AF23	30	0.720	0.361	Valid
AF24	30	0.733	0.361	Valid
AF25	30	0.558	0.361	Valid
AF26	30	0.492	0.361	Valid
AF27	30	0.628	0.361	Valid
AF28	30	0.813	0.361	Valid
AF29	30	0.663	0.361	Valid
AF30	30	0.512	0.361	Valid

Berdasarkan tabel di atas diketahui bahwa nilai $r_{hitung} > r_{tabel}$ pada ke 30 item pertanyaan kuesioner Empati Afektif. Dengan demikian, kuesioner Empati Afektif dalam penelitian ini telah valid.

Tabel 3.4 Hasil Uji Validitas Kuesioner Empati Kognitif

Item Pertanyaan	N	Empati Kognitif		
		r hitung	r tabel	Ket
KG1	30	0.415	0.361	Valid
KG2	30	0.482	0.361	Valid
KG3	30	0.425	0.361	Valid
KG4	30	0.474	0.361	Valid
KG5	30	0.517	0.361	Valid
KG6	30	0.507	0.361	Valid
KG7	30	0.401	0.361	Valid
KG8	30	0.507	0.361	Valid
KG9	30	0.550	0.361	Valid

KG10	30	0.428	0.361	Valid
KG11	30	0.458	0.361	Valid
KG12	30	0.433	0.361	Valid
KG13	30	0.489	0.361	Valid
KG14	30	0.511	0.361	Valid
KG15	30	0.491	0.361	Valid
KG16	30	0.468	0.361	Valid
KG17	30	0.484	0.361	Valid
KG18	30	0.416	0.361	Valid
KG19	30	0.571	0.361	Valid
KG20	30	0.472	0.361	Valid
KG21	30	0.433	0.361	Valid
KG22	30	0.511	0.361	Valid
KG23	30	0.452	0.361	Valid
KG24	30	0.475	0.361	Valid
KG25	30	0.491	0.361	Valid
KG26	30	0.438	0.361	Valid
KG27	30	0.549	0.361	Valid
KG28	30	0.454	0.361	Valid
KG29	30	0.445	0.361	Valid
KG30	30	0.407	0.361	Valid

Berdasarkan tabel diatas diketahui bahwa nilai $r_{hitung} > r_{tabel}$ pada ke 30 item pertanyaan kuesioner Empati Kognitif, dengan demikian kuesioner Empati Kognitif dalam penelitian ini telah valid.

Uji Reliabilitas

Uji reliabilitas adalah sejauh mana hasil pengukuran dengan menggunakan objek yang sama, akan menghasilkan data yang sama. Uji reliabilitas digunakan untuk mengetahui sejauh mana hasil pengukuran tetap konsisten apabila dilakukan pengukuran dua kali atau lebih terhadap gejala yang sama dengan menggunakan alat pengukur yang sama pula (Sugiyono, 2012). Uji reliabilitas pada penelitian ini menggunakan uji *Cronbach Alpha*.

Rumus: *Cronbach Alpha*.

$$r = \left[\frac{k}{(k-1)} \right] \left[1 - \frac{\sum \sigma_b^2}{\sum \sigma_t^2} \right]$$

Keterangan:

r : koefisien reliabilitas instrument

k : banyaknya pertanyaan

$\sum \sigma_b^2$: total varians butir

$\sum \sigma_t^2$: total varian

Tabel 3.5 Tingkat Reliabilitas Berdasarkan Nilai Alpha (Sugiyono, 2022)

Nilai Alpha Cronbach	Tingkat Reliabilitas
0,00 s.d 0,20	Kurang <i>reliable</i>
0,21 s.d 0,40	Agak <i>reliable</i>
0,41 s.d 0,60	Cukup <i>reliable</i>
0,61 s.d 0,80	<i>Reliable</i>
0,81 s.d 1,00	Sangat <i>reliable</i>

Uji reliabilitas pada penelitian ini menggunakan uji *Cronbach Alpha*. Hasil uji reliabilitas 30 sampel *try out* dari SMA Belalau kelas X1 IPS 1 adalah sebagai berikut :

Tabel 3.6 Hasil Uji Reliabilitas

Kuesioner	N	Empati Kognitif		
		Nilai Alpha Cronbach	Batas Nilai	Ket
Empati Afektif	30	0.871	0.600	Sangat <i>reliable</i>
Empati Kognitif	30	0.880	0.600	

Berdasarkan tabel diatas diketahui bahwa Nilai *Alpha Cronbach* pada ke 30 item pertanyaan kuesioner Empati Afektif dan Empati Kognitif mendapatkan hasil 0,871 dan 0.880 dengan demikian kuesioner Empati Afektif dan Empati Kognitif dalam penelitian ini sangat reliabel.

3.7 Analisis Data

Data yang diperoleh akan dianalisis sesuai dengan karakteristik data, alat, dan teknik pengumpulan data pada penelitian ini diuraikan sebagaimana tabel berikut:

Tabel 3.7 Data, Alat, Teknik Pengumpulan Data, dan Analisis Data

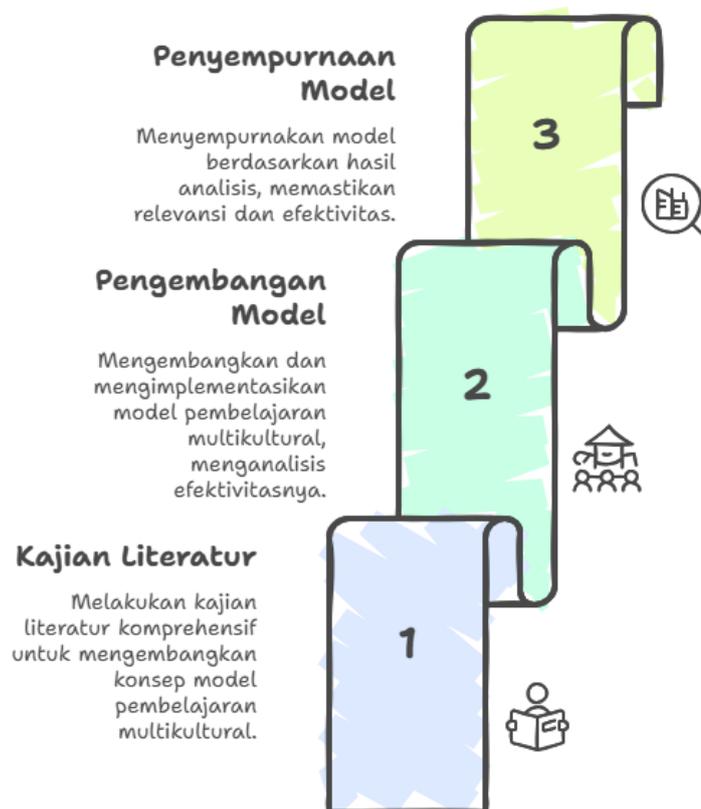
Tahap Penelitian	Data yang diperlukan	Teknik Pengumpulan Data	Alat Pengumpulan Data	Analisis Data
Studi Pendahuluan	Studi hasil penelitian sebelumnya	Kajian	Laporan dan jurnal	Deskriptif kualitatif
	Studi pembelajaran di Sekolah Menengah Atas	Survei	Angket dan pedoman wawancara	Deskriptif kualitatif
	Studi tentang model pembelajaran	Survei	Angket dan pedoman wawancara	Deskriptif kualitatif
	Aktivitas pembelajaran sejarah siswa	Survey	Angket dan pedoman wawancara	Deskriptif kualitatif
	Hasil belajar sejarah kognitif siswa	Tes	Tes bentuk pilihan ganda	Deskriptif kualitatif dan kuantitatif
	Hasil belajar sejarah afektif siswa	Kuisisioner	Lembar angket respon siswa	Deskriptif kualitatif dan kuantitatif
Pengembangan dan Uji Coba Skala Kecil	Kualitas model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah di SMA Lampung	Validasi	Lembar validasi	Deskriptif kualitatif
	Kemudahan penggunaan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah di SMA Lampung	Obsevarsi dan penyebaran kuesioner	Lembar observasi dan angket respon guru dan siswa	Deskriptif kualitatif
Uji Coba	Aktivitas	Obsevarsi	Lembarobservasi	Deskripsi

Kelas Sebenarnya (Kuasi Eksperimen)	belajar sejarah siswa			kualitatif
	Hasil belajar sejarah kognitif siswa	Tes awal- akhir (<i>pretest- posttest</i>) pada kelas eksperimen dan kontrol	Tes bentuk pilihan ganda	Deskriptif kuantitatif dengan menghitung presentase siswa yang memperoleh N-Gain kategori tertentu
				Uji <i>statistic</i> Cohen's D terhadap hasil belajar siswa
	Hasil belajar sejarah afektif siswa	Tes awal- akhir (<i>pretest- posttest</i>) pada kelas eksperimen dan kontrol	Kuisisioner respon siswa	Deskriptif kuantitatif dengan menghitung presentase siswa yang memperoleh N-Gain kategori tertentu
				Uji <i>statistic</i> Cohen's D terhadap respon siswa

3.8 Kontribusi Terhadap Pengembangan Model Pembelajaran Multikultural Bermuatan Peristiwa Sejarah

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah yang dapat berkontribusi secara signifikan dalam meningkatkan *historical empathy* peserta didik. Model ini dikembangkan dengan pendekatan multikultural yang menekankan pemahaman terhadap keberagaman sosial-budaya melalui peristiwa sejarah. Fokus utama penelitian ini adalah bagaimana implementasi model pembelajaran multikultural tidak hanya meningkatkan pemahaman peserta

didik terhadap sejarah tetapi juga membangun kesadaran, toleransi, dan empati historis terhadap berbagai kelompok sosial dalam lintasan sejarah.



Gambar 3.5 Tahapan Kontribusi Penelitian terhadap Pengembangan Teori

Untuk mencapai tujuan tersebut, penelitian ini dilakukan melalui tiga tahapan utama sebagai berikut:

1. Tahap Kajian Literatur dan Pengembangan Konsep Model Pembelajaran Multikultural

Pada tahap ini, penelitian diawali dengan kajian literatur secara mendalam mengenai model pembelajaran multikultural dan konsep *historical empathy*. Kajian ini bertujuan untuk mengidentifikasi kelemahan dalam pendekatan pembelajaran sejarah yang ada, khususnya dalam membangun pemahaman siswa terhadap nilai-nilai multikultural. Selain itu, kajian ini juga berfokus pada teori-teori pendidikan multikultural, konstruktivisme, serta pendekatan berbasis sejarah yang dapat digunakan sebagai dasar dalam pengembangan model

pembelajaran yang lebih efektif. Berdasarkan hasil kajian literatur ini, rancangan awal model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah disusun untuk diuji dalam tahap berikutnya.

2. Tahap Pengembangan, Implementasi, dan Analisis Model Pembelajaran Multikultural

Pada tahap ini, model yang telah dirancang diimplementasikan dalam lingkungan pembelajaran di tiga sekolah dengan tingkat heterogenitas tinggi. Implementasi model melibatkan berbagai strategi, seperti diskusi reflektif berbasis sejarah, analisis peristiwa sejarah dari perspektif yang beragam, serta penggunaan sumber sejarah yang mencerminkan pluralitas budaya dan sosial.

Selama proses implementasi, data dikumpulkan menggunakan berbagai instrumen yang telah divalidasi untuk mengevaluasi kevalidan, kepraktisan, dan efektivitas model dalam meningkatkan *historical empathy* siswa. Analisis data dilakukan untuk melihat bagaimana model ini dapat mempengaruhi cara berpikir kritis siswa terhadap sejarah, serta sejauh mana siswa dapat memahami dan menghayati perspektif kelompok lain dalam peristiwa sejarah.

3. Tahap Penyempurnaan Model Pembelajaran Multikultural Berdasarkan Hasil Analisis

Hasil analisis dari tahap implementasi digunakan untuk menyempurnakan model pembelajaran yang dikembangkan. Penyempurnaan ini mencakup modifikasi strategi pembelajaran, penyempurnaan bahan ajar, serta penyesuaian pendekatan evaluasi untuk memastikan bahwa model yang dihasilkan dapat diterapkan secara efektif dalam berbagai konteks pendidikan sejarah.

Kontribusi utama dari penelitian ini adalah pengembangan model pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada transfer pengetahuan sejarah tetapi juga pada pembentukan sikap empati terhadap pengalaman kelompok lain dalam sejarah. Dengan demikian, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi peningkatan kualitas

pembelajaran sejarah yang lebih inklusif dan kontekstual, serta memperkuat nilai-nilai multikulturalisme di lingkungan pendidikan.

BAB V

PENUTUP

5.1. Simpulan

Penelitian ini dilakukan untuk mengembangkan, memvalidasi, dan menguji Efektivitas model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk meningkatkan *historical empathy* siswa. Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dikembangkan sesuai inovasi pembelajaran yang bertujuan untuk menjembatani kesenjangan antara pengetahuan teoritis dan praktik dalam penyelesaian permasalahan pembelajaran multikultural. Produk penelitian dan pengembangan ini secara praktis juga telah memberikan kontribusi bagi sekolah di Provinsi Lampung khususnya dalam memperkaya model pembelajaran Sejarah yang relevan dengan latar belakang siswa yang multikultural, sehingga dapat menghasilkan lulusan dengan empati Sejarah yang tinggi, sikap toleransi dan apresiasi terhadap keberagaman multikultural. Setelah melalui serangkaian proses pengembangan, validasi, dan pengujian dapat disimpulkan beberapa hal sebagai berikut:

1. Hasil studi lapangan menunjukkan bahwa pembelajaran sejarah di SMA belum optimal dalam mengembangkan empati siswa karena metode dan model pembelajaran yang dominan berfokus pada hafalan fakta tanpa integrasi nilai multikultural. Guru menghadapi keterbatasan model pembelajaran kontekstual dan pelatihan pendukung, sementara siswa merasa kurang terhubung dengan materi. Studi literatur mendukung bahwa model pembelajaran multikultural yang terintegrasi dengan *historical empathy* efektif meningkatkan pemahaman siswa terhadap perspektif sejarah yang beragam, relevan dengan konteks multikultural seperti di Lampung. Hal ini menegaskan kebutuhan mendesak akan model pembelajaran yang inovatif dan relevan.

2. Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah terdapat lima tahapan pembelajaran yang meliputi: *inquiry content contextual history, reconstruction, learning community, verification, dan shared perspective*. Teori belajar yang melandasi model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah meliputi teori pendidikan multikultural (Banks) yang diintegrasikan dengan unsur *historical empathy*.
3. Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dinilai valid oleh pakar model pembelajaran karena sesuai dengan memenuhi kriteria model pembelajaran model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah dinilai kepraktisannya oleh ahli memenuhi kriteria praktis, karena tersruktur jelas dan praktisi juga dapat dengan mudah menggunakannya. Model pembelajaran multikultural bermuatan peristiwa sejarah efektif diterapkan, hal ini dapat dilihat dari peningkatan nilai kognitif empati dan afektif empati pada peserta didik.

5.2. Saran

Saran-saran yang dapat diberikan dari penelitian ini adalah:

1. Model multikultural bermuatan peristiwa sejarah dapat diterapkan secara lebih luas dengan dilakukan modifikasi sesuai dengan kebutuhan dan kondisi untuk mata pelajaran dan mata kuliah yang menuntut pembelajaran empati historis. Modifikasi model multikultural bermuatan peristiwa sejarah untuk mata pelajaran tertentu, berpeluang sebagai bentuk penelitian lanjutan bagi peneliti lainnya.
2. Apabila empati kognitif dan afektif peserta didik meningkat, maka mereka dapat lebih memahami perspektif sejarah secara mendalam dan menyeluruh. Kemampuan peserta didik untuk memaknai sejarah dari berbagai sudut pandang akan membantu mereka dalam mengembangkan sikap toleransi dan penghargaan terhadap keberagaman.
3. Model multikultural bermuatan peristiwa sejarah sangat baik diterapkan untuk mendidik peserta didik jenjang SMA maupun perguruan tinggi

agar memiliki pola pikir yang kompleks dan kontekstual dalam memahami sejarah, serta mengembangkan sikap empati yang tinggi dalam kehidupan bermasyarakat.

4. Hasil penelitian ini telah didiseminasikan secara terbatas pada siswa SMA di wilayah Pringsewu, Kota Metro, dan Bandarlampung. Selain itu pengujian produk model pembelajaran sejarah multikultural masih terbatas pada uji coba terhadap peningkatan *historical empathy*. Untuk penelitian selanjutnya, dapat dilakukan penelitian yang bertujuan untuk implementasi dan uji coba produk yang lebih luas seperti mengkaji keefektifan model pembelajaran sejarah multikultural terhadap peningkatan hasil belajar dan kesadaran sejarah.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, S. H., & Hassan, A. (2007). Empati Sejarah Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Sejarah. *The Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 22(1), 61–74.
- Agung, L., & Wahyuni, S. (2013). *Perencanaan Pembelajaran Sejarah*. Ombak.
- Agustian, M. (2019). *Pendidikan Multikultural*. Unika Atma Jaya.
- Akcaoğlu, M. Ö., & Aرسال, Z. (2022). The Effect of Multicultural Education on Preservice Teachers' Attitude and Efficacy: Testing Bank's Content Integration Dimension. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(2), 343–357. <http://dx.doi.org/10.17275/per.22.44.9.2>.
- Al-Haj, M. (2005). National ethos, multicultural education, and the new history textbooks in Israel. *Curriculum Inquiry*, 35(1), 47–71. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2005.00315.x>
- Alpargu, M., Sahin, E., & Yazici, S. (2009). Teaching History and Its Contribution to Peace. *International Journal of Social Inquiry*, 2(2), 199–214.
- Aly, A. (2015). Studi Deskriptif Tentang Nilai-Nilai Multikultural Dalam Pendidikan Di Pondok Pesantren Modern Islam Assalaam. *Jurnal Ilmiah Pesantren*, 1(1), 9–24.
- Amiri Doomari, M. (2023). Impacts of the Constructivism Approach on English Learning in Senior Students. *JELT Journal Farhangian University*, 2(1). <https://doi.org/10.22034/jelt.2023.13980.1051>
- Arifin, A. H. A. (2017). Implementasi Pendidikan Multikultural Dalam Praktik Pendidikan Di Indonesia. *Jurnal Pembangunan Pendidikan*, 3(1), 1. <https://doi.org/10.32332/elementary.v3i1.785>
- Arphattananon, T. (2018). Multicultural education in Thailand. *Intercultural Education*, 29(2), 149–162. <https://doi.org/10.1080/14675986.2018.1430020>
- Ashby, R., & Lee, P. (1887). *Children's concepts of empathy and understanding in history*. The history curriculum for teachers.
- Azwar, S. (1995). *Sikap Manusia: Teori dan Pengukurannya Edisi Kedua*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset.

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Banks, J. A. (2008). *An Introduction to Multicultural Education*. Pearson.
- Banks, J. A. (2009). *Human rights, diversity, and citizenship education*.
- Banks, J. A. (2013). The Construction and Historical Development of Multicultural Education, 1962-2012. *Theory into Practice*, 52(SUPPL 1), 73–82. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.795444>
- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education* (Fifth edition). Pearson.
- Banks, J. A. (2015). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2010). *Handbook of Research on Multicultural Education*. Macmillan.
- Barton, K. C., & Linda S, L. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Routledge.
- Bloom, B. S., Max D, E., Edward, J. F., & David R, K. (1964). *Taxonomy of educational objectives*. Longmans, Green.
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (2003). *Educational Research: An Introduction 4 th Edition*. London: Longman Inc.
- Božinović, N., & Meštrović, A. H. (2024). Multicultural and Multilingual Learning Environments: Challenges and Advantages. In *From splendid isolation to global engagement: Exploring internationalization in higher education* (1st ed.). wbv Media.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brooks, S. (2011). Historical Empathy as Perspective Recognition and Care in One Secondary Social Studies Classroom. *Theory & Research in Social Education*, 39(2), 166–202. <https://doi.org/10.1080/00933104.2011.10473452>
- Brown, J. C., & Livstrom, I. C. (2020). Secondary Science Teachers' Pedagogical Design Capacities for Multicultural Curriculum Design. *Journal of Science Teacher Education*, 31(8), 821–840.

- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press
- Bruner, J. S. (1961). *The Act of Discovery*. *Harvard Educational Review*, 31(1), 21–32
- Colby, S. R. (2009). Contextualization And Historical Empathy. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 12(1), 69–83.
- Colby, S. R. (2010). Contextualization and Historical Empathy. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 12(1 & 2), 69–83.
- Collingwood, C. (1948). *An essay on metaphysics*. Oxford: At The Clarendon Press.
- Conner, C. J., & Graham, T. C. (2023). Using an instructional model of historical empathy to teach the holocaust. *The Social Studies*, 114(1), 19–35.
- Cunningham, D. L. (2003). Professional Practice And Perspectives In The Teaching Of Historical Empathy. *A Dissertation Submitted to the University of Oxford in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy*.
- Cunningham, D. L. (2009). An empirical framework for understanding how teachers conceptualize and cultivate historical empathy in students. *Journal of Curriculum Studies*, 41(5), 679–709. <https://doi.org/10.1080/00220270902947376>
- D'Adamo, L., & Fallace, T. (2011). The multigenre research project: An approach to developing historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 6(1), 75–88.
- Damayanti, W., & Hamidah, S. (2023). The Application of the Constructivism Approach in Learning the Skills of Reading Scientific Articles in Online Journals. *DISCUSSANT: Journal of Language and Literature Learning*, 1(2), 61–72. <https://doi.org/10.55909/dj3l.v1i2.8>
- David G. Myers., & Van Tongeren, D. R. (2016). *A social psychological perspective on humility.* *Handbook of humility*. Routledge.
- Davis Jr, O. L. (2001). *In pursuit of historical empathy. Historical empathy and perspective taking in the social studies*.
- Davison, M. (2012). *Teaching historical empathy and the 1915 Gallipoli campaign. In history matters: Teaching and learning history in New Zealand secondary school in the 21st century (M. Harcourt & M. Sheehan ed.)*. Wellington, NZ: New Zealand Council for Educational Research (NZCER) Press.

- Deng, X. (2024). Historical empathy can longitudinally predict adolescent students' history achievement via classroom engagement. *Educational Psychology*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/01443410.2024.2406327>
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston, MA: D.C. Heath and Company.
- Dick, & Carey. (2009). *The systematic design of instruction*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Dole, J. A., & Sinatra, G. M. (1998). Reconceptualizing change in the cognitive construction of knowledge. *Educational Psychologist*, 33(2–3), 109–128. <https://doi.org/10.1080/00461520.1998.9653294>
- Downey, M. T. (1995). Doing History In A Fifth-Grade Classroom: Perspective Taking And Historical Thinking. *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco*.
- Dwi Martiningtias Arifty, M. I. A. (2019). *Analisis Nilai-Nilai Multikulturalisme Dalam Pendidikan (Studi Pada Program Kelas Multikultural Di Sekolah Menengah Kejuruan Bakti Karya Kecamatan Parigi Kabupaten Pangandaran)*. Universitas Siliwangi.
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (2003). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. Cambridge University Press.
- Ekwandari, Y. S., Perdana, Y., & Lestari, N. I. (2020). Integrasi pendidikan multikultural dalam pembelajaran sejarah di SMA YP UNILA. *Criksetra: Jurnal Pendidikan Sejarah*, 9(1), 15–31.
- Endacott, J., & Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41–58.
- Endacott, J. L. (2010). Reconsidering Affective Engagement in Historical Empathy. *Theory & Research in Social Education*, 38(1), 6–47. <https://doi.org/10.1080/00933104.2010.10473415>
- Endacott, J. L. (2014). Negotiating the process of historical empathy. *Theory & Research in Social Education*, 42(1).
- Endacott, J. L. (2010). Reconsidering Affective Engagement in Historical Empathy. *Theory & Research in Social Education*, 38(1), 6–47. <https://doi.org/10.1080/00933104.2010.10473415>
- Ennis, R. H. & Philosophy Documentation Center. (2011). Ideal critical thinkers are disposed to: *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 26(2), 4–4. <https://doi.org/10.5840/inquiryctnews201126214>

- Ennis, R. H. (1987). *A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities*. Dalam J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching Thinking Skills: Theory and Practice* (hlm. 9–26). New York: W. H. Freeman.
- Faulkner, V. (2001). Making Multicultural Education “Real.” *Teaching in Higher Education*, 6(4), 473–485. <https://doi.org/10.1080/13562510120078027>
- Fensham, P. J., & Bellocchi, A. (2013). Higher order thinking in chemistry curriculum and its assessment. *Thinking Skills and Creativity*, 10, 250–264. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.06.003>
- Firat, E. E., Lang, C., Srinivas, B., Peng, I., Laramée, R. S., & Joshi, A. (2023). A Constructivism-based Approach to Treemap Literacy in the Classroom. *Eurographics 2023 - Education Papers*, 9–16. <https://doi.org/10.2312/EGED.20231016>
- Firmansyah, H. (2024). Opportunities And Challenges Of Multicultural Education In School Learning. *Jurnal Scientia*, 13(02). <https://doi.org/10.58471/scientia.v13i02.2416>
- Fitri, A. Z., & Haryanti., N. (2020). *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Malang: Madani Media.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum Publishing Company.
- Frijhoff. (2016). *Historical Empathy and Perspective Consciousness In A Companion to Intellectual History*. Wiley Blackwell.
- Furchan, A. (2004). *Pengantar Penelitian Dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.
- Gehlbach, H. (2004). Social Perspective Taking: A Facilitating Aptitude for Conflict Resolution, Historical Empathy, and Social Studies Achievement. *Theory & Research in Social Education*, 32(1), 39–55. <https://doi.org/10.1080/00933104.2004.10473242>
- Giroux. (2020). *On critical pedagogy*. Bloomsbury Academic, London.
- Güney, B. G., & Şeker, H. (2012). The Use of History of Science as a Cultural Tool to Promote Students’ Empathy with the Culture of Science. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(1), 533–539.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action: Volume 1 – Reason and the Rationalization of Society*. Boston: Beacon Press.
- Hadzigeorgiou, Y., Fokialis, P., & Kabouropoulou, M. (2012). Thinking about Creativity in Science Education. *Creative Education*, 03(05), 603–611. <https://doi.org/10.4236/ce.2012.35089>

- Halwi Dahlan, M. (2014). Perpindahan Penduduk Dalam Tiga Masa: Kolonisasi, Kokuminggakari, Dan Transmigrasi Di Provinsi Lampung (1905-1979). *Patanjala: Jurnal Penelitian Sejarah dan Budaya*, 6(3), 335. <https://doi.org/10.30959/patanjala.v6i3.164>
- Handayani, S. A. (1994). *Transmigrasi di Indonesia dalam Perspektif Sejarah*. Universitas Jember.
- Hanum, F., & Rahmadonna, S. (2010). Implementasi Model Pembelajaran Multikultural di Sekolah Dasar Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 3(1), 89–102.
- Harjatanaya, T. Y., & Hoon, C.-Y. (2020). Politics of multicultural education in post-Suharto Indonesia: A study of the Chinese minority. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(1), 18–35. <https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1493573>
- Holbrook, J., Chowdhury, T. B. M., & Rannikmäe, M. (2022). A Future Trend for Science Education: A Constructivism-Humanism Approach to Trans-Contextualisation. *Education Sciences*, 12(6), 413. <https://doi.org/10.3390/educsci12060413>
- Holm, G. I. M., & Londen, M. (2010). The discourse on multicultural education in Finland: Education for whom? *Intercultural Education*, 21(2), 107–120. <https://doi.org/10.1080/14675981003696222>
- Jasis, P. (2021). Harvesting hope and solidarity: Education and organizing with migrant farmworker families. *Multicultural Education Review*, 13(2), 148–162. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2021.1919963>
- Jeevanantham, L. S. (2001). A New Focus for Multicultural Education A New Focus for Multicultural Education. *Multicultural Perspective*, 0960(2001). <https://doi.org/10.1207/S15327892MCP0302>
- Jensen, E. (2008). *Brain-based Learning: Pembelajaran Berbasis Kemampuan Otak*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- John-Steiner, V., & Mahn, H. (1996). Sociocultural approaches to learning and development: A Vygotskian framework. *Educational Psychologist*, 31(3–4), 191–206. <https://doi.org/10.1080/00461520.1996.9653266>
- Joyce, M. W., & Emily C. (2011). *Models of Teaching, edisi 8*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Juningsih, L. (2015). Multikulturalisme Di Yogyakarta Dalam Perspektif Sejarah. *Seminar Dies ke-22 Fakultas Sastra “Pergulatan Multikulturalisme di Yogyakarta dalam Perspektif Bahasa, Sastra, dan Sejarah.”*
- Kagan, S., & Kagan, M. (2009). *Why Do We Need Cooperative in Kagan Cooperative Learning*.

- Karn, S. (2022). Historical Empathy: A Cognitive-Affective Theory for History Education in Canada. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne de l'éducation*. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.5483>
- Karn, S. (2024). The Affective Dimensions of Historical Empathy: Opportunities, Problems, and Challenges. *The Social Studies*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/00377996.2024.2381533>
- Karsidi, R. (2010). *Sosiologi Pendidikan*. UNS Press.
- Knight, G. R. (1982). *Issues and Alternatives in Educational Philosophy*. Michigan: Andrews University Press.
- Kohlmeier, J. (2006). “Couldn’t she just leave?”: The Relationship Between Consistently Using Class Discussions and the Development of Historical Empathy in a 9 th Grade World History Course. *Theory & Research in Social Education*, 34(1), 34–57. <https://doi.org/10.1080/00933104.2006.10473297>
- Ladson-Billings, G. (2009). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. Jossey-Bass.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, P., & Shemilt, D. (2011). The concept that dares not speak its name: Should empathy come out of the closet? *Teaching History*, 143, 39-49.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2005). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Li, J., & Zhang, Z. (2016). An intercontinental inquiry on multicultural education: Canadian and Hong Kong university students connected through a Web 2.0 learning environment. *Intercultural Education*, 26(6), 562–583. <https://doi.org/10.1080/14675986.2015.1109773>
- Mania, S. (2010). Implementasi Pendidikan Multikultural Dalam Pembelajaran. *Lentera Pendidikan : Jurnal Ilmu Tarbiyah Dan Keguruan*, 13(1), 78–91. <https://doi.org/10.24252/lp.2010v13n1a6>
- Manurung, N. T., Atmaja, H. T., & Priyanto, A. S. (2024). Teachers’ construction of the constructivism approach in social studies learning at Semarang Junior High School. *JESS (Journal of Educational Social Studies)*, 13(1). <https://doi.org/10.15294/jess.v13i1.6621>
- Marselus, R. (2020). Zona Perkembangan Proksimal Dan Pendidikan Berbasis Konstruktivisme Sosial Menurut Lev Semyonovich Vygotsky. *JKPM: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 12(2). <https://doi.org/10.36928/jpkm.v12i2.589>

- Marwick, A. (2001). *The New Nature of History: Knowledge, Evidence, Language*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Matei, A., & Antonie, C. (2015). Complexity Theory and the Development of the Social Innovation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 185, 61–66. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.371>
- Maulia, N., & Widayatsih, T. (2023). Physics Learning using Constructivism Approach in Palembang High School. *PPSDP International Journal of Education*, 2(2), 210–223. <https://doi.org/10.59175/pijed.v2i2.87>
- Meer, N., & Modood, T. (2009). The Multicultural State We're In: Muslims, 'Multiculture' and the 'Civic Re-balancing' of British Multiculturalism. *Political Studies*, 57(3), 473–497. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.2008.00745.x>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2014). *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook*.
- Morrell, M. E. (2007). Empathy and democratic education. *Public Affairs Quarterly*, 21(4), 381–403.
- Naim, N., & Sauqi, A. (2010). *Pendidikan Multikultural, Konsep, dan Aplikasi*. Yogyakarta : Ar Ruzz Media.
- North Central Regional Educational Laboratory (NCREL). (2003). *Critical Issue: Providing Professional Development for Effective Technology Use in the Classroom*. Naperville, IL: NCREL.
- Nieto, S., & Bode, P. (2018). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Pearson Education.
- Parekh, B. (2005). Unity and Diversity in Multicultural Societies. *International Institute for Labour Studies*, 1–20.
- Parhamah, W. P. (2023). *Pengembangan Video Pembelajaran Berbasis Aplikasi Capcut Pada Materi Bandung Lautan Api Untuk Meningkatkan Historical Empathy Peserta Didik Di Kelas XI MAN 2 Bandar Lampung*. Universitas Lampung.
- Perdana, Y., Sumargono, & Rachmedita, V. (2019). Integrasi Sosiokultural Siswa dalam Pendidikan Multikultural Melalui Pembelajaran Sejarah. *Jurnal PENDIDIKAN SEJARAH*, 8(2), 79–98.
- Perikleous, L. (2024). "You don't go in their place": Historical empathy in education. *Revista de Historia (Concepción)*, 31, 10873. <https://doi.org/10.29393/RH31-3YDLP10003>
- Piaget. (1973). *To understand is to invent: The future of education*.

- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Powell, K. C., & Kalina, C. J. (2009). Cognitive And Social Constructivism: Developing Tools For An Effective Classroom. *Education*, 130(2), 241–250.
- Rachmawati, Y., Pai, Y.-F., & Chen, H.-H. (2014). “ The Necessity Of Multicultural Education In Indonesia “. *International Journal of Education and Research*, 2(10), 317–328.
- Raihani. (2012). Report on multicultural education in pesantren. *Compare: A Journal of Comparative and International*, 42(4), 585–605. <https://doi.org/10.1080/03057925.2012.672255>
- Raihani. (2014). Creating Multicultural Citizens: A portrayal of contemporary Indonesian Education. *In Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952.
- Ridwan, A., Abdurrohim, A., & Mustofa, T. (2023). Penerapan Metode Diskusi Dalam Meningkatkan Semangat Belajar Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Di SDN Plawad 04. *ANSIRU PAI: Pengembangan Profesi Guru Pendidikan Agama Islam*, 7(2), 276–283.
- Rios, F., & Markus, S. (2011). Multicultural Education as a Human Right: Framing Multicultural Education for Citizenship in a Global Age. *Multicultural Education Review*, 3(2), 1–35.
- Romli, K. (2014). Prasangka Sosial Dalam Komunikasi Antaretnis. *Kom & Realitas Sosial: Jurnal Ilmu Komunikasi*, 4(2), 127–151.
- Safi, J., & Bau, S. O. (2023). Nilai-Nilai Multikultural di Sekolah Multi Etnik: Studi dalam Pembelajaran Sejarah. *Jurnal Artefak*, 10(2), 171. <https://doi.org/10.25157/ja.v10i2.12166>
- Salam, B. (1997). *Pengantar Pedagogik; Dasar-dasar Ilmu Mendidik*. Rhineka Cipta.
- Sariyatun. (2012). *Model Pembelajaran IPS Berbasis Nilai Budaya Lokal Batik Klasik Untuk Memperkuat Jati Diri Bangsa*. Disertasi. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Serafin, Č., Dostál, J., & Havelka, M. (2015). Inquiry-Based Instruction in the Context of Constructivism. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 592–599. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.050>
- Sidabutar, R., Napitupulu, S., & Sauduran, G. N. (2023). The Effect of Constructivism Learning Approach on Students' Mathematics Learning Outcomes in Material Relations and Functions of Grade VIII SMP Negeri 11 Pematangsiantar. *EduMatika: Jurnal MIPA*, 3(1), 15–19. <https://doi.org/10.56495/emju.v3i1.337>

- Slamet, S. (2019). Nilai-nilai multikulturalisme: Sebuah Implikasi & Tantangan Negara-Bangsa Indonesia ke Depan. *Prosiding Seminar Nasional LPPM UMP*, 224–231.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2007). *Making Choices for Multicultural Education: Five Approaches to Race, Class, and Gender*. Wiley.
- Soyer, C., & Çağanağa, Ç. K. (2019). *Evaluation of High School Students' Perceptions of the Importance of History Lesson and the Students' Achievements*. *Open Access Library Journal*, 6(7), 1–11.
- Stanton, C. R. (2015). Beyond the Margins: Evaluating the Support for Multicultural Education Within Teachers' Editions of U.S. History Textbooks. *Multicultural Perspectives*, 17(4), 180–189. <https://doi.org/10.1080/15210960.2015.1079491>
- Suci Kartika Sari, A. K. (2022). Pendidikan Multikultural dalam Pembelajaran Sejarah. (*Online*), 7(2), 284–291.
- Sugiyono. (2012). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R &D*. Bandung : Alfabeta.
- Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian dan Pengembangan* (5th ed.). Alfabeta.
- Sukmadinata, N. S. (2012). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Suleman, M. A., Idayanti, Z., & Basri. (2024). Implementation of Multicultural Learning as Effort to Build Technology-Based Tolerance Character Value in Elementary Schools. *JIP Jurnal Ilmiah PGMI*, 10(1), 51–63. <https://doi.org/10.19109/jip.v10i1.21963>
- Sun, D., & Looi, C.-K. (2013). *Designing a Web-Based Science Learning Environment for Model-Based Collaborative Inquiry*. *Journal of Science Education and Technology*, 22(1), 73–89.
- Supardan, & Ahmad. (2009). Pembelajaran Sejarah berbasis Pendekatan Multikultural dan Perspektif Sejarah Lokal, Nasional dan Global dalam Integrasi Bangsa. *Jurnal Forum Kependidikan*, 28(2).
- Supriatin, A., & Nasution, A. R. (2017). Implementasi pendidikan multikultural dalam praktik pendidikan di Indonesia. *Elementary*, 3(1), 1–13.
- Sutherland, J. A. (1995). Historical Concept Analysis of Empathy. *Issues in Mental Health Nursing*, 16(6), 555–266. <https://doi.org/10.3109/01612849509009399>
- Sutopo. (2006). *Metodologi Penelitian Kualitatif: Dasar Teori dan Terapannya dalam Penelitian*. Surakarta: Sebelas Maret University Press.
- Tilaar. (2004). *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta : PT Rineka Cipta.

- Trianto. (2007). *Model-model Pembelajaran iInovatif berorientasi konstruktivistik*. Jakarta : Pustaka.
- Tricahyono, D., Sariyatun, S., & Ediyono, S. (2020). Analisis Wacana Kritis Pendidikan Multikultural dan Pendidikan Nilai Dalam Buku Teks Sejarah SMA. *SOCIA: Jurnal Ilmu-Ilmu Sosial*, 17(1), 1–10. <https://doi.org/10.21831/socia.v17i1.32294>
- Türkmen, G. N., & Zehir Topkaya, E. (2024). Promoting Multicultural Learning: An Investigation of Race Representation in Turkish Secondary School EFL Coursebooks. *Participatory Educational Research*, 11(5), 125–145. <https://doi.org/10.17275/per.24.67.11.5>
- Utami, I. W. P. (2019). Teaching Historical Empathy Trough Reflective Learning. *Paramita: Historical Studies Journal*, 29(1), 1–9. <https://doi.org/10.15294/paramita.v29i1.11479>
- Vygotsky. (1987). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, J., Guo, D., & Jou, M. (2015). A study on the effects of model-based inquiry pedagogy on students' inquiry skills in a virtual physics lab. *Computers in Human Behavior*, 49, 658–669. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.043>
- Wenning, C. J. (2005). Implementing inquiry-based instruction in the science classroom: A new model for solving the improvement-of-practice problem. *Journal of Physics Teacher Education Online*, 2(4), 9–15.
- Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Yaqin. (2021). Analisis Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Empati Peserta Didik dan Metode Pengembangan. *Tarbiyah Islamiyah*, 11.
- Yilmaz, K. (2007). Historical Empathy and Its Implications for Classroom Practices in Schools. *The History Teacher*, 40(3), 331–337.
- Yilmaz, K., & Koca, F. (2012). Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (<Http://Sbe.Gantep.Edu.Tr>), 22(3), 855–879.
- Yusuf Perdana, Sumargono, S., & Rachmedita, V. (2019). Integrasi Sosiokultural Siswa Dalam Pendidikan Multikultural Melalui Pembelajaran Sejarah. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 8(2), 79–98. <https://doi.org/10.21009/jps.082.01>

- Zeidler, D. L., Sadler, T. D., Simmons, M. L., & Howes, E. V. (2005). Beyond STS: A research-based framework for socioscientific issues education. *Science Education*, 89(3), 357–377. <https://doi.org/10.1002/sce.20048>
- Zhang, H., Cui, L., & Zhang, X. (2021). Multicultural awareness and foreign language learning among Chinese college students: A one-year longitudinal investigation. *International Journal of Multilingualism*, 18(3), 370–383. <https://doi.org/10.1080/14790718.2019.1680680>