

**PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF-
HISTORICAL CONSCIOUSNESS (TRANS-HIS) UNTUK
MENINGKATKAN KEMAMPUAN VERSTEHEN
SISWA SMA DI LAMPUNG**



**OLEH
SUPARMAN ARIF
NPM 2233031016**

**PROGRAM STUDI DOKTOR PENDIDIKAN
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
BANDAR LAMPUNG
2026**

**PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF-
HISTORICAL CONSCIOUSNESS (TRANS-HIS) UNTUK
MENINGKATKAN KEMAMPUAN VERSTEHEN
SISWA SMA DI LAMPUNG**

DISERTASI

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



**Oleh
SUPARMAN ARIF
NPM 2233031016**

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

2026

PERNYATAAN ORISINALITAS TULISAN DAN PUBLIKASI DISERTASI

1. Saya menyatakan dengan sebenarnya bahwa : Disertasi yang berjudul "PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF-HISTORICAL CONSCIOUSNESS (TRANS-HIS) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN VERSTEHEN SISWA SMA DI LAMPUNG" 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 Ilmu 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, 13 Februari 2026

Yang membuat pernyataan,



Suparman Arif

NPM 2233031016

**PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF- *HISTORICAL*
CONSCIOUSNESS (TRANS-HIS) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN
VERSTEHEN SISWA SMA DI LAMPUNG**

DISERTASI

Oleh

SUPARMAN ARIF

NPM 2233031016

Komisi

Nama

Tanda Tangan

Tanggal

Pembimbing

Promotor

Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M.Hum.

NIP 195912281985031005

Kopromotor I

Dr. Dedy Miswar, S.Si., M.Pd

NIP 19741108 200501 1 003

Telah dinyatakan memenuhi syarat pada tanggal **19 Januari 2026**

Mengetahui,

Koordinator Program Studi Doktor Pendidikan

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung

Prof. Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D.

NIP 19670521 200012 1 001

**PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF- *HISTORICAL*
CONSCIOUSNESS (TRANS-IHS) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN
VERSTEHEN SISWA SMA DI LAMPUNG**

DISERTASI

Oleh
SUPARMAN ARIF
NPM 2233031016

Tim Penguji

Jabatan	Nama	Tanda Tangan	Tanggal
Ketua	Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd. NIP. 198708042014041001		27-2-26
Sekretaris	Prof. Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D. NIP 19670521 200012 1 001		27-2-26
Anggota	Prof. Dr. Nunuk Suryani, M.Pd NIP 199611081990032001		27-2-26
Anggota	Dr. Viyanti, S.Pd., M.Pd. NIP 198003302005012001		25-2-26
Anggota	Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M.Hum NIP 195912281985031005		26-2-26
Anggota	Dr. Dedy Miswar, S.Si., M.Pd NIP 19741108 200501 1 003		25-2-26

Telah dipertahankan di depan penguji pada sidang tertutup dan dinyatakan telah memenuhi syarat pada tanggal 30 Januari 2026



Dekan FKIP Universitas Lampung

Koordinator Program Studi Doktor Pendidikan,

Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd.
NIP 198708042014041001

Prof. Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D.
NIP 19670521 200012 1 001

PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF- *HISTORICAL CONSCIOUSNESS* (TRANS-HIS) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN VERSTEHEN SISWA SMA DI LAMPUNG

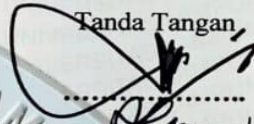
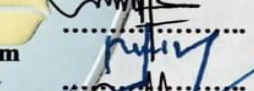
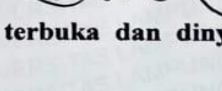
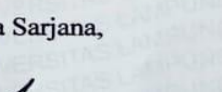
DISERTASI

Oleh

SUPARMAN ARIF

NPM 2233031016

Tim Penguji

Jabatan	Nama	Tanda Tangan	Tanggal
Ketua	Prof. Dr. Sunyono, M.Si NIP. 196512301991111 001		23-2-26
Sekretaris	Prof. Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D. NIP 19670521 200012 1 001		27-2-26
Anggota	Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd. NIP. 198705042014041001		27-2-26
Anggota	Prof. Dr. Nunuk Suryani, M.Pd NIP 199611081990032001		23-2-26
Anggota	Dr. Viyanti, S.Pd., M.Pd. NIP 198003302005012001		25-2-26
Anggota	Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M.Hum NIP 195912281985031005		24-2-26
Anggota	Dr. Dedy Miswar, S.Si., M.Pd NIP 19741108 200501 1 003		25-2-26

Telah dipertahankan di depan penguji pada sidang terbuka dan dinyatakan telah memenuhi syarat pada tanggal 13 Februari 2026

Dekan FKIP Universitas Lampung

Direktur Pasca Sarjana,


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


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

Tanggal Lulus Ujian Disertasi 13 Februari 2026

RIWAYAT HIDUP

Suparman Arif, lahir di Lebak pada tanggal 25 Desember 1981, 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 Lampung lulus tahun 2007. Setelah menyelesaikan S1, penulis melanjutkan studi Magister (S2) di Prodi Pendidikan Sejarah Universitas Negeri Jakarta dan berhasil lulus pada tahun 2010. Pada tahun 2022, penulis memulai jenjang pendidikan Doktor (S3) di Program Studi Doktor Pendidikan Universitas Lampung sebagai komitmen untuk terus mengembangkan keilmuan di bidang pendidikan.

Penulis pernah menjadi ketua Himpunan Mahasiswa Pendidikan Sejarah (HImapasa) FKIP Unila Tahun 2002 – 2003, menjadi pengurus HMI Cabang Bandar Lampung tahun 2004, Pengurus KNPI kota Bandar Lampung tahun 2011, Ketua Bidang Pendidikan dan Latihan (Diklat) Pemuda Pancasila Kota Bandar Lampung tahun 2018 – 2022, Sekretaris Lembaga Kajian dan Pengembangan Sumber Daya Manusia (Lakpesdam) PWNU Provinsi Lampung tahun 2024 – sekarang.

Penulis memulai karier sebagai Dosen di Program Studi Pendidikan Sejarah sejak tahun 2008 sebagai CPNS. Penulis pernah menjadi Sekretaris Badan Pengelola KKN Unila tahun 2022, pernah menjadi Kaprodi Pendidikan Sejarah FKIP Universitas Lampung 2022 – 2023 dan terakhir sebagai Sekretaris Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Universitas Lampung 2023 sampai sekarang. Penulis juga memiliki karya ilmiah baik dalam bentuk jurnal ilmiah nasional dan internasional, serta buku buku penunjang akademik.

MOTTO

"Setiap orang berpikir untuk mengubah dunia, tapi tidak ada yang berpikir untuk mengubah dirinya sendiri." - Leo Tolstoy

“ Aku masih punya Harapan “ (Me)

ABSTRAK

**PENGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF-
HISTORICAL CONSCIOUSNESS (TRANS-HIS) UNTUK
MENINGKATKAN KEMAMPUAN VERSTEHEN SISWA SMA DI
LAMPUNG**

Oleh
SUPARMAN ARIF

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh rendahnya kemampuan *verstehen* (pemahaman mendalam dan empatik) siswa SMA dalam pembelajaran sejarah yang selama ini masih didominasi oleh pola hafalan fakta kronologis. Data awal menunjukkan 70,4% siswa merasa pembelajaran sejarah belum sepenuhnya diintegrasikan dengan kemampuan *verstehen* untuk memaknai nilai peristiwa masa lalu yang relevan dengan masa kini. Tujuan penelitian ini adalah untuk: 1) menganalisis kebutuhan model pembelajaran *Trans-His*, 2) mendeskripsikan proses pengembangannya, dan 3) mengevaluasi efektivitas model tersebut dalam meningkatkan kemampuan *verstehen* siswa SMA di Lampung. Metode penelitian yang digunakan adalah *Research and Development* (R&D) dengan mengadaptasi model Borg & Gall yang mencakup tahap studi pendahuluan, pengembangan produk, dan pengujian. Uji efektivitas dilakukan melalui desain kuasi-eksperimen (*Non-equivalent control group design*) di SMAN 2 Metro dan SMA YP Unila Bandar Lampung. Model *Trans-His* yang dikembangkan mengintegrasikan teori pembelajaran transformatif dan kesadaran sejarah (*historical consciousness*) melalui lima sintaks utama: *activating event*, *identifying current assumptions*, *encouraging critical self-reflection*, *encouraging critical discourse*, dan *opportunity to test new paradigm/perspective*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model pembelajaran *Trans-His* sangat layak digunakan dengan tingkat validitas isi sebesar 92,35% dan validitas konstruk sebesar 92%. Hasil uji lapangan membuktikan model ini efektif meningkatkan kemampuan *verstehen* secara signifikan. Di SMAN 2 Metro, kelompok eksperimen mencapai rata-rata skor pemahaman post-test sebesar 90,97 dengan *N-Gain* 0,83 (kategori tinggi), jauh melampaui kelompok kontrol yang memperoleh rata-rata 71,72 dengan *N-Gain* 0,48 (kategori sedang). Hasil serupa ditemukan pada seluruh sampel sekolah yang diuji. Disimpulkan bahwa model *Trans-His* valid, praktis, dan efektif sebagai solusi inovatif untuk meningkatkan kemampuan pemaknaan sejarah dan kesadaran historis siswa.

Kata Kunci: Model Pembelajaran *Trans-His*, Pembelajaran Transformatif, *Historical Consciousness*, *Verstehen*, Pembelajaran Sejarah.

ABSTRACT
**DEVELOPMENT OF THE TRANSFORMATIVE LEARNING-
 HISTORICAL CONSCIOUSNESS (TRANS-HIS) MODEL TO IMPROVE
 THE VERSTEHEN ABILITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN
 LAMPUNG**

By
SUPARMAN ARIF

This research is motivated by the limited *verstehen* (deep, empathetic understanding) among high school students in history learning, which has been dominated by chronological fact memorization. Initial data indicates that 70.4% of students feel that history learning has not been fully integrated with the *verstehen* ability to interpret the values of past events relevant to the present. The objectives of this study are to: 1) analyze the needs for the Trans-His learning model, 2) describe its development process, and 3) evaluate the effectiveness of the model in improving the *verstehen* ability of high school students in Lampung. The research method employed is Research and Development (R&D), adapting the Borg & Gall model, which includes preliminary study, product development, and testing stages. Effectiveness testing was conducted using a quasi-experimental Design (Non-equivalent control group) at SMAN 2 Metro and SMA YP Unila Bandar Lampung. The developed Trans-His model integrates transformative learning theory and historical consciousness through five foremost syntaxes: activating an event, identifying current assumptions, encouraging critical self-reflection, encouraging critical discourse, and providing an opportunity to test a new paradigm/perspective. The results indicate that the Trans-His learning model is highly feasible, with content validity of 92.35% and construct validity of 92%. Field test results prove that this model is effective in significantly improving *verstehen* ability. At SMAN 2 Metro, the experimental group achieved an average posttest understanding score of 90.97 with an N-Gain of 0.83 (high category), significantly outperforming the control group, which obtained an average of 71.72 with an N-Gain of 0.48 (medium category). Similar results were found across all tested school samples. It is concluded that the Trans-His model is valid, practical, and effective as an innovative solution for enhancing students' historical interpretation and historical consciousness.

Keywords: Trans-His Learning Model, Transformative Learning, Historical Consciousness, Verstehen, History Learning.

KEBARUAN (NOVELTY)

Penelitian disertasi dengan judul “Pengembangan Model Pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) untuk Meningkatkan Kemampuan *Verstehen* Siswa SMA di Lampung” menghasilkan kebaruan sebagai berikut:

1. Kebaruan Praksiologis :

- a. Model Pembelajaran *Transformative Historical Consciousness* memiliki 5 (lima) Sintaks/tahapan pembelajaran, yaitu *Inquiry Tim & Aktivasi Pengalaman, Identifikasi Pola Pemaknaan, Verifikasi Data & Nilai, Refleksi Kritis Kontekstual*, dan *Komunikasi Perspektif Baru*. Kelima tahapan ini dilandasi oleh teori belajar konstruktivisme kognitif dan konstruktivisme sosial.
- b. Model Pembelajaran *Transformative Historical Consciousness* memiliki validitas/kelayakan yang tinggi berdasarkan penilaian validator;
- c. Model Pembelajaran *Transformative Historical Consciousness* memiliki kepraktisan yang tinggi yang ditunjukkan dengan tingkat keterlaksanaan dan kemenarikan dalam pembelajaran yang mencapai kategori tinggi;
- d. Model Pembelajaran *Trans-His* memiliki efektivitas yang tinggi terhadap peningkatan kemampuan *verstehen* siswa. Aktivitas pembelajaran didominasi oleh proses refleksi diri dan diskusi kritis terhadap peristiwa sejarah. Siswa didorong untuk mengidentifikasi asumsi awal mereka terhadap masa lalu, melakukan refleksi kritis, dan menguji paradigma baru melalui diskursus kelompok untuk mencapai pemahaman sejarah yang empatik dan bermakna. Hal ini dibuktikan dengan perolehan skor *N-Gain* sebesar 0,83 yang masuk dalam kategori tinggi.

2. Kebaruan Teoritis

- a. Model Pembelajaran Trans-His berkontribusi terhadap pengembangan teori Pembelajaran Transformatif dan Kesadaran Sejarah (*Historical Consciousness*). Model ini memperkuat teori pembelajaran transformatif melalui proses rekonstruksi skema makna siswa terhadap peristiwa sejarah masa lalu yang relevan dengan kondisi masa kini. Siswa tidak hanya menerima informasi, tetapi melakukan transformasi perspektif melalui pemecahan kasus dan refleksi atas nilai-nilai historis.
- b. Model Pembelajaran *Trans-His* memiliki karakteristik yang berbeda dengan model pembelajaran yang lain. Karakteristik atau ciri Model Pembelajaran Transformatif dan Kesadaran Sejarah (*Historical Consciousness*) adalah *Inquiry Tim & Aktivasi Pengalaman, Identifikasi Pola Pemaknaan dan Komunikasi Perspektif Baru*.

Pembentukan kemampuan *verstehen* (pemahaman mendalam dan empatik) dalam pembelajaran sejarah dilakukan secara terstruktur melalui tahapan Trans-His. Proses ini meliputi : (1) siswa bekerjasama dalam tim mengamati peristiwa masa lalu yang relevan pada masa sekarang untuk memunculkan masalah yang akan diteliti dan dipelajari dalam pembelajaran; (2) masing-masing tim membuat gagasan dan asumsi terkait makna dan nilai-nilai peristiwa masa lalu yang relevan dengan peristiwa sekarang berdasarkan asumsi dan kerangka berfikir dalam berbagai ilmu untuk mengkonstruksi pengetahuan; (3) 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; dan (4) siswa bersama kelompok masing-masing menyampaikan pendapatnya menggunakan lisan maupun tulisan secara bergantian untuk kemudian bersama guru menyimpulkan bersama tentang makna dan nilai-nilai peristiwa masa lalu yang relevan dengan peristiwa sekarang yang menghasilkan perspektif baru terhadap nilai moral dalam aplikasi kehidupan sehari-hari di sekolah.

- c. Kemampuan *Verstehen* memiliki hubungan yang erat dengan Kesadaran Sejarah (*Historical Consciousness*) karena kemampuan ini memungkinkan siswa untuk memahami secara mendalam makna, motif, serta perspektif subjek sejarah di masa lalu dalam konteks sosial dan budayanya secara empatik. Dengan kemampuan *Verstehen* yang tinggi, siswa tidak hanya mampu mengapresiasi peristiwa sejarah sebagai fakta kronologis, tetapi juga mampu melakukan refleksi kritis terhadap nilai-nilai masa lalu yang relevan dengan kehidupan masa kini. Hal ini mendorong terjadinya pembelajaran transformatif, di mana siswa mengalami perubahan perspektif yang lebih bijaksana, memiliki kepekaan sosial, dan kesadaran historis yang kuat untuk membangun identitas diri yang positif di tengah dinamika masyarakat modern.

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, Penulis persembahkan sebuah karya ini sebagai tanda cinta dan sayangku kepada:

1. Kedua orang tua Penulis di Syurga Ibu “Sarilah (almarhumah)” dan Bapak “ Jakaria (almarhum)” 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 hidup, mendoakan keberhasilan Penulis, sungguh semua yang Ibu dan Bapak berikan tak mungkin terbalaskan samapi beliau tiada.
2. Kedua Mertua Penulis Ibu “Siti Asiah” dan Bapak “ Endang M. Noer” yang telah memberikan semangat dan motivasi dalam hidup serta mendoakan segala usaha sehingga penulis berhasil menyelesaikan studi.
3. Kepada Istri tercinta “ Ghalbi Syururiah, A,Md.Keb.,” dan kedua anak tercinta, “ Athar Amora Sagha dan Biyantara Arkana Sagha “ kalian adalah sumber semangat yang tak pernah padam. Kehadiran dan cinta kalian memberikan penyeimbang sekaligus alasan untuk penulis terus berjuang. Terimakasih sayang.
4. Teruntuk para kakak tersayang ‘ Samir Anshori (alm), Santoni Kuswandi, Kholil Anshori (Alm) Junariah, dan Mukhrtar Sukatma “ terimakasih untuk semua hal di berikan dan diajarkan, kalian adalah alasan bagaimana hidup menjadi “ada” . Keluarga Penulis yang lain, aa Hudri Albani, Siti Nursyarifah dan Ega Gasela, terimakasih untuk waktu dan kebersamaan selama ini, semoga kita menjadi lebih kuat lagi.

5. Kepada Bapak Drs. Maskun, M.H beserta keluarga, seorang bapak sekaligus guru Penulis , terimakasih atas kebaikan dan arahannya yang terus diberikan sejak penulis menjalani arti sebuah perjalanan hidup sampai sekarang, hanya Allah SWT yang dapat membalas segala kebaikannya.
6. 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

Allhamdulillahhirobbil'aalamin,

Puji syukur kehadiran Allah SWT, atas rahmat dan hidayah-Nya, Penulis dapat menyelesaikan penyusunan disertasi ini. Sholawat serta salam semoga tercurahkan kepada Nabi Muhammad SAW. Penulis disertasi yang berjudul “Pengembangan Model Pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) untuk Meningkatkan Kemampuan *Verstehen* Siswa SMA di Lampung” adalah salah satu syarat untuk memperoleh gelar Doktor Ilmu 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., ASEAN Eng., Rektor Universitas Lampung
2. Prof. Dr. Eng. Suropto Dwi Yuwono, S.Si., M.T., Wakil Rektor I Bidang Akademik Universitas Lampung.
3. Dr. Habibullah Jimad, S.E., M.Si. Wakil Rektor II Bidang Keuangan dan Umum Universitas Lampung.
4. Prof. Dr. Sunyono, M.Si. Wakil Rektor III Bidang Kemahasiswaan dan Alumni Universitas Lampung.
5. Prof. Dr. Ayi Ahadiat, S.E., M.B.A. Wakil Rektor IV Bidang Perencanaan, Kerja Sama, dan Sistem Informasi Universitas Lampung.
6. Prof. Dr. Ir Murhadi, M.Si., Direktur Program Pascasarjana Universitas Lampung.
7. Dr. Albet Maydiantoro, M.Pd., selaku Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
8. Dr. Riswandi, M.Pd., selaku Wakil Dekan I Bidang Akademik dan Kerjasama Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan.

9. Bambang Riadi, S.Pd., M.Pd., selaku Wakil Dekan II Bidang Umum dan Keuangan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan.
10. Hermi Yanzi, M.Pd., selaku Wakil Dekan III Bidang Kemahasiswaan & Alumni Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
11. Prof. Hasan Hariri, S.Pd., M.B.A., Ph.D. Kepala Program Studi Doktor Ilmu Pendidikan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung yang telah memberikan support dan motivasi sehingga penulis dapat menyelesaikan disertasi ini.
12. Prof. Dr. Undang Rosidin, M.Pd. selaku Pembimbing Akademik yang telah memberikan support dan motivasi sehingga penulis dapat menyelesaikan disertasi ini.
13. Prof. Dr. Nunuk Suryani, M.Pd. selaku penguji eksternal yang telah bersedia menguji Penulis dalam sidang disertasi ini.
14. Dr. Viyanti, S.Pd., M.Pd. Pembahas dan Penguji 1 yang telah memberikan masukan, saran, dan perbaikan dalam penulisan disertasi ini.
15. Prof. Dr. Risma Margaretha Sinaga, M. Hum., Promotor disertasi yang telah membimbing penulis dalam menyelesaikan penulisan disertasi ini.
16. Dr. Dedy Miswar, S.Si., M.Pd. Co Promotor I disertasi yang telah membimbing penulis dalam menyelesaikan penulisan disertasi ini sekaligus Ketua Jurusan Ilmu Pengetahuan Sosial Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung
17. Bapak dan Ibu validator Ahli: 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. Kurniawati, M.Si (Universitas Negeri Jakarta); Dr. Arif Saefudin, M.Pd. (Universitas PGRI Yogyakarta); Dr. I Wayan Ardi Sumarta, M.Pd (Universitas Lampung).
18. Bapak dan Ibu guru SMA YP Unila Kota Bandar Lampung, dan SMA N 2 Kota Metro yang telah membantu memberikan waktu, tempat dan masukan dalam penelitian disertasi ini.
19. Yustina Sri Ekwandari, S.Pd., M. Pd. selaku Ketua Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas Lampung.

20. 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.; Dr. Sumargono, 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.; Ardhi Yudhistira, S.Pd., M.Pd.; Bahtiar Afwan, S.Pd., M.Pd; Navil Alfarisi Abbas S.Pd., M.Pd., Henry Susanto, M.Hum (Alm), Ali Imron, M.Hum (Alm).
21. Dr. Ryzal Perdana, M.Pd., Ardian Cahyadi, S.Pd., M.Pd; Rian Andri Prasetya, S.Pd., M.Pd, Gede Eka Putrawan, S.S., M.Hum , dan Rizky Satria, S.IP yang telah memberikan *support*, arahan serta motivasinya kepada penulis untuk dapat menyelesaikan penulisan disertasi ini.
22. Kanda M. Basri, M.Pd., Dr. Fitriyadi, S.Pd., M.Pd., Dr. Aristoteles, M.Si, Dr. Fitra Dharma, S.E.,M.Si, Dr. Usep Saepudin, S.E, M.Si, Edi Siswanto, M.Pd., M. Nasir, S.E. Terimakasih untuk *support* dan motivasinya.
23. 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.

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, Februari 2026

DAFTAR ISI

RIWAYAT HIDUP	vii
MOTTO	viii
ABSTRAK	ix
KEBARUAN (NOVELTY)	xi
PERSEMBAHAN.....	xiv
SANWACANA	xvi
DAFTAR ISI.....	xix
DAFTAR GAMBAR.....	xxii
DAFTAR TABEL	xxiii
BAB I PENDAHULUAN.....	1
1.1 Latar Belakang Masalah.....	1
1.2 Identifikasi Masalah.....	13
1.3 Rumusan Masalah.....	14
1.4 Tujuan Penelitian	15
1.5 Manfaat Penelitian	15
1.6 Definisi Operasional.....	16
1.7 Asumsi dan keterbatasan Pengembangan	18
BAB II KAJIAN PUSTAKA DAN KERANGKA PIKIR	20
2.1 Landasan Pengembangan Model Transformatif <i>Historical Consciousness</i> (TRANS-HIS)	200
2.1.1 Landasan Filosofis Pengembangan Model Transformatif <i>Historical Consciousness</i> (TRANS-HIS)	20
2.1.2 Landasan Pedagogis Pengembangan Model Transformatif <i>Historical Consciousness</i> (TRANS-HIS)	22
2.1.3 Landasan Teoritis Pengembangan Model Transformatif-Historical Consciousness (TRANS-HIS)	26
2.2 Verstehen Berbasis Pembelajaran Sejarah	33
2.3 Pembelajaran Transformatif	38
2.4 <i>Historical Consciousness</i> (Kesadaran Sejarah).....	40
2.5 Teori Konstruktivisme dalam Pembelajaran Sejarah	41
2.5.1 Teori Pembelajaran Konstruktivisme	41

2.5.2 Teori Pembelajaran Konstruktivisme Kognitif.....	43
2.5.3 Teori Pembelajaran Konstruktivisme Sosial.....	45
2.6.Relevansi Terhadap Model Pembelajaran Transformatif-Historical Consciousness dan Versthen.....	48
2.7. Karakteristik Model Pembelajaran Trans-HIS	51
2.8 Kajian Penelitian yang Relevan	55
2.9 Kerangka Berpikir	56
BAB III METODOLOGI PENELITIAN	62
3.1 Jenis Penelitian	62
3.2 Ruang Lingkup Penelitian	64
3.2.1 Waktu Penelitian.....	64
3.2.2 Subjek dan Lokasi Penelitian.....	64
3.2.3 Populasi dan Sampel.....	64
3.3. Prosedur Penelitian	65
3.3.1 Analisis Kebutuhan.....	71
3.3.2 Tahap Perencanaan dan Pengembangan Model	73
3.3.3 Tahap Pengajuan Efektivitas Media Melalui Kuasi Eksperimen	74
3.4 Instrumen Penelitian	74
3.5 Validitas dan Reabilitas Instrumen	74
3.6 Analisis Data	76
3.7 Kontribusi Pengembangan Model Pembelajaran Transformatif Historical Consciousness	78
BAB IV HASIL DAN PEMBAHASAN	80
4.1 Hasil Penelitian	80
4.1.1 Analisis Kebutuhan.....	80
4.1.2 Tahap Perencanaan dan Pengembangan Model Pembelajaran Trans-His	87
4.1.3 Validasi Model <i>Transformatif – Historical Consciousness</i>	96
4.2 Uji Coba dan revisi Produk.....	106
4.2.1 Uji Coba perorangan.....	106
4.2.2 Uji Coba Luas	111
4.2.3 Uji Hipotesis	122
4.2.4 Respon Peserta Didik	134

4.2.5 Diseminasi Produk.....	140
4.3 Pembahasan	141
4.4 Relevansi Penelitian Terhadap Pengembangan Teori	151
4.4.1 Relevansi Teoritis Model TRANS-HIS terhadap Pembelajaran	151
4.4.2 Relevansi Terhadap Teori Kemampuan <i>Verstehen</i>	152
4.4.3 Relevansi Teori	153
4.4.4 Relevansi Praktis.....	154
BAB V PENUTUP	156
5.1 Simpulan.....	156
5.2 Saran	157
DAFTAR PUSTAKA.....	159

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2.1. Kerangka Teori.....	58
Gambar 3.1. Prosedur Pengembangan	62
Gambar 3.2. Bagan Metode Triangulasi Data	69
Gambar 3.3. Bagan Komponen analisis data	70
Gambar 4.1. Hasil Studi Literatur Menggunakan Pemetaan VosViewer	85
Gambar 4.2. Sintaks Model Pembelajaran Transformatif <i>Historical</i> <i>Consciousness</i> (Trans-His).....	90
Gambar 4.3. Konsep Model Pembelajaran Trans-His	92
Gambar 4.4. Sintaks Model Pembelajaran Trans-His	92
Gambar 4.5. Diagram batang Skor Kepemahaman Kelompok Perlakuan	117
Gambar 4.6. Diagram batang Skor Kepemahaman Kelompok Kontrol	117
Gambar 4.7. Diagram batang Skor Hasil Belajar Kelompok Perlakuan	119
Gambar 4.8. Diagram batang Skor Hasil Belajar Kelompok Kontrol	119

DAFTAR TABEL

Tabel 3.1. Tingkat Reliabilitas Berdasarkan Nilai Alpha	74
Tabel 3.2. Data, Alat, Teknik Pengumpulan Data, dan Analisis Data	75
Tabel 4.1. Konsep Model Pembelajaran Trans-His	94
Tabel 4.2. Kriteria Interpretasi Kelayakan	96
Tabel 4.3. Rekapitulasi Penilaian Validitas Isi Model Pembelajaran	96
Tabel 4.4. Saran Validator Isi Model	97
Tabel 4.5. Kriteria Interpretasi Kelayakan	101
Tabel 4.6. Rekapitulasi Penilaian Validitas Konstruk	101
Tabel 4.7. Saran Validator Konstruk Model	102
Tabel 4.8. Hasil angket keperaktisan dan respon siswa pada uji coba perorang	106
Tabel 4.9. Hasil angket keperaktisan dan respon guru pada uji coba perorangan	106
Tabel 4.10. Hasil uji Validitas Kuesioner Kepahaman	108
Tabel 4.11. Hasil uji Validitas Kuesioner Hasil Belajar	109
Tabel 4.12. Tingkat Reliabilitas Berdasarkan Nilai Alpha	110
Tabel 4.13. Hasil Uji Reliabilitas	111
Tabel 4.14. Hasil Uji Normalitas	113
Tabel 4.15. Hasil Uji Homogenitas	115
Tabel 4.16. Rerata Skor (mean) Dan Simpangan Baku (SD) Kepemahaman Antara Kelompok Pembelajaran <i>Transformatif- Historical Consciousness</i> Dengan Kontrol	116
Tabel 4.17. Rerata Skor (mean) Dan Simpangan Baku (SD) Hasil Belajar Antara Kelompok Pembelajaran <i>Transformatif- Historical Consciousness</i> Dengan Kontrol	118
Tabel 4.18. Hasil Uji t Efektifitas Pembelajaran <i>Transformatif- Historical Consciousness</i> Terhadap Kepemahaman Dibandingkan Dengan Kontrol SMAN 2 Metro	121
Tabel 4.19. Hasil Uji t Efektifitas Pembelajaran <i>Transformatif- Historical Consciousness</i> Terhadap Kepemahaman	

Dibandingkan Dengan Kontrol SMA YP Unila Bandarlampung	123
Tabel 4.20. Hasil Uji t Efektifitas <i>Pembelajaran Transformatif- Historical Consciousness</i> Terhadap Pemahaman Dibandingkan Dengan Kontrol (Semua Sekolah)	125
Tabel 4.21. Hasil Uji t Efektifitas <i>Pembelajaran Transformatif- Historical Consciousness</i> Terhadap Hasil Belajar Dibandingkan Dengan Kontrol SMAN 2 Metro	127
Tabel 4.22. Hasil Uji t Efektifitas <i>Pembelajaran Transformatif- Historical Consciousness</i> Terhadap Hasil Belajar Dibandingkan Dengan Kontrol SMA YP Unila Bandarlampung	129
Tabel 4.23. Hasil Uji t Efektifitas <i>Pembelajaran Transformatif- Historical Consciousness</i> Terhadap Hasil Belajar Dibandingkan Dengan Kontrol (Semua Sekolah)	131
Tabel 4.24. Hasil Respon Peserta Didik	132

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Kemampuan "verstehen" merupakan aspek krusial dalam pembelajaran, terutama dalam disiplin yang memerlukan pemahaman mendalam tentang perspektif dan konteks, seperti sejarah, sosiologi, dan sastra (Hudjolly, 2019). "Verstehen", yang berarti 'memahami' dalam bahasa Jerman, pada dasarnya mengacu pada kemampuan untuk memasuki pikiran dan mengalami situasi dari sudut pandang orang lain. Dalam konteks pembelajaran, ini berarti bahwa siswa diajak untuk tidak hanya menghafal fakta atau teori, tetapi lebih jauh untuk memahami motivasi, latar belakang, dan perasaan yang mendasari tindakan atau kejadian tertentu. Secara keseluruhan, kemampuan "verstehen" meningkatkan kualitas pembelajaran dengan mengubahnya dari proses mekanis menjadi pengalaman yang lebih kaya, nuansial, dan pribadi. Ini tidak hanya memperdalam pemahaman materi, tetapi juga mengembangkan keterampilan kritis dan empati yang penting dalam kehidupan pribadi dan profesional (Serpara dkk., 2022).

Kemampuan ini sangat penting karena membantu siswa mengembangkan empati dan pemahaman lintas budaya. Dalam mempelajari sejarah, misalnya, "verstehen" memungkinkan siswa untuk memahami kejadian-kejadian historis bukan hanya sebagai fakta yang terisolasi, tetapi sebagai bagian dari narasi manusia yang lebih besar, dengan semua kompleksitas dan kontradiksinya. Hal ini membantu siswa mengapresiasi berbagai perspektif dan menghindari pandangan yang sempit atau bias (Febiandini, 2013).

Kemampuan "verstehen", yang berakar dari pemikiran sosiolog Max Weber, memainkan peran penting dalam pembelajaran Sejarah (Supriatna, 2012). "Verstehen" mengacu pada upaya mendalam untuk memahami dan merasakan pengalaman orang lain, terutama dalam konteks historis (Hidayatulloh & Saumantri, 2023). Dalam pembelajaran sejarah, kemampuan ini menjadi kunci untuk tidak hanya mengetahui fakta-fakta historis, tetapi

juga memahami konteks, motivasi, dan emosi yang melatarbelakangi tindakan dan keputusan historis. Melalui "verstehen", siswa dapat memasuki dunia orang-orang di masa lalu, memahami pandangan dunia mereka dan mengapresiasi kompleksitas keputusan yang siswa buat. Ini membantu siswa tidak hanya menghafal peristiwa, tetapi juga memberikan pemahaman yang lebih mendalam dan empati terhadap orang-orang dalam sejarah. Dengan demikian, "verstehen" meningkatkan kemampuan siswa untuk melakukan interpretasi yang kritis dan bermakna terhadap peristiwa sejarah, memungkinkan mereka untuk melihat sejarah sebagai sesuatu yang hidup dan relevan dengan kehidupan masa kini (Anis, 2013).

Rendahnya kemampuan "verstehen" di kalangan siswa menjadi tantangan signifikan dalam pembelajaran sejarah, terutama dalam upaya pemaknaan peristiwa sejarah masa lalu yang relevan dengan masa kini. Tanpa "verstehen", yakni empati historis dan pemahaman mendalam tentang perspektif dan konteks sosial-historis, siswa cenderung melihat sejarah sebagai sekumpulan fakta dan tanggal yang terisolasi, bukan sebagai narasi yang terjalin dan berdampak pada kehidupan saat ini (Fadli, 2023). Hal ini mengakibatkan kesulitan dalam menghubungkan peristiwa historis dengan konteks kontemporer siswa, mengurangi kemampuan siswa untuk mengaplikasikan pelajaran dari masa lalu ke situasi saat ini. Kurangnya "verstehen" juga menghambat pengembangan pemikiran kritis dan kemampuan analisis, karena siswa mungkin gagal mengenali nuansa dan kompleksitas keputusan serta peristiwa historis. Akibatnya, siswa mungkin mengambil perspektif yang sempit atau bias, tidak mampu mengapresiasi keragaman pengalaman dan pandangan dalam sejarah. Ini, pada gilirannya, berpotensi mengurangi relevansi dan daya tarik pembelajaran sejarah, serta menghambat pengembangan empati dan pemahaman lintas budaya yang penting dalam masyarakat global saat ini (Triningtyas, 2019).

Mengembangkan kemampuan "verstehen" pada siswa merupakan tantangan penting dalam pembelajaran sejarah, khususnya untuk menghubungkan peristiwa masa lalu dengan konteks masa kini (Rahmaniah, 2014). Kemampuan ini, yang melibatkan pemahaman empatik dan mendalam

terhadap konteks dan perspektif sejarah, esensial agar siswa dapat melihat sejarah tidak hanya sebagai kumpulan fakta dan data, tetapi sebagai cerita yang berkelanjutan dan relevan dengan zaman sekarang. Tanpa "verstehen", siswa sering kali kesulitan memahami bagaimana peristiwa historis (Murdiyatmoko, 2007). Mempengaruhi dan terkait dengan dunia saat ini, serta mengapa pemahaman tersebut penting bagi kehidupan siswa. Hal ini bisa mengakibatkan pandangan yang terbatas dan kurangnya keterkaitan personal terhadap materi sejarah, mengurangi kemampuan siswa untuk menarik pelajaran berharga dan menerapkannya dalam konteks sosial, politik, dan budaya saat ini (Harapan dkk., 2022). Tantangan ini diperparah oleh kurikulum yang seringkali lebih menekankan pada hafalan daripada pemahaman kontekstual, dan kurangnya metode pengajaran yang mendukung pengembangan pemikiran kritis dan analitis. Untuk mengatasi tantangan ini, diperlukan pendekatan pembelajaran yang lebih inovatif dan interaktif yang mendorong siswa untuk menjelajahi, mempertanyakan, dan memahami sejarah dari berbagai perspektif, sehingga siswa dapat menghubungkan masa lalu dengan masa kini secara lebih bermakna.

Rendahnya kemampuan "verstehen" di kalangan siswa membawa tantangan tersendiri dalam pembelajaran sejarah, yang dapat diakibatkan oleh beberapa faktor (Kurniawan dkk., 2022). Pertama, metode pengajaran yang terlalu berfokus pada hafalan fakta dan tanggal daripada pemahaman kontekstual menghambat pengembangan empati historis dan keterkaitan personal siswa dengan materi. Kedua, kurikulum yang kurang menekankan pada analisis kritis dan refleksi terhadap peristiwa sejarah sering membuat siswa gagal memahami kompleksitas dan nuansa dalam sejarah. Ketiga, kekurangan sumber daya atau materi ajar yang menstimulasi pemikiran mendalam dan interaktif berpotensi mengurangi kesempatan siswa untuk menjelajahi berbagai perspektif dan konteks sejarah. Keempat, kurangnya kesadaran atau penekanan pada pentingnya "verstehen" dalam pendidikan sejarah dapat mengakibatkan minimnya pengembangan keterampilan ini di ruang kelas. Kelima, faktor lingkungan seperti pengaruh media dan teknologi yang seringkali menyederhanakan narasi sejarah dapat mempengaruhi cara

siswa memproses dan memahami sejarah. Akhirnya, faktor individu seperti minat dan motivasi siswa dalam mempelajari sejarah juga memainkan peran penting. Ketika siswa tidak terdorong untuk menggali lebih dalam, siswa mungkin kurang termotivasi untuk mengembangkan pemahaman empatik dan mendalam terhadap sejarah. Semua faktor ini berkontribusi terhadap tantangan dalam mengembangkan kemampuan "verstehen" yang efektif di kalangan siswa, yang penting untuk pemahaman sejarah yang lebih bermakna dan relevan.

Pembelajaran sejarah di Sekolah Menengah Atas (SMA) masih dipandang sebagai mata pelajaran yang memberatkan karena dianggap penuh dengan hafalan fakta seperti tahun, bulan, tanggal, tempat, tokoh, dan rentetan peristiwa masa lampau (Iqbal dkk., 2014; Sardiman, 2014, 2017). Rosana (2014) yang mengatakan bahwa pembelajaran sejarah masih terjebak pada orientasi menghafal materi, ketimbang mengembangkan intelektualitas siswa melalui berbagai jenis pendekatan pembelajaran. Sedangkan Ofianto & Basri (2016) mengatakan bahwa mengutamakan soal tes objektif telah mereduksi esensi pembelajaran sejarah, soal tes objektif lebih cenderung menuntut siswa memilih jawaban dari banyak alternatif mengenai fakta-fakta sejarah ketimbang mengembangkan kemampuan intelektual yang lebih dalam memahami suatu narasi sejarah. Akibatnya, siswa cenderung melihat sejarah sebagai kumpulan kisah lama yang terpisah dari kehidupan nyata, tanpa menyelidiki makna dan pelajaran yang dapat diambil dari peristiwa-peristiwa tersebut. Hal ini menyebabkan siswa kehilangan kemampuan untuk menghubungkan peristiwa masa lalu dengan konteks sosial, politik, dan budaya yang lebih luas.

Pembelajaran sejarah yang baik pada dasarnya tidak terbatas pada pengetahuan faktual berupa penguasaan pada fakta-fakta sejarah, melainkan siswa dituntut untuk dapat memahami perkembangan peristiwa sejarah secara imajinatif dan analitis (Garvey & Krug, 2015). Joebagio menjelaskan bahwa Pembelajaran sejarah ditujukan sebagai proses internalisasi nilai-nilai peristiwa masa lampau berupa asal usul, silsilah, pengalaman kolektif dan keteladan pelaku sejarah dengan output yang meliputi pemahaman peristiwa

sejarah bangsa, meneladani kearifan, dan sikap bijak pelaku sejarah (Garvey & Krug, 2015). Pembelajaran sejarah juga akan menumbuhkan sikap kesadaran sejarah (*historical consciousness*), yakni menumbuhkan sikap menghargai masa lampau bagi kehidupan masa kini, menumbuhkan sikap menghargai aspek kehidupan kemanusiaan masa kini yang tidak lain adalah kelanjutan dari masa lampau, serta menghargai perubahan yang sedang berlangsung untuk kehidupan yang lebih baik di masa yang akan datang (Amboro, 2015).

Kondisi ideal kemampuan "verstehen" pada siswa dalam pembelajaran sejarah adalah di mana siswa mampu memahami dan menginterpretasikan peristiwa masa lalu dengan cara yang mendalam dan empatik, sehingga siswa dapat menghubungkannya dengan konteks masa kini. Dalam kondisi ini, siswa tidak hanya mempelajari fakta dan tanggal, tetapi juga mendalami konteks sosial, politik, dan budaya di balik peristiwa sejarah. Siswa dapat melihat sejarah sebagai cerita yang hidup dan berkelanjutan, bukan sekadar catatan masa lalu yang statis. Siswa dengan kemampuan "verstehen" yang baik akan memiliki keterampilan analisis kritis, memahami bahwa sejarah sering kali ditulis dari berbagai perspektif, dan mampu mempertanyakan serta mengkritisi narasi yang diberikan.

Dalam kondisi ideal, pendidikan sejarah tidak hanya mengajarkan apa yang terjadi, tetapi juga mengapa dan bagaimana hal itu terjadi, serta dampaknya pada masa sekarang. Siswa mampu mengenali kesinambungan dan perubahan sepanjang sejarah, serta mengaitkannya dengan isu-isu kontemporer. Siswa juga belajar untuk menghargai keragaman pengalaman dan pandangan, memperkuat pemahaman lintas budaya dan empati. Metode pembelajaran interaktif, seperti diskusi kelompok, proyek berbasis penelitian, dan analisis sumber primer, digunakan untuk mendukung pengembangan "verstehen". Akhirnya, pendidikan sejarah dalam kondisi ideal ini tidak hanya membekali siswa dengan pengetahuan, tetapi juga mempersiapkan mereka untuk menjadi warga dunia yang terinformasi, kritis, dan empatik.

Nilai-nilai yang terdapat dalam materi sejarah akan dimanfaatkan untuk pembangunan karakter bangsa (*nation and character building*). Kesuksesan seseorang tidak serta merta ditentukan oleh pengetahuan dan kemampuan saja, akan tetapi lebih pada bagaimana kemampuan kita untuk mengolah diri dan orang lain (Sabar & Atno, 2015). Pembelajaran sejarah akan menyajikan perspektif historis mengenai kesadaran sejarah yang di dalamnya akan mengembangkan pemahaman untuk mengidentifikasi identitas bangsa.

Permasalahan terkait belum optimalnya kemampuan *verstehen* siswa dalam pembelajaran sejarah, peneliti melakukan pra-penelitian di empat sekolah di Propinsi Lampung yaitu SMA N 1 Belalau, SMA N 2 Metro, SMA N 1 Banjar Agung, SMA N 1 Ngambur, SMA N 1 Merbau Mataram, MA Aliyah Mat'la'ul Anwar Gisting, SMA YP Unila Bandar Lampung dan SMA IT IMBOS Pringsewu, menunjukkan bahwa proses pembelajaran sejarah di kelas belum sepenuhnya mendorong kemampuan *verstehen* atau pemahaman empatik siswa terhadap makna peristiwa sejarah.

Hasil survei yang disebarakan secara daring dengan Google Form kepada 247 siswa pada tanggal 31 Oktober- 22 November 2023 ditemukan beberapa indikator yang menunjukkan kurang optimalnya kemampuan *verstehen* siswa. Berdasarkan hasil studi, diperoleh kesimpulan bahwa sebagian besar responden (70,4%) meyakini pembelajaran sejarah yang mereka dapatkan dikelas belum sepenuhnya diintegrasikan dengan kemampuan *verstehen* untuk dapat memaknai nilai-nilai peristiwa sejarah masa lalu yang relevan dengan masa sekarang ini. Para siswa membutuhkan lebih banyak model alternatif yang dapat meningkatkan empati dan kesadaran sosial (71,63%); adaptabilitas dalam pengajaran (70,2%); refleksi kritis (68,27%) dan pembangunan hubungan (71,5%). Wawancara dengan tujuh guru sejarah juga memperkuat temuan tersebut bahwa proses pembelajaran masih menekankan hafalan kronologi dan belum mengembangkan dimensi pemaknaan (*verstehen*) siswa terhadap konteks sosial dan kemanusiaan dari peristiwa masa lalu. Dalam melaksanakan pembelajaran guru belum melakukan inovasi model pembelajaran yang mampu mengakomodasi materi

sejarah dengan keadaan sosial di sekitar siswa. Banyaknya materi sejarah yang harus dipelajari berdampak pada sulitnya siswa memahami materi sejarah.

Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara praktik pembelajaran sejarah di lapangan dengan tuntutan ideal pembelajaran sejarah reflektif dan empatik. Guru masih dominan menggunakan pendekatan konvensional yang berorientasi pada transfer pengetahuan faktual, belum sampai pada tahap membangun kesadaran sejarah (*historical consciousness*) dan kemampuan interpretatif siswa. Akibatnya, siswa belum mampu memahami hubungan antara peristiwa sejarah dengan konteks sosial masa kini, serta belum menginternalisasi nilai kemanusiaan, toleransi, dan keadilan yang terkandung dalam peristiwa tersebut.

Ketidakpahaman siswa terhadap materi berimplikasi pada belum optimalnya kemampuan *verstehen* siswa. Siswa belajarnya belum sampai pada tahap pemaknaan dari narasi sejarah. Apabila kemampuan *verstehen* siswa bermasalah akan sulit untuk pemaknaan nilai-nilai dari peristiwa sejarah. Guna meningkatkan kemampuan *verstehen* siswa diperlukan alternatif solusi untuk mengemas pembelajaran sejarah menjadi lebih menarik dan mudah dipahami pemaknaan peristiwa sejarah oleh siswa dengan salah satunya adalah model pembelajaran yang sejarah yang transformatif antara peristiwa masa lalu yang terus terhubung dengan peristiwa sekarang ini.

Dalam konteks tersebut, diperlukan inovasi pedagogis melalui model pembelajaran transformatif yang mampu mengaitkan pengalaman masa lalu dengan kehidupan masa kini siswa. Model ini bertujuan untuk melampaui pendekatan tradisional yang berfokus pada hafalan fakta dan tanggal, menggantinya dengan metode yang memungkinkan siswa untuk terlibat secara aktif dan kritis dalam memproses dan memahami sejarah. Salah satu aspek utama dari model ini adalah penggunaan sumber-sumber primer dan naratif yang beragam, yang memungkinkan siswa untuk mendengar berbagai suara dan perspektif dari masa lalu. Ini membantu siswa memahami sejarah sebagai kumpulan pengalaman manusia yang berbeda, bukan hanya serangkaian peristiwa yang terisolasi.

Selain itu, model pembelajaran transformatif menekankan pentingnya diskusi kelas yang mendalam, di mana siswa didorong untuk bertanya, berdebat, dan merefleksikan sejarah dan relevansinya bagi masa kini. Hal ini memungkinkan mereka untuk menjelajahi hubungan antara masa lalu dan masa kini, memahami bagaimana sejarah membentuk dunia kontemporer, dan bagaimana pelajaran dari masa lalu dapat diterapkan hari ini. Penggunaan proyek berbasis penelitian juga merupakan bagian penting dari model ini, di mana siswa diberi kesempatan untuk menyelidiki topik sejarah secara mandiri atau dalam kelompok, mendorong pembelajaran yang lebih personal dan berarti.

Berbagai studi sebelumnya memang telah membahas transformasi pembelajaran sejarah (Piere Wlter, 2019; Bronwyn E. Wood & Mark Sheehan, 2020). Pierre Walter (2019) lebih menyoroti pada inovasi pembelajaran sejarah transformatif dalam pengajaran yaitu menggunakan Museum sebagai Inovasi dalam Pengajaran Sejarah Kehidupan Pendidikan. Sedangkan Bronwyn E. Wood & Mark Sheehan (2020) berfokus pada pembelajaran disiplin transformatif dalam sejarah dan studi sosial pada kurikulum Pendidikan tinggi di Selandia Baru.

Selain aspek pedagogi dalam penelitian pembelajaran sejarah transformatif juga memuat konten pembelajaran. Beberapa hasil penelitian tentang transformasi pembelajaran sejarah diantaranya Altobelli (2017) yang mengkaji tentang metode pembelajaran transformatif dengan berbagi sejarah untuk memberdayakan petugas kesehatan masyarakat untuk merubah perilaku kesehatan ibu. Metode pembelajaran transformatif digunakan bersama dengan materi yang sesuai dengan budaya berbasis masyarakat dan dukungan dari layanan kesehatan setempat dan pemerintah daerah. Tujuannya adalah untuk berkontribusi dalam mencapai SDGs untuk populasi perempuan dan anak yang rentan.

Dengan demikian, terdapat gap empiris dalam penelitian terdahulu, yaitu belum adanya penelitian pengembangan (*Research and Development*) yang secara khusus merancang dan menguji model pembelajaran transformatif berbasis *historical consciousness* (Trans-His) untuk

meningkatkan kemampuan *verstehen* siswa SMA dalam pembelajaran sejarah. Penelitian yang ada masih terbatas pada kajian konseptual atau studi kasus yang tidak menghasilkan model praktis yang dapat diterapkan secara luas di sekolah menengah.

Oleh karena itu, penelitian ini memiliki *novelty* (kebaruan) dalam dua aspek utama. Pertama, kebaruan pedagogis, berupa pengembangan model pembelajaran transformatif yang secara eksplisit mengintegrasikan dimensi *historical consciousness* ke dalam proses pembelajaran sejarah di SMA guna meningkatkan kemampuan *verstehen* siswa. Dan kedua, kebaruan empiris, berupa desain penelitian dan pengembangan model Trans-His yang belum pernah dilakukan sebelumnya pada konteks sekolah menengah di Indonesia, khususnya di Provinsi Lampung.

Model pembelajaran Trans-His diharapkan dapat menjadi solusi inovatif untuk mengatasi keterbatasan model pembelajaran sejarah yang masih berorientasi pada hafalan, serta memberikan kontribusi nyata terhadap peningkatan kualitas pembelajaran sejarah yang bermakna, reflektif, dan kontekstual. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya menawarkan kontribusi teoretis terhadap pengembangan konsep pembelajaran sejarah transformatif, tetapi juga memberikan kontribusi praktis dalam bentuk model yang dapat diimplementasikan oleh guru di lapangan untuk meningkatkan kemampuan *verstehen* dan kesadaran sejarah siswa.

Penggunaan teknologi dalam model pembelajaran transformatif juga sangat membantu, seperti penggunaan multimedia, game edukatif, dan platform digital untuk mengeksplorasi konten sejarah secara interaktif. Ini meningkatkan keterlibatan dan pemahaman siswa, serta memberikan mereka alat untuk mengeksplorasi sejarah dari berbagai sudut. Model pembelajaran ini juga menekankan pentingnya refleksi diri dan kesadaran sosial, mendorong siswa untuk menghubungkan pengalaman historis dengan kehidupan pribadi mereka dan komunitas global yang lebih luas. Melalui model pembelajaran transformatif, siswa dapat mengembangkan kemampuan *verstehen* yang lebih kuat, membantu mereka memahami sejarah secara lebih mendalam dan relevan.

Pemahaman sejarah tersebut merupakan bentuk kesadaran waktu dalam mengidentifikasi perubahan dan perkembangan, serta pemahaman mendalam atas masa lampau yang hanya dapat dimengerti jika semua aspek dianalisis. Oleh sebab itu, pembelajaran sejarah dekat dengan pendekatan *verstehen* atau *understanding* seperti yang diperkenalkan oleh Wilhelm Dilthey (1833-1911) sebagai proses menghayati, menafsirkan, memahami, dan menemukan “makna yang ada di dalam” dengan kompleksitas nilai yang ada. Akhir dari proses *verstehen* adalah menangkap arti dari setiap ungkapan, pikiran, dan perbuatan manusia pada masa lampau (Ankersmit, 1987). Proses transformasi makna bisa dilakukan melalui pendekatan pembelajaran sejarah yang mampu melahirkan pentingnya sejarah (*historical consciousness*) sehingga nasionalisme dan integrasi bangsa yang kokoh dapat dijaga melalui proses pendidikan (Suryani, 2013).

Upaya peningkatan kemampuan "verstehen" siswa dalam pembelajaran sejarah dapat diintegrasikan dengan pengembangan model pembelajaran transformatif yang terkait erat dengan konsep "*historical consciousness*" atau kesadaran sejarah. Model ini bertujuan tidak hanya untuk memahami peristiwa sejarah, tetapi juga untuk menghargai bagaimana perubahan historis telah membentuk dan terus mempengaruhi dunia saat ini. Dengan kesadaran sejarah, siswa belajar untuk melihat sejarah sebagai proses dinamis dan berkelanjutan yang memberikan wawasan penting untuk masa depan.

Kesadaran sejarah, atau *historical consciousness*, memegang peranan penting dalam menggali nilai-nilai sejarah yang esensial untuk pembangunan karakter bangsa dan sikap menghargai aspek kehidupan kemanusiaan masa lalu, serta pemaknaannya pada peristiwa masa kini (Cakranegara, 2020). Konsep ini melibatkan pemahaman mendalam bahwa sejarah tidak hanya merupakan rangkaian peristiwa yang terjadi di masa lampau, tetapi juga cerminan dan fondasi dari identitas dan nilai-nilai suatu bangsa. Melalui kesadaran sejarah, kita dapat mengapresiasi bagaimana peristiwa masa lalu telah membentuk prinsip dan karakteristik bangsa, serta memahami

pentingnya menjaga dan mengembangkan nilai-nilai tersebut untuk masa depan yang lebih baik.

Kesadaran sejarah memungkinkan individu dan masyarakat untuk memetik pelajaran dari masa lalu, seperti pentingnya persatuan, keadilan, toleransi, dan ketangguhan dalam menghadapi tantangan. Hal ini sangat relevan dalam konteks saat ini, di mana masyarakat global dihadapkan pada berbagai tantangan dan perubahan yang cepat. Melalui pemaknaan nilai-nilai historis ini, masyarakat dapat menanamkan karakter yang kokoh dan sikap menghargai kemanusiaan, yang diperlukan untuk menjawab tantangan tersebut secara efektif (Amboro, 2015).

Selain itu, kesadaran sejarah membantu masyarakat dalam memahami dan menghargai pengalaman serta perjuangan generasi sebelumnya, meningkatkan rasa empati dan penghargaan terhadap warisan kemanusiaan. Ini membawa makna yang lebih mendalam ke dalam peristiwa dan keputusan saat ini, memperkuat fondasi moral dan etika yang dibutuhkan dalam pembangunan bangsa dan kemanusiaan secara umum. Dengan demikian, kesadaran sejarah tidak hanya berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan masa lalu dengan masa kini, tetapi juga sebagai kompas yang membimbing kita ke masa depan yang lebih bijaksana dan berkelanjutan, dengan membawa serta nilai-nilai berharga dari sejarah kita (Sutardi, 2015).

Kajian transformasi pembelajaran sejarah memang sudah ada membahas, namun kajian pembelajaran sejarah yang ditransformasikan dengan kesadaran sejarah untuk menghasilkan model pembelajaran sejarah belum ditemukan (Gularso, 2022). Model pembelajaran transformatif yang berfokus pada kesadaran sejarah merupakan pendekatan penting dalam memfasilitasi pemaknaan peristiwa sejarah dari masa lalu hingga sekarang. Model pembelajaran transformatif yang berfokus pada kesadaran sejarah bertujuan khusus untuk meningkatkan kemampuan *verstehen* atau pemahaman mendalam oleh siswa dalam menginterpretasikan peristiwa sejarah. Gagasan ini berakar pada pemahaman bahwa untuk siswa benar-benar menghargai dan memahami sejarah, mereka membutuhkan kesadaran sejarah

yang mendalam yang menghubungkan peristiwa masa lalu dengan situasi saat ini. Menurut model ini, pembelajaran sejarah bukanlah hanya proses mengingat informasi; sebaliknya, itu adalah proses belajar yang mendorong pemikiran kritis dan refleksi. Sehingga siswa dapat memahami bagaimana sejarah telah membentuk dunia mereka, siswa diajak untuk melihat sejarah sebagai sesuatu yang dinamis dan relevan, menghubungkan peristiwa masa lalu dengan peristiwa saat ini. Model pembelajaran transformatif ini bertujuan untuk membangun jembatan antara masa lalu dan sekarang. Hal ini dicapai melalui proyek-proyek yang mendorong kreativitas dan eksplorasi, diskusi kelompok, dan analisis sumber primer dan sekunder. Model ini memberi siswa alat untuk menginterpretasikan dan menerapkan sejarah dalam konteks yang lebih luas.

Pentingnya penelitian pengembangan model pembelajaran transformatif berbasis "*historical consciousness*" atau kesadaran sejarah untuk meningkatkan kemampuan "*verstehen*" siswa SMA pada pembelajaran sejarah tidak bisa diabaikan. Justifikasinya terletak pada kebutuhan mendesak untuk mengubah cara siswa memahami dan berinteraksi dengan sejarah, dari sekadar hafalan fakta menjadi pemahaman mendalam tentang konteks dan dampaknya terhadap dunia saat ini. Model pembelajaran transformatif ini dirancang untuk menanamkan kesadaran sejarah yang kuat, di mana siswa tidak hanya mempelajari peristiwa masa lalu, tetapi juga menghubungkannya dengan isu-isu kontemporer, membantu siswa melihat relevansi langsung sejarah dalam kehidupan mereka. Dengan meningkatkan "*verstehen*" atau pemahaman empatik siswa terhadap sejarah, kita mempersiapkan siswa untuk menjadi warga dunia yang lebih bertanggung jawab dan berwawasan luas (Hamzah, 2016). Penelitian tentang model pembelajaran transformatif berbasis kesadaran sejarah dapat membantu menemukan strategi dan metode yang efektif untuk mencapai ini, memastikan bahwa generasi mendatang mempunyai pemahaman sejarah yang kuat, relevan, dan berdampak pada kehidupan mereka secara pribadi dan sebagai bagian dari masyarakat yang lebih besar.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang, ditemukan beberapa poin identifikasi masalah yang berkaitan dengan pentingnya Pengembangan Model Pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness (Trans-His)* Untuk Meningkatkan Kemampuan *Verstehen* Siswa SMA di Lampung, antara lain :

1. Kurangnya pemanfaatan model pembelajaran yang relevan, Model pembelajaran yang digunakan dalam proses pembelajaran sejarah di SMA masih kurang inovatif dan belum mampu mengintegrasikan pendekatan transformatif yang relevan. Model yang ada belum sepenuhnya mendukung pembentukan kesadaran historis (*historical consciousness*) dan kemampuan *verstehen* siswa. Hal ini mengakibatkan rendahnya keterhubungan materi sejarah dengan konteks sosial budaya peserta didik di Lampung.
2. Rendahnya pemahaman peserta didik terhadap *Transformatif-Historical Consciousness (Trans-His)*, mencerminkan kurangnya kemampuan siswa dalam memahami peristiwa sejarah secara mendalam, mengaitkan peristiwa tersebut dengan konteks sosial budaya masa kini, serta memaknai nilai-nilai historis sebagai landasan pembentukan karakter dan kesadaran multikultural.
3. Keterbatasan materi sejarah yang kontekstual, materi sejarah yang disajikan kurang terhubung dengan kehidupan peserta didik, terutama dalam konteks *Transformatif-Historical Consciousness (Trans-His)* dalam meningkatkan kemampuan *Verstehen* Siswa 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 dengan pendekatan *Transformatif-Historical Consciousness (Trans-His)* dalam pembelajaran juga berdampak pada rendahnya kemampuan *verstehen* siswa, sehingga mereka kurang mampu memaknai sejarah sebagai alat untuk membangun toleransi dan pemahaman antarbudaya.

6. Konteks *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) belum dimanfaatkan dalam pembelajaran, keberagaman masyarakat Lampung yang terdiri dari berbagai etnis dan budaya belum sepenuhnya dimanfaatkan sebagai sumber pembelajaran sejarah yang dapat Meningkatkan Kemampuan *Verstehen*.
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 dan kemampuan peserta didik SMA di Lampung dalam memahami makna sejarah disebabkan oleh belum optimalnya penerapan model pembelajaran transformatif yang dapat meningkatkan kemampuan *verstehen* dan kesadaran historis siswa.
9. Adanya kebutuhan mendesak untuk mengembangkan dan mengimplementasikan model pembelajaran baru yang berbasis pendekatan *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) dengan materi peristiwa sejarah, guna meningkatkan kemampuan *verstehen* dan kesadaran historis siswa di SMA di Lampung.

1.3 Rumusan Masalah

Dari latar belakang masalah yang telah dipaparkan di atas, maka rumusan masalah dalam penelitian ini adalah sebagai berikut :

1. Bagaimana analisis kebutuhan Model Pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan *Verstehen* pada pembelajaran sejarah siswa SMA di Lampung?
2. Bagaimana pengembangan Model Pembelajaran Transformatif - *Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan *Verstehen* pada pembelajaran sejarah siswa SMA di Lampung?
3. Bagaimana evaluasi Model Pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan *Verstehen* pada pembelajaran sejarah siswa SMA di Lampung?

1.4 Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah di atas, penelitian ini bertujuan untuk:

1. Menganalisis kebutuhan model pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan Verstehen pada pembelajaran sejarah siswa SMA di Lampung.
2. Mendeskripsikan pengembangan model pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan Verstehen pada pembelajaran sejarah siswa SMA di Lampung.
3. Mendeskripsikan hasil analisis evaluasi model Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan Verstehen pada pembelajaran sejarah siswa SMA di Lampung.

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 kemampuan verstehen terhadap peristiwa sejarah masa lalu yang relevan dengan peristiwa sekarang dengan pendekatan yang relevan dan bermakna.

2. Secara Praktis

- a. Bagi Guru

Penelitian ini dapat menjadi bahan masukan bagi guru sebagai alternatif model pembelajaran yang mendukung pendidikan Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) sekaligus meningkatkan kualitas pembelajaran sejarah dengan pendekatan yang relevan dan bermakna.

- b. Bagi Peserta Didik

Dapat 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 *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) atau kesadaran Sejarah sejarah yang tinggi, serta *Verstehen* siswa yang baik.

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 jangka panjang yang melibatkan metode terstruktur dan sistematis untuk meningkatkan kualitas suatu hal baik secara teoritis, konseptual, maupun praktis. Dalam penelitian ini, pengembangan dimaksudkan untuk menciptakan Model Pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan *Verstehen* pada pembelajaran sejarah siswa SMA di Lampung peserta didik.

2. Model Pembelajaran

Model pembelajaran adalah pola atau strategi pembelajaran yang dirancang untuk mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Model Pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan *Verstehen* pada melalui sintak yang berbasis pada pembelajaran sejarah dengan pendekatan Konstruktivisme Kognitif dan Sosial. Sintaks Model Pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) terdiri dari : 1) Inquiry tim; 2) Identifikasi pola pemaknaan sejarah; 3) Verifikasi; 4)

Refleksi tim secara kritis; dan 5) Mengkomunikasikan perspektif baru antar tim.

3. **Verstehen**

Verstehen adalah pemahaman mendalam terhadap perspektif individu penting dalam menganalisis masyarakat, karena memungkinkan peneliti menghubungkan pengalaman pribadi dengan struktur sosial, memberikan penjelasan yang lebih bermakna tentang dinamika sosial. Kemampuan *verstehen* dalam pembelajaran sejarah mencakup tiga dimensi utama, yaitu kognitif, afektif, dan moral. Secara kognitif, siswa harus mampu memahami konteks dan hubungan sebab-akibat dari suatu peristiwa sejarah secara kritis (Wineburg, 2001). Secara afektif, siswa dituntut memiliki empati dan kepekaan untuk menempatkan diri dalam situasi manusia di masa lalu, memahami penderitaan, perjuangan, serta harapan mereka. Sementara secara moral, siswa diharapkan mampu mengambil nilai kemanusiaan dan keadilan yang terkandung dalam peristiwa tersebut untuk diaplikasikan dalam kehidupan masa kini (Rüsen, 2004).

4. **Pembelajaran Transformatif**

bahwa pembelajaran transformatif melibatkan perubahan pemahaman individu melalui pemikiran kritis, bukan sekadar memperoleh pengetahuan. Alur Pembelajaran Transformatif Menurut Gonigal (2005) meliputi: 1) Mengaktifasi kejadian (*Activating event*); 2) Tahap mengidentifikasi asumsi terkini (*fase identifying current assumption*); 3) Mengharapkan refleksi diri secara kritis (*Encouraging critical self-reflection*); 4) Mengharapkan komunikasi secara kritis (*Encouraging critical discourse*); dan 5) Kesempatan untuk menguji paradigma/perspektif baru (*Opportunity to test new paradigm/perspective*).

5. **Historical Consciousness (Kesadaran Sejarah)**

Historical Consciousness mencakup pemahaman terhadap hubungan antara masa lalu, masa kini, dan masa depan, serta bagaimana sejarah membentuk identitas dan keterikatan individu atau kelompok terhadap budaya dan warisan masa silam. Jorn Rusen membagi kesadaran

sejarah ke dalam empat kategori tingkatan kesadaran sejarah sebagai berikut (Clark & Peck, 2019): 1) *Tradisional*, yaitu mengakui kesinambungan tradisi, sebagai warisan sejarah menjadi semacam pandangan hidup; 2) *Exemplary* menggunakan masa lalu untuk menginstruksikan tindakan dan keyakinan saat ini; 3) *Critical* mendekonstruksi setiap kesinambungan tradisi yang diperlukan, dan 4) *Genetic* mencatat perbedaan sepanjang waktu.

6. Teori Konstruktivisme Kognitif dan Sosial dalam Pembelajaran Sejarah

Teori Konstruktivisme Kognitif dan Sosial dalam pembelajaran sejarah menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui pengalaman pribadi dan interaksi sosial. Konstruktivisme kognitif fokus pada pemahaman individu, sementara konstruktivisme sosial menekankan pentingnya diskusi kelompok untuk memperdalam pemahaman tentang peristiwa sejarah.

7. 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.

8. Kepraktisan Model

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

9. Keefektifan Model

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

1.7 Asumsi dan keterbatasan Pengembangan

Asumsi dari penelitian pengembangan model pembelajaran transformatif *historical consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan *verstehen* siswa SMA di Lampung. Masyarakat Lampung yang

heterogen warisan dari adanya migrasi sebelum dan sesudah kemerdekaan membuat Lampung kaya akan peninggalan sejarah. Oleh karena itu, diperlukan adanya terobosan pembelajaran sejarah khususnya pada model pembelajaran *transformative* yang diintegrasikan dengan *historical consciousness*. Asumsi berikutnya, guru dan siswa SMA di Lampung memiliki kemampuan untuk menerapkan model-model pembelajaran sejarah yang inovatif dalam aktivitas pembelajaran. Berangkat dari asumsi-asumsi tersebut, peneliti memiliki kesimpulan jika pendidikan transformatif dapat diintegrasikan dengan *historical consciousness* pada pembelajaran sejarah untuk meningkatkan *vertehen* siswa. Adapun keterbatasan pengembangan model pembelajaran transformatif *historical consciousness* adalah kemampuan *verstehen* siswa dapat terbangun secara signifikan. Dimana siswa dapat memiliki kemampuan untuk memahami peristiwa sejarah di masa lalu kemudian mengaitkannya dengan kehidupan sehari-hari. Model pembelajaran transformatif *historical consciousness* terbatas digunakan untuk siswa kelas XI SMA dengan menggunakan materi Sejarah Indonesia Wajib pada Fase F dengan tujuan pembelajaran menganalisis peristiwa seputar proklamasi kemerdekaan Indonesia. Untuk materi pembelajaran dikembangkan dari dampak terjadinya peristiwa proklamasi kemerdekaan di skala nasional maupun lokal. Model pembelajaran yang dikembangkan sebagai penunjang pembelajaran sejarah terbatas untuk sekolah menengah atas di Lampung.

BAB II

KAJIAN PUSTAKA DAN KERANGKA PIKIR

2.1 Landasan Pengembangan Model Transformatif *Historical Consciousness* (TRANS-HIS)

2.1.1 Landasan Filosofis Pengembangan Model Transformatif *Historical Consciousness* (TRANS-HIS)

Pengembangan model pembelajaran Transformatif–Historical Consciousness (TRANS-HIS) berakar kuat pada paradigma filsafat sejarah hermeneutik yang menempatkan sejarah bukan semata sebagai kumpulan fakta, tetapi sebagai ruang interpretasi makna manusia dalam konteks ruang dan waktu. Paradigma ini pertama kali digagas oleh Wilhelm Dilthey (1894) yang memperkenalkan konsep *verstehen* sebagai metode memahami tindakan dan pengalaman manusia secara empatik dan reflektif. Menurut Dilthey, tugas utama ilmu kemanusiaan adalah “memahami kehidupan dari dalam” (*das Leben verstehen*), yaitu menafsirkan makna subjektif yang melekat pada pengalaman manusia di masa lalu (Dilthey, 1910). Prinsip ini kemudian menjadi fondasi berpikir dalam pembelajaran sejarah yang humanistik dan reflektif.

Selanjutnya, pandangan Dilthey tersebut diperluas oleh Hans-Georg Gadamer (1975) dan Frank Ankersmit (1987) yang mengembangkan hermeneutika historis. Gadamer berpendapat bahwa memahami sejarah selalu melibatkan dialog antara masa lalu dan masa kini melalui proses *fusion of horizons* atau pertemuan cakrawala pemahaman. Artinya, makna sejarah tidak bersifat tetap, melainkan terus diperbarui oleh interpretasi subjek yang memahaminya (Gadamer, 1975). Dalam konteks pendidikan, hal ini berarti bahwa siswa tidak sekadar mempelajari “apa yang terjadi”, tetapi juga menafsirkan “mengapa hal itu bermakna” bagi kehidupan mereka sekarang.

Menurut Ankersmit (1987), pemahaman sejarah (*historical understanding*) bersifat representasional, yaitu kemampuan seseorang untuk membangun kembali realitas masa lalu melalui bahasa dan narasi. Ia

menekankan pentingnya dimensi estetika dan moral dalam menafsirkan sejarah, karena makna tidak hanya muncul dari data empiris, tetapi juga dari kesadaran reflektif terhadap nilai dan pengalaman manusia. Pandangan ini selaras dengan orientasi model TRANS-HIS yang menempatkan proses pemaknaan sejarah sebagai jembatan antara ranah kognitif, afektif, dan moral siswa.

Namun, realitas pembelajaran sejarah di sekolah masih jauh dari semangat hermeneutik tersebut. Suryani (2013) menemukan bahwa praktik pembelajaran sejarah di Indonesia masih dominan bersifat *positivistik*, menekankan hafalan fakta dan kronologi tanpa memberi ruang bagi interpretasi dan refleksi. Akibatnya, siswa cenderung pasif dan gagal memahami relevansi sejarah terhadap kehidupan modern. Fenomena inilah yang memunculkan gap filosofis, yaitu ketidaksesuaian antara filsafat sejarah yang menekankan makna (*verstehen*, hermeneutika, *historical consciousness*) dengan praktik pembelajaran yang berorientasi transfer pengetahuan semata (Hamzah, 2016).

Untuk menjembatani kesenjangan ini, model TRANS-HIS dikembangkan sebagai pendekatan filosofis-praksis yang mengoperasionalkan prinsip hermeneutik ke dalam strategi pedagogis. Dalam model ini, guru bertindak sebagai fasilitator dialog historis antara siswa dengan peristiwa masa lalu. Melalui proses ini, siswa diajak menafsirkan simbol, nilai, dan tindakan manusia dalam konteks sejarah, serta menghubungkannya dengan tantangan sosial masa kini. Dengan demikian, TRANS-HIS memadukan *verstehen* (pemahaman empatik), *historical empathy* (penghayatan nilai moral), dan *historical consciousness* (kesadaran reflektif atas waktu dan perubahan) sebagai basis filosofisnya (Rusen, 2004; Ankersmit, 1987).

Rusen (2004) menegaskan bahwa *historical consciousness* adalah kemampuan individu untuk menafsirkan masa lalu dalam rangka memahami masa kini dan merancang masa depan. Kesadaran sejarah ini menjadi dasar bagi pembentukan identitas pribadi maupun kolektif suatu bangsa. Dalam konteks pendidikan sejarah, *historical consciousness* bukan hanya kesadaran

waktu, melainkan juga kesadaran moral dan kemanusiaan. Oleh karena itu, pembelajaran sejarah yang bermakna harus diarahkan pada proses reflektif yang mendorong peserta didik menginternalisasi nilai-nilai kemanusiaan dari peristiwa masa lalu ke dalam kehidupan masa kini (Cakranegara, 2020).

Dengan demikian, landasan filosofis TRANS-HIS tidak hanya berfungsi menjelaskan *mengapa* sejarah perlu dipahami secara reflektif, tetapi juga *bagaimana* prinsip hermeneutik dapat diterapkan dalam praktik pendidikan. TRANS-HIS menjadi model yang menjembatani antara filsafat sejarah dan pedagogi modern, dengan menempatkan makna, nilai, dan kesadaran historis sebagai inti dari proses belajar mengajar. Melalui pembelajaran ini, siswa diharapkan tidak sekadar mengetahui fakta, tetapi mampu memahami dan memaknai sejarah sebagai pengalaman manusia yang sarat nilai dan relevansi sosial (Amboro, 2015).

2.1.2 Landasan Pedagogis Pengembangan Model Transformatif *Historical Consciousness* (TRANS-HIS)

Selain berpijak pada landasan filosofis, pengembangan model TRANS-HIS juga dibangun atas dasar sintesis lima teori pembelajaran utama, yaitu teori kognitif-strukturalistik (konstruktivistik), teori psikososial, teori medan belajar, teori belajar mandiri, dan teori andragogi. Kelima teori tersebut saling melengkapi dan membentuk fondasi pedagogis yang kuat untuk menghasilkan pembelajaran sejarah yang kontekstual, reflektif, dan humanistik.

a. Teori Kognitif-Strukturalistik (Konstruktivistik)

Teori kognitif-strukturalistik menjelaskan bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh individu melalui proses asimilasi dan akomodasi informasi baru ke dalam struktur kognitif yang sudah ada (Piaget, 1970; Ausubel, 1968). Dalam konteks pembelajaran sejarah, teori ini menegaskan bahwa siswa tidak sekadar menerima informasi tentang peristiwa masa lalu, tetapi harus membangun pemahaman sendiri melalui proses berpikir kritis dan refleksi.

Ausubel (1968) menekankan bahwa pembelajaran bermakna (*meaningful learning*) terjadi ketika informasi baru dihubungkan dengan konsep yang telah dimiliki siswa. Prinsip ini menjadi dasar bagi desain TRANS-HIS yang mendorong siswa mengaitkan peristiwa sejarah dengan pengalaman pribadi dan sosial mereka. Dengan mengorganisasi dan menafsirkan informasi, siswa tidak hanya mengingat, tetapi juga memahami makna dan relevansi sejarah bagi kehidupannya.

Model TRANS-HIS menggunakan pendekatan konstruktivistik untuk menumbuhkan *reflective understanding* terhadap sejarah. Siswa diajak mengkaji sumber sejarah, berdiskusi, dan mempresentasikan interpretasi mereka. Dengan demikian, pembelajaran menjadi proses aktif yang berfokus pada pengembangan berpikir historis (*historical thinking*) serta kemampuan *verstehen* dalam mengaitkan fakta dengan nilai (Vygotsky, 1978).

b. Teori Psikososial

Teori psikososial dikemukakan oleh Erik Erikson (1968) yang menekankan bahwa perkembangan individu tidak hanya ditentukan oleh faktor biologis, tetapi juga oleh lingkungan sosial dan emosionalnya. Dalam konteks pendidikan, teori ini berarti bahwa proses belajar sangat dipengaruhi oleh interaksi sosial, dukungan emosional, dan rasa memiliki terhadap kelompok.

Knowles (1983) dan Marland (1989) menambahkan bahwa pembelajaran akan lebih efektif bila disesuaikan dengan kepentingan, kondisi emosional, serta latar sosial-budaya siswa. Dalam model TRANS-HIS, prinsip ini diterapkan melalui pembelajaran yang memanusiakan hubungan antara guru dan siswa. Guru berperan sebagai fasilitator dialog yang menciptakan iklim belajar empatik dan reflektif. Keterlibatan emosional siswa menjadi kunci agar mereka dapat memahami makna moral dan kemanusiaan dari peristiwa sejarah.

Kadarko (2006) menjelaskan bahwa proses belajar sering melibatkan kontradiksi antara emosi dan rasio, seperti semangat dan apatisme atau disiplin dan kelalaian. Dalam TRANS-HIS, dinamika ini diakomodasi melalui aktivitas kelompok dan refleksi nilai yang mengembangkan

keseimbangan antara aspek kognitif dan afektif siswa. Dengan demikian, teori psikososial memperkuat dimensi humanistik model ini, menjadikan pembelajaran sejarah sebagai pengalaman sosial dan moral yang hidup.

c. Teori Belajar Mandiri (*Self-Directed Learning*)

Teori belajar mandiri yang dikemukakan oleh Wedemeyer (dalam Kadarko, 2006) dan Knowles (1979) menegaskan bahwa peserta didik memiliki kemampuan untuk mengatur sendiri tujuan, strategi, dan proses belajarnya. Dalam konteks TRANS-HIS, teori ini diterapkan dengan memberi ruang bagi siswa untuk menelusuri sumber sejarah, menganalisis dokumen, dan melakukan refleksi mandiri terhadap nilai-nilai yang terkandung dalam peristiwa sejarah.

Kemandirian belajar penting karena membantu siswa membangun kesadaran diri (*self-awareness*) dan tanggung jawab terhadap proses pembelajaran. Kadarko (2006) mengklasifikasikan strategi belajar menjadi tiga tipe: mendalam (*deep approach*), reproduktif, dan berorientasi prestasi. TRANS-HIS mendorong pendekatan mendalam dengan menantang siswa mencari makna, mempertanyakan narasi, dan mengaitkan peristiwa masa lalu dengan kondisi masa kini.

Dengan kegiatan seperti proyek sejarah lokal dan eksplorasi narasi komunitas, siswa dilatih berpikir kritis sekaligus empatik. Proses ini memperkuat *historical consciousness* sebagai kesadaran akan kesinambungan waktu, serta mengembangkan *verstehen* sebagai kemampuan memahami tindakan manusia dalam konteks sosial dan budaya tertentu.

d. Teori Medan Belajar (Field Theory)

Teori medan belajar dikembangkan oleh Kurt Lewin (1951) yang menyatakan bahwa perilaku seseorang merupakan fungsi dari individu dan lingkungannya ($B = f(P, E)$). Dalam pendidikan, teori ini menekankan bahwa proses belajar tidak terjadi dalam ruang hampa, melainkan sangat dipengaruhi oleh medan psikologis dan sosial di mana siswa berada (Noffke & Stevenson, 1995).

Dalam model TRANS-HIS, teori ini diwujudkan dengan mengaitkan peristiwa sejarah nasional dan lokal dengan konteks kehidupan sosial siswa.

Guru diharapkan mengemas pembelajaran dengan sumber-sumber sejarah dari lingkungan sekitar, seperti tradisi lokal, tokoh masyarakat, atau peristiwa daerah. Dengan demikian, siswa dapat melihat keterkaitan antara sejarah nasional dengan realitas kehidupannya sendiri, yang pada akhirnya menumbuhkan makna personal dan sosial dari pembelajaran sejarah.

Teori medan belajar juga mendukung penciptaan lingkungan belajar yang dinamis dan terbuka terhadap refleksi. Ketika siswa berinteraksi dengan konteks sosialnya, proses belajar menjadi sarana untuk menginternalisasi nilai kemanusiaan dan memperkuat identitas kebangsaan (Lewin, 1990).

e. Teori Andragogi

Teori andragogi diperkenalkan oleh Malcolm Knowles (1979) yang menyatakan bahwa pembelajaran yang efektif terjadi ketika peserta didik diperlakukan sebagai subjek aktif, dihargai pengalamannya, dan diberi kesempatan untuk mengaitkan pengetahuan dengan kebutuhan nyata. Meskipun awalnya ditujukan bagi pendidikan orang dewasa, prinsip andragogi relevan diterapkan pada siswa SMA yang telah memiliki kapasitas berpikir reflektif dan kemandirian belajar.

Dalam model TRANS-HIS, prinsip andragogi diwujudkan melalui dialog terbuka, diskusi nilai, dan proyek pembelajaran yang memungkinkan siswa menggunakan pengalaman pribadi mereka dalam memahami peristiwa sejarah. Siswa didorong untuk menilai, menafsirkan, dan mengaitkan peristiwa sejarah dengan realitas sosial kontemporer. Dengan demikian, mereka belajar bukan sekadar dari guru, tetapi dari pengalaman dan interaksi sosial yang bermakna (Knowles, 1983).

Pendekatan ini menggeser paradigma pembelajaran sejarah dari *teacher-centered* menjadi *learner-centered*. TRANS-HIS menempatkan siswa sebagai *co-author of history*, yaitu penulis makna sejarah mereka sendiri. Hal ini selaras dengan tujuan pendidikan humanistik, yakni mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kesadaran sosial, dan tanggung jawab moral terhadap sejarah bangsa.

2.1.3 Landasan Teoritis Pengembangan Model Transformatif-Historical Consciousness (TRANS-HIS)

Model pembelajaran TRANS-HIS yang dikembangkan dalam penelitian ini merupakan adaptasi dari model pembelajaran transformatif berbasis *life-based learning* yang dibangun atas sintesis lima teori pembelajaran, yaitu: (1) teori psikososial, (2) teori kognitif-strukturalistik (konstruktivistik), (3) teori belajar mandiri, (4) teori medan belajar, dan (5) teori andragogi. Kelima teori tersebut dipilih karena mampu menjelaskan secara holistik kebutuhan peserta didik dalam proses belajar, terutama untuk memahami sejarah secara reflektif, kontekstual, dan bermakna. Dalam pendekatan ini, pembelajaran dipandang sebagai proses sinergis antara pendidik dan peserta didik, yang berlangsung dalam medan sosial dan emosional yang saling memengaruhi.

Gap teoritis muncul dari hasil telaah pustaka yang menunjukkan bahwa meskipun terdapat berbagai teori pembelajaran transformatif, konstruktivistik, psikososial, dan andragogi, belum ada sintesis model integratif yang menggabungkan kelima teori tersebut secara sistematis dalam kerangka pembelajaran sejarah yang berfokus pada *verstehen* dan *historical consciousness*. Dengan demikian, penelitian ini berupaya mengisi kekosongan teoretis tersebut dengan membangun model TRANS-HIS sebagai sintesis integratif antara teori pembelajaran modern dan konsep filosofis pemahaman sejarah, yang sekaligus menjadi dasar penyusunan kerangka pikir penelitian.

Model TRANS-HIS juga mengadopsi struktur lima tahapan pembelajaran transformatif menurut perspektif *transformative learning* yang meliputi: (1) *activating event*, (2) *identifying current assumptions*, (3) *encouraging critical self-reflection*, (4) *encouraging critical discourse*, dan (5) *opportunity to test new paradigm/perspective*. Kelima tahapan ini diinternalisasi melalui sintesis teori yang menjadi dasar TRANS-HIS, dan saling mendukung dalam membangun kesadaran sejarah yang utuh.

1. Teori Psikososial

Menurut Marland (1989), pembelajaran merupakan proses perkembangan diri yang dipengaruhi oleh medan belajar, lingkungan sosial, dan budaya setempat. Teori ini menekankan bahwa pembelajaran bukan sekadar proses kognitif, tetapi juga dipengaruhi oleh kondisi emosional dan sosial peserta didik. Tekanan sosial dan kekuatan lingkungan diyakini memiliki pengaruh yang lebih besar dibandingkan dengan dorongan biologis semata.

Kadarko (2006) menjelaskan bahwa dalam pembelajaran sering terjadi ketegangan antara aspek emosional dan rasional, seperti semangat dan apatis, disiplin dan kelalaian. Goleman dkk. (dalam Sugiyanto) bahkan menyatakan bahwa keterlibatan emosi sangat penting agar pelajaran bisa "direkatkan" dalam sistem ingatan. Ketika otak terancam secara emosional, kemampuan berpikir rasional akan menurun. Namun, dukungan sosial yang positif akan memicu keterlibatan emosional dan memperkuat proses belajar.

Dalam konteks TRANS-HIS, teori ini sangat relevan terutama pada tahap awal yaitu *activating event* dan *identifying current assumptions*, di mana siswa dihadapkan pada pengalaman belajar yang menggugah dan mengganggu asumsi-asumsi historis yang telah mapan. Tahapan ini membutuhkan suasana pembelajaran yang aman secara emosional dan terbuka secara sosial agar siswa dapat merefleksikan sejarah secara personal dan kritis.

2. Teori Kognitif-Strukturalistik (Konstruktivistik)

Teori ini berpandangan bahwa struktur kognitif generasi milenial dibentuk oleh gaya berpikir, perkembangan mental, dan hasil interaksi dengan lingkungan sekitar. Ausubel menyatakan bahwa belajar bermakna terjadi ketika informasi baru diasimilasikan ke dalam kerangka pengetahuan yang telah ada.

Dalam TRANS-HIS, siswa tidak hanya menghafal informasi sejarah, tetapi mereka membangun makna melalui interpretasi dan refleksi terhadap pengalaman sejarah. Ini sejalan dengan tahapan *encouraging critical self-reflection* dan *encouraging critical discourse* dalam TRANS-HIS, di mana

siswa mengevaluasi cara berpikir sebelumnya dan mendiskusikan pemahaman mereka secara kritis dengan orang lain. Teori ini memberikan fondasi kuat bagi siswa untuk menyusun perspektif sejarah mereka secara aktif dan mandiri.

3. Teori Belajar Mandiri

Wedemeyer (dalam Kadarko, 2006) menjelaskan bahwa belajar mandiri memberi ruang bagi siswa untuk mengatur sendiri strategi dan pengalaman belajar mereka. Belajar mandiri adalah karakteristik penting dalam pendidikan orang dewasa dan sangat sesuai dengan pendekatan transformatif.

Dalam TRANS-HIS, pembelajaran mendorong siswa untuk mengembangkan kemampuan *self-directed learning*, yang sangat dibutuhkan dalam tahapan *opportunity to test new paradigm/perspective*. Siswa dihadapkan pada kesempatan untuk mencoba perspektif baru melalui proyek, penyelidikan sejarah lokal, atau penulisan reflektif. Proses ini membutuhkan kontrol diri, motivasi intrinsik, dan kesadaran diri—ciri khas dari pembelajaran mandiri.

4. Teori Medan Belajar

Menurut Kurt Lewin (1990), belajar dipengaruhi oleh interaksi antara individu dan lingkungan psikososialnya. Lingkungan bukan hanya latar, tetapi medan aktif yang membentuk tindakan dan pemikiran. Setiap tujuan belajar dihadapkan pada hambatan, dan proses mengatasi hambatan tersebut membentuk dinamika belajar.

Teori medan sangat mendukung tahapan *activating event* dan *opportunity to test new paradigm*, karena TRANS-HIS merancang lingkungan belajar yang dinamis, kontekstual, dan penuh tantangan. Lingkungan tersebut memungkinkan siswa menghadapi narasi sejarah yang berbeda dari apa yang biasa mereka temui, dan mendorong mereka untuk melakukan tindakan atau refleksi historis dalam konteks sosial yang baru.

5. Teori Andragogi

Knowles (1983) menjelaskan bahwa orang dewasa belajar melalui pengalaman, orientasi terhadap pemecahan masalah, dan kebutuhan untuk

memahami makna dari apa yang mereka pelajari. Meskipun siswa SMA belum sepenuhnya dewasa, mereka telah memiliki pengalaman dan kapasitas belajar yang sesuai dengan prinsip andragogi.

TRANS-HIS memanfaatkan prinsip ini dengan menempatkan siswa sebagai pelaku utama dalam pembelajaran sejarah. Pada *tahapan encouraging critical discourse* dan *testing new paradigm*, siswa diajak untuk menggunakan pengalaman dan pengetahuan mereka dalam diskusi reflektif dan pengujian nilai-nilai baru. Mereka bukan hanya penerima informasi sejarah, tetapi juga produsen makna dan penilai terhadap kebenaran sejarah dalam konteks kehidupan nyata.

Dengan memadukan lima teori pembelajaran tersebut dan mengaitkannya secara sistematis dengan lima tahapan TRANS-HIS (*Inquiry Tim & Aktivasi Pengalaman, Identifikasi Pola Pemaknaan, Verifikasi Data & Nilai, Refleksi Kritis Kontekstual, dan Komunikasi Perspektif Baru*), model ini mampu menjawab kebutuhan pedagogis sejarah yang tidak hanya informatif, tetapi juga transformatif. TRANS-HIS bukan hanya mentransfer pengetahuan sejarah, tetapi juga membentuk kesadaran historis yang kritis, reflektif, dan kontekstual. Siswa tidak sekadar mengetahui sejarah, melainkan memahami dan memaknainya sebagai pijakan berpikir dan bertindak dalam kehidupan sosial mereka.

Dengan memadukan kelima teori pembelajaran teori psikososial, teori kognitif-strukturalistik (konstruktivistik), teori belajar mandiri, teori medan belajar, dan teori andragogi serta mengaitkannya secara sistematis dengan lima tahapan TRANS-HIS (*Inquiry Tim & Aktivasi Pengalaman, Identifikasi Pola Pemaknaan, Verifikasi Data & Nilai, Refleksi Kritis Kontekstual, dan Komunikasi Perspektif Baru*), model pembelajaran ini membentuk suatu sistem pedagogis yang menumbuhkan *historical consciousness* dan *verstehen* secara terukur dalam konteks pendidikan sejarah di SMA.

Menurut Rusen (2004), *historical consciousness* adalah kemampuan individu untuk menafsirkan masa lalu, memahami masa kini, dan memproyeksikan masa depan secara bermakna melalui refleksi historis. Kesadaran sejarah melibatkan empat dimensi utama, yaitu:

1. Orientasi temporalitas, kesadaran terhadap keterhubungan antara masa lalu, masa kini, dan masa depan.
2. Identitas historis, kemampuan memahami bagaimana sejarah membentuk identitas pribadi dan kolektif.
3. Pemahaman nilai dan moral historis, kemampuan menilai tindakan manusia di masa lalu berdasarkan standar etika dan kemanusiaan.
4. Multiperspektivitas, kesediaan memahami berbagai sudut pandang dalam menafsirkan peristiwa sejarah.

Peneliti lain seperti Seixas & Morton (2013) memperluas konsep ini dengan menambahkan indikator kelima, yaitu kemampuan konstruksi naratif, yakni kemampuan menyusun, menafsirkan, dan mengomunikasikan makna sejarah dalam bentuk narasi yang koheren. Dengan demikian, indikator *historical consciousness* yang digunakan dalam model TRANS-HIS mencakup:

- (1) temporalitas;
- (2) identitas dan makna;
- (3) multiperspektif;
- (4) nilai moral/kemanusiaan; dan
- (5) konstruksi naratif.

Indikator-indikator tersebut diintegrasikan ke dalam tahapan TRANS-HIS sebagai berikut:

1. Tahap *Inquiry Tim & Aktivasi Pengalaman*

Tahapan ini berfungsi membangkitkan kesadaran awal siswa terhadap keterhubungan antara peristiwa masa lalu dan realitas masa kini. Dalam tahap ini, teori medan belajar (Lewin, 1951) dan psikososial (Marland, 1989) berperan penting dalam membentuk suasana belajar yang emosional dan kontekstual. Guru menyajikan fenomena sejarah atau konflik sosial yang relevan dengan kehidupan siswa, sehingga mereka menyadari bahwa masa kini merupakan kelanjutan dari peristiwa masa lalu. Indikator *historical consciousness* yang dominan di tahap ini adalah temporalitas, yaitu kesadaran hubungan waktu dan kontinuitas sejarah (Rusen, 2004). Dengan mengaktifkan perasaan ingin tahu dan empati

terhadap peristiwa lampau, siswa mulai memandang sejarah sebagai proses yang hidup dan berkelanjutan (Seixas, 2017).

2. Tahap *Identifikasi Pola Pemaknaan*

Pada tahap ini, siswa diajak untuk mengenali asumsi-asumsi awal yang mereka miliki terhadap suatu peristiwa sejarah. Proses ini selaras dengan teori kognitif-strukturalistik (Ausubel, 1968), yang menekankan pentingnya mengaitkan konsep baru dengan struktur kognitif yang telah ada. Siswa mengeksplorasi pandangan awal mereka, kemudian membandingkannya dengan fakta atau perspektif baru yang disediakan dalam pembelajaran. Indikator *historical consciousness* yang digunakan di tahap ini adalah identitas dan makna, di mana siswa merefleksikan hubungan antara sejarah dan pembentukan identitas pribadi serta kolektif (Rüsen, 2004). Dengan memahami bagaimana peristiwa masa lalu berperan dalam membentuk jati diri bangsa, siswa membangun pemahaman yang lebih mendalam dan bermakna terhadap sejarah (Cakranegara, 2020).

3. Tahap *Verifikasi Data & Nilai*

Tahap ini menuntut siswa melakukan refleksi kritis terhadap makna moral yang terkandung dalam peristiwa sejarah. Dalam konteks ini, teori psikososial (Erikson, 1968) dan andragogi (Knowles, 1983) menjadi relevan, karena keduanya menekankan pentingnya pengalaman dan nilai dalam pembelajaran. Siswa diajak untuk menilai tindakan tokoh sejarah atau masyarakat masa lalu berdasarkan standar etika universal, seperti keadilan, kemanusiaan, dan tanggung jawab sosial. Tahapan ini berorientasi pada indikator *historical consciousness* berupa pemahaman nilai dan moral historis (Rusen, 2004). Refleksi moral ini memperkuat kemampuan *verstehen* siswa, yaitu memahami tindakan manusia masa lalu secara empatik dan bermakna (Dilthey, 1910).

4. Tahap *Refleksi Kritis Kontekstual*

Tahapan ini berfungsi mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan dialogis siswa melalui diskusi terbuka dengan teman sebaya. Proses ini didukung oleh teori medan belajar (Lewin, 1951) dan konstruktivisme sosial (Vygotsky, 1978), di mana interaksi sosial menjadi kunci pembentukan pengetahuan.

Indikator *historical consciousness* yang utama di tahap ini adalah multiperspektif, yakni kemampuan siswa memahami bahwa peristiwa sejarah dapat dilihat dari berbagai sudut pandang (Seixas & Morton, 2013). Melalui diskusi reflektif, siswa belajar menghargai perbedaan interpretasi sejarah dan mengembangkan empati terhadap kelompok lain. Hal ini sekaligus memperkuat dimensi afektif *verstehen* dalam pembelajaran.

4. Tahap *Komunikasi Perspektif Baru*

Tahapan akhir dalam model TRANS-HIS memungkinkan siswa menguji pemahaman baru yang telah mereka peroleh melalui proyek, penulisan reflektif, atau presentasi. Dalam proses ini, teori belajar mandiri (Wedemeyer, dalam Kadarko, 2006) dan andragogi (Knowles, 1983) menjadi fondasi utama. Siswa diberi kesempatan untuk membangun dan mengomunikasikan narasi sejarah mereka sendiri berdasarkan hasil refleksi, analisis sumber, dan diskusi kelompok. Tahapan ini menegaskan indikator *historical consciousness* berupa konstruksi naratif, yaitu kemampuan menyusun pemahaman sejarah dalam bentuk representasi bermakna (Rüsen, 2004; Seixas, 2017). Proses konstruksi naratif ini menunjukkan bahwa siswa telah menginternalisasi nilai-nilai sejarah dan mampu mengekspresikannya dalam konteks kehidupan nyata.

Integrasi antara kelima teori pembelajaran, lima tahapan pembelajaran transformatif, dan lima indikator *historical consciousness* menjadikan model TRANS-HIS sebagai inovasi pedagogis yang tidak hanya menekankan penguasaan pengetahuan sejarah, tetapi juga pembentukan kesadaran reflektif dan empatik siswa. Melalui pendekatan ini, *verstehen* tidak lagi sebatas konsep filosofis, tetapi menjadi kemampuan pedagogis yang dapat diajarkan, dilatih, dan diukur dalam konteks pembelajaran sejarah di sekolah (Rüsen, 2004; Seixas & Morton, 2013).

Dengan demikian, TRANS-HIS mengonseptualisasikan pembelajaran sejarah sebagai proses transformatif yang menumbuhkan kesadaran historis siswa untuk berpikir kritis, menghargai nilai kemanusiaan, dan menafsirkan masa lalu secara bermakna bagi kehidupan masa kini dan masa depan.

2.2 Verstehen Berbasis Pembelajaran Sejarah

Max Weber (1864-1920) mendefenisikan konsep *verstehen* sebagai suatu pendekatan yang mengambil makna individu diperhitungkan ketika menganalisis masyarakat. *Verstehen* diperlukan untuk menciptakan konsep dan penjelasan yang bermakna tentang masyarakat, dan untuk menghubungkan individu dengan struktural. Melalui penekanannya pada pemahaman pada individu, dengan kata lain tidak pernah melupakan tindakan-tindakan seseorang. Tindakan dalam arti orientasi perilaku yang secara subyektif dapat dipertahankan hanya ada sebagai perilaku satu atau lebih manusia individu untuk tujuan sosiologis sebagai kepribadian kolektif yang bertindak.

Weber membedakan empat macam tindakan dalam konteks motif dan pelakunya (Jones, 2009):

1. Tindakan tradisional yaitu melakukannya karena ia selalu melakukan itu.
2. Tindakan afektif di mana melakukan perbuatan dikarenakan ia harus melakukan itu.
3. Tindakan berorientasi pada nilai atau rasionalitas nilai dikarenakan bertindak terbatas hanya pada yang diketahui.
4. Berorientasi tujuan dikarenakan tindakan ini paling efisien dalam mencapai tujuan.

Tindakan sosial dengan pendekatan *Verstehen* menginterpretasi lingkungan sosial di mana mereka berada, memperhatikan tujuan masyarakat yang bersangkutan dan berusaha memahami tindakan mereka. Melakukan rekonstruksi makna di balik kejadian-kejadian sejarah yang menghasilkan struktur dan bentukan-bentukan sosial dan pada saat yang sama memandang semua konfigurasi merupakan suatu yang unik (Jones, 2009). *Verstehen* merupakan metode pendekatan yang berusaha untuk mengerti makna yang mendasari dan mengitari peristiwa sosial-historis. Pengungkapan makna dalam memahami peristiwa sosial-historis dari tindakan yang dilakukan masing-masing aktor memiliki motif yang berbeda dalam merespons realitas yang terjadi di lingkungan (Dodi, 2018).

Verstehen, sebuah konsep yang berasal dari karya sosiolog Max Weber, mengacu pada pemahaman mendalam dan interpretatif tentang tindakan sosial dan perilaku manusia melalui empati dan pengalaman subjektif (Mukherjee, 2019; Sadiqin dkk., 2017). Dalam konteks pendidikan, Verstehen menekankan pentingnya memahami perspektif internal siswa untuk mencapai proses pengajaran yang lebih efektif (Khalifa dkk., 2016). Konsep ini melibatkan pendekatan empatik oleh pendidik, di mana mereka berupaya memahami dunia siswa dari sudut pandang mereka sendiri, termasuk latar belakang sosial, emosi, dan pengalaman pribadi yang membentuk pemahaman dan respons mereka terhadap materi pembelajaran (Dewantara, 2019; Putra dkk., 2018). Ini tidak hanya mencakup pemahaman akademis tetapi juga aspek sosial dan emosional yang mempengaruhi proses pembelajaran. Oleh karena itu, Verstehen mengarah pada pembelajaran yang lebih inklusif dan responsif, di mana pendidik dapat menyesuaikan strategi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan unik dan kondisi spesifik setiap siswa, serta membantu mengembangkan hubungan yang lebih bermakna antara guru dan siswa (McLaughlin dkk., 2022; Syaikhudin, 2012).

Pentingnya Verstehen dalam pembelajaran, khususnya dalam konteks pendidikan sejarah, sangat penting dalam membantu siswa dalam menafsirkan nilai-nilai peristiwa sejarah. Verstehen, yang mencakup pemahaman mendalam dan empatik tentang pengalaman subjektif, memungkinkan pendidik untuk beralih dari penyampaian fakta dan tanggal secara mekanis menuju pemahaman yang lebih kaya tentang bagaimana peristiwa sejarah beresonansi secara pribadi dengan siswa (Marselus, 2020; Putri dkk., 2022). Dengan menggunakan Verstehen, guru dapat memfasilitasi siswa untuk mengeksplorasi dan memahami sejarah tidak hanya sebagai rangkaian peristiwa masa lalu tetapi sebagai narasi yang memiliki relevansi dan nilai dalam kehidupan mereka saat ini (Sumaludin, 2022). Hal ini memungkinkan siswa untuk secara pribadi terhubung dengan materi, memahami perspektif yang berbeda, dan mengembangkan pemikiran kritis terhadap peristiwa sejarah. Oleh karena itu, kemampuan Verstehen dalam pendidikan sejarah tidak hanya memperkaya pengalaman belajar siswa tetapi

juga membantu mereka menginternalisasikan nilai-nilai penting dari peristiwa tersebut, seperti empati, keadilan, dan pemahaman lintas budaya (Mukherjee, 2019; Nurhidin, 2022).

Verstehen dalam pembelajaran merujuk pada kemampuan untuk memahami dan menafsirkan pengalaman belajar dari sudut pandang siswa, yang sangat penting untuk menciptakan pengalaman belajar yang bermakna. Indikator utama dari kemampuan Verstehen dalam pendidikan meliputi beberapa aspek kunci. Pertama, empati dan kesadaran sosial: kemampuan guru untuk memahami dan menghargai latar belakang, emosi, dan pengalaman hidup siswa, yang mempengaruhi cara mereka belajar. Kedua, adaptabilitas dalam pengajaran: fleksibilitas dalam metode pengajaran untuk menyesuaikan dengan kebutuhan dan gaya belajar yang beragam dari siswa. Ketiga, refleksi kritis: kemampuan untuk merefleksikan dan mengevaluasi praktik pengajaran sendiri berdasarkan interaksi dengan siswa dan tanggapan mereka terhadap materi. Terakhir, pembangunan hubungan: membangun hubungan yang kuat dan positif dengan siswa, yang memungkinkan ruang untuk pertumbuhan dan eksplorasi intelektual. Kemampuan Verstehen ini, ketika diterapkan dalam pembelajaran, dapat meningkatkan keterlibatan siswa, memperdalam pemahaman mereka, dan membuat proses belajar lebih relevan dan bermakna.

Dalam konteks pembelajaran sejarah, konsep *verstehen* memiliki nilai pedagogis yang sangat penting. Sejarah bukan sekadar rekaman peristiwa masa lalu, melainkan cermin pengalaman manusia yang sarat nilai, moral, dan makna (Rüsen, 2004). Oleh karena itu, tugas utama pendidikan sejarah adalah menuntun peserta didik untuk memahami makna dari setiap peristiwa sejarah dan mengaitkannya dengan kehidupan masa kini. *Verstehen* menjadi jembatan antara pengetahuan sejarah dan kesadaran kemanusiaan, di mana siswa diajak menafsirkan tindakan manusia di masa lalu secara empatik, kritis, dan reflektif (Lee, 2005). Dengan cara ini, pembelajaran sejarah tidak berhenti pada tingkat hafalan, tetapi bergerak menuju pemahaman yang mendalam terhadap makna kehidupan dan nilai-nilai universal.

Sejalan dengan pandangan tersebut, Barton dan Levstik (2004) mengemukakan bahwa pembelajaran sejarah yang efektif harus berfokus pada *historical empathy*, kemampuan untuk memahami tindakan manusia di masa lalu berdasarkan konteks nilai dan kondisi zamannya. Empati historis merupakan bentuk konkret dari *verstehen* dalam pembelajaran, di mana siswa diajak untuk menempatkan diri pada situasi dan perspektif tokoh sejarah. Proses ini tidak dimaksudkan untuk membenarkan tindakan masa lalu, melainkan untuk memahami alasan moral dan sosial yang mendasarinya. Dengan demikian, *verstehen* berperan mengembangkan kemampuan berpikir reflektif dan empatik yang sangat penting dalam membentuk kesadaran sejarah dan karakter kemanusiaan siswa (Barton & Levstik, 2004).

Kemampuan *verstehen* dalam pembelajaran sejarah mencakup tiga dimensi utama, yaitu kognitif, afektif, dan moral. Secara kognitif, siswa harus mampu memahami konteks dan hubungan sebab-akibat dari suatu peristiwa sejarah secara kritis (Wineburg, 2001). Secara afektif, siswa dituntut memiliki empati dan kepekaan untuk menempatkan diri dalam situasi manusia di masa lalu, memahami penderitaan, perjuangan, serta harapan mereka. Sementara secara moral, siswa diharapkan mampu mengambil nilai kemanusiaan dan keadilan yang terkandung dalam peristiwa tersebut untuk diaplikasikan dalam kehidupan masa kini (Rüsen, 2004). Ketiga dimensi ini menjadikan *verstehen* bukan sekadar metode filosofis, tetapi juga kompetensi pendidikan yang dapat diukur dan dikembangkan.

Dalam konteks pendidikan sejarah modern, *verstehen* memiliki hubungan yang erat dengan konsep *historical consciousness* atau kesadaran sejarah. Rüsen (2004) menjelaskan bahwa kesadaran sejarah adalah kemampuan untuk menafsirkan masa lalu guna memahami masa kini dan memproyeksikan masa depan. Kesadaran sejarah melibatkan kemampuan reflektif, moral, dan identitas, di mana siswa tidak hanya memahami apa yang terjadi, tetapi juga mengapa hal itu bermakna bagi dirinya dan masyarakatnya. *Verstehen* menjadi fondasi bagi tumbuhnya *historical consciousness*, karena hanya melalui pemahaman empatik dan reflektif,

seseorang dapat membangun kesadaran historis yang autentik dan relevan dengan kehidupannya (Cakranegara, 2020).

Implementasi *verstehen* dalam pembelajaran sejarah dapat diwujudkan melalui model pembelajaran Transformatif–Historical Consciousness (TRANS-HIS), yang menggabungkan prinsip hermeneutik dengan teori pembelajaran modern. Model ini menekankan proses belajar yang reflektif, dialogis, dan kontekstual. Dalam tahapan awal (*activating event*), guru membangkitkan kesadaran temporal dan empati siswa terhadap peristiwa masa lalu dengan mengaitkannya pada isu sosial masa kini (Lewin, 1951). Pada tahap *identifying current assumptions*, siswa diajak mengevaluasi pandangan awal mereka terhadap peristiwa sejarah berdasarkan informasi baru (Ausubel, 1968). Tahapan selanjutnya, *encouraging critical self-reflection*, melatih siswa untuk menilai nilai moral dari tindakan manusia masa lalu (Knowles, 1983). Melalui *critical discourse*, siswa berdialog dan membangun multiperspektif historis (Vygotsky, 1978), sedangkan tahap *testing new paradigm/perspective* memberi ruang bagi siswa untuk membangun narasi baru berdasarkan pemahaman reflektif yang mereka peroleh (Rüsen, 2004).

Dalam model ini, *verstehen* tidak hanya menjadi konsep teoretis, melainkan kemampuan pedagogis yang terukur dan dapat dikembangkan melalui pembelajaran sejarah yang berorientasi pada nilai dan kesadaran kemanusiaan. Dengan mengintegrasikan prinsip *verstehen* ke dalam sintaks pembelajaran TRANS-HIS, siswa diajak menafsirkan makna sejarah, membangun kesadaran reflektif, serta mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan empatik terhadap peristiwa sosial di sekitarnya. Hal ini sejalan dengan pandangan Mezirow (1997) bahwa pembelajaran transformatif terjadi ketika peserta didik mampu merefleksikan kembali kerangka berpikirnya melalui pengalaman bermakna. Dengan demikian, *verstehen* berfungsi sebagai inti transformasi belajar sejarah, yang menjembatani masa lalu dengan masa kini dalam kerangka moral dan kemanusiaan (Gadamer, 1975; Rusen, 2004).

Secara keseluruhan, *verstehen* berbasis pembelajaran sejarah dapat dipandang sebagai sintesis antara filsafat hermeneutik dan teori pendidikan modern. Ia mengubah paradigma pembelajaran sejarah dari model instruktif menuju model interpretatif, di mana siswa bukan sekadar penerima informasi, tetapi penafsir makna sejarah. Proses ini memungkinkan siswa tidak hanya mengingat peristiwa masa lalu, tetapi juga memahami nilai kemanusiaan yang terkandung di dalamnya, sehingga pembelajaran sejarah menjadi sarana pengembangan karakter, empati, dan kesadaran kebangsaan yang utuh (Seixas & Morton, 2013; Cakranegara, 2020).

2.3 Pembelajaran Transformatif

Menurut Mezirow (1997), teori belajar transformatif mengacu pada proses kognitif di mana seorang individu menafsirkan dan menafsirkan kembali pengalaman mereka menggunakan pemikiran kritis dan penalaran mereka sendiri. Pembelajaran transformatif terjadi ketika individu secara mendasar mengubah atau menggeser pemahaman atau persepsi asli mereka di luar sekadar memperoleh pengetahuan ke arah aplikasi instrumental dan kompetensi komunikatif dalam pembelajaran mereka.

Cranton & Taylor (2012) memahami pembelajaran transformatif sebagai kegiatan pembelajaran yang ditujukan untuk proses penyadaran siswa terhadap kesalahan atau kelemahan perspektif beserta asumsi dasar yang dimiliki, untuk kemudian beralih pada perspektif baru yang dinilai tepat. Melalui pembelajaran transformatif, para siswa dikondisikan untuk secara terus-menerus melakukan refleksi, mempertanyakan atau bahkan menggugat terhadap perspektif yang telah dimiliki (Slam, 2020).

Pembelajaran transformatif pada dasarnya bertujuan untuk membentuk siswa menjadi manusia seutuhnya. Perubahan merupakan aspek yang ditekankan dalam pembelajaran transformatif. Pada *transformative learning*, pengalaman yang dimiliki peserta didik sangat penting, karena dengan banyak pengalaman mereka akan memiliki latar belakang, gaya belajar, motivasi, dan kebutuhan yang berbeda-beda dan mereka akan termotivasi untuk belajar apabila apa yang dipelajari dapat langsung

diterapkan Fitriana & Ridlwan (2021). Alur Pembelajaran Transformatif Menurut Gonigal (2005) meliputi:

1. Mengaktifasi kejadian (*Activating event*)

Dipahami sebagai kondisi di mana cara pandang/perspektif yang dimiliki seseorang selama ini ternyata mengandung keterbatasan, kelemahan, dan kurang-akuratan (Pada tahapan ini seseorang memiliki *disorienting dilemma* atau merasa adanya kelemahan pada perspektif yang dia miliki selama ini).

2. Tahap mengidentifikasi asumsi terkini (*fase identifying current assumption*)

Pada tahap ini seseorang mulai memahami secara mendalam tentang perspektif yang dia miliki, mencoba untuk mengetahui dan memahami lebih jauh terhadap perspektif orang lain, serta berusaha mencari tahu asumsi dasar atau keyakinan yang mendasari perspektif tersebut.

3. Mengharapkan refleksi diri secara kritis (*Encouraging critical self-reflection*)

Tahapan ini merupakan suatu fase di mana seseorang mulai ragu terhadap keabsahan dari kebenaran asumsi dasar atau keyakinan yang mendasari cara pandangnya selama ini.

4. Mengharapkan komunikasi secara kritis (*Encouraging critical discourse*)

Pada tahap ini bertujuan untuk memperoleh penguatan atau pementapan dalam proses refleksi diri, dan sekaligus memperoleh pemahaman lebih komprehensif terhadap perspektif lain beserta asumsi dasar yang mendasarinya. Sebagai contoh seseorang melakukan dialog secara intensif dengan orang lain, terutama mereka yang memiliki perspektif lain.

5. Kesempatan untuk menguji paradigma/ perspektif baru (*Opportunity to test new paradigm/perspective*)

Fase ini seseorang mulai tertarik untuk mencoba menggunakan cara pandang/perspektif baru, yaitu perspektif yang dimiliki orang lain, untuk memandang, memahami, atau memaknai terhadap kenyataan atau pengalaman.

2.4 *Historical Consciousness* (Kesadaran Sejarah)

Karl-Ernst Jeismann umumnya dianggap sebagai orang pertama yang menawarkan definisi konsep sejarah kesadaran (Thorp, 2013). Jeismann (1997) menyajikan empat aspek definisi kesadaran sejarah:

1. Kesadaran sejarah adalah kesadaran yang selalu hadir yang dimiliki semua manusia makhluk dan segala bentuk integrasi sosial yang mereka ciptakan ada dalam waktu, artinya mereka memiliki sejarah dan masa depan dan dinamis.
2. Kesadaran historis menggabungkan hubungan antara interpretasi masa lalu, pemahaman masa kini dan perspektif masa depan.
3. Kesadaran historis adalah bagaimana masa lalu hadir dalam representasi dan konsepsi.
4. Kesadaran sejarah bertumpu pada pemahaman bersama berdasarkan pengalaman emosional. Pemahaman bersama ini merupakan bagian penting dari konstruksi dan penegakan masyarakat manusia.

Konsep kesadaran sejarah mengacu pada seseorang atau sekelompok orang yang mampu menyesuaikan diri pada waktu, dan bagaimana mereka terikat oleh sejarah serta budaya yang merupakan warisan masa silam yang dapat membentuk rasa keterikatan mereka (Clark & Peck, 2019). Kesadaran sejarah menjadi suatu hal yang sangat penting supaya siswa dapat mengerti dan bahkan mampu berpikir tentang bagaimana kehidupan di masa depan (Aman, 2011).

Jorn Rusen (2004) menjelaskan kesadaran sejarah terdiri dari

1. *Experience to time* (pengalaman waktu)
2. *Patterns of historical significance* (pola makna sejarah)
3. *Orientation of external life* (kehidupan eksternal)
4. *Orientation of internal life* (kehidupan internal)
5. *Relation of to moral values* (kaitanya dengan nilai moral)
6. *Relation moral reasoning* (kaitanya dengan penalaran moral)

Jorn Rusen membagi kesadaran sejarah ke dalam empat kategori tingkatan kesadaran sejarah sebagai berikut (Clark & Peck, 2019):

1. *Tradisional*, yaitu mengakui kesinambungan tradisi, sebagai warisan sejarah menjadi semacam pandangan hidup.
2. *Exemplary* menggunakan masa lalu untuk menginstruksikan tindakan dan keyakinan saat ini
3. *Critical* mendekonstruksi setiap kesinambungan tradisi yang diperlukan
4. *Genetic* mencatat perbedaan sepanjang waktu

2.5 Teori Konstruktivisme dalam Pembelajaran Sejarah

2.5.1 Teori Pembelajaran Konstruktivisme

Pembelajaran sejarah dapat dilakukan dengan pendekatan konstruktivisme Vygotsky dengan menekankan pemanfaatan lingkungan dalam pembelajaran. Hubungan antara individu dan lingkungan sosial dalam pembentukan pengetahuan ditentukan oleh interaksi sosial antara orang tersebut dengan orang lain. Dalam jajaran teori konstruktivisme, Vygotsky merupakan peletak dasar konstruktivisme sosial yang tidak memisahkan individu dari latar belakang dan peran sosialnya. Konstruktivisme sosial Vygotsky mempercayai bahwa proses belajar yang dilakukan pembelajar akan mengalami proses enkulturasi (meleburnya pemahaman berdasarkan budaya) yang melibatkan lingkungannya dan pengetahuan yang sesuai (Saputro & Poetri, 2021).

Kesadaran sejarah merupakan konsep penting yang terkait dengan teori pembelajaran konstruktivis. Konstruktivisme, sebagai teori pembelajaran, berpendapat bahwa pelajar membangun pemahaman dan pengetahuan mereka sendiri tentang dunia, melalui pengalaman dan refleksi dari pengalaman tersebut (Sugrah, 2019). Ketika kita menerapkan hal ini pada kesadaran sejarah, hal ini menyiratkan bahwa individu membangun pemahaman mereka tentang sejarah tidak hanya melalui fakta dan peristiwa, namun dengan menafsirkan dan menghubungkan peristiwa tersebut dengan konteks pribadi, sosial, dan budaya mereka. Kesadaran sejarah melibatkan pemahaman dan penafsiran sejarah oleh individu atau masyarakat, mengintegrasikannya tidak hanya sebagai serangkaian peristiwa kronologis tetapi sebagai elemen penting yang membentuk

persepsi saat ini dan kemungkinan masa depan. Teori pembelajaran konstruktivis, dengan penekanannya pada peran aktif siswa dalam membangun pemahaman mereka sendiri, memberikan kerangka yang kuat untuk memahami kesadaran sejarah (Mokalu dkk., 2022).

Kesadaran sejarah adalah tentang bagaimana individu dan masyarakat memahami dan memanfaatkan masa lalu (Amboro, 2020). Hal ini melibatkan proses subyektif dan interpretatif dimana masa lalu terus diintegrasikan ke dalam masa kini, membentuk identitas dan pemahaman seseorang terhadap dunia. Dalam pandangan konstruktivisme, proses ini tidak bersifat pasif; bersifat aktif dan kreatif, dimana siswa bukan hanya sekedar penerima pengetahuan sejarah, namun juga pembangun aktif pengetahuan tersebut. Mereka menghubungkan fakta sejarah dengan pengetahuan, kepercayaan, dan pengalaman mereka sebelumnya, sehingga memberikan makna pribadi pada fakta tersebut. Terlebih lagi, konstruktivisme dalam pembelajaran sejarah menekankan pentingnya interaksi sosial dan perangkat budaya dalam pengembangan pemahaman sejarah (Sofi, 2016). Hal ini menunjukkan bahwa pemahaman kita tentang sejarah dibangun melalui dialog, diskusi, dan keterlibatan dengan berbagai perspektif. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa kesadaran sejarah tidak bersifat statis, melainkan merupakan pemahaman yang dinamis dan berkembang, yang dibentuk oleh interaksi berkelanjutan dengan pihak lain dan lingkungan.

Lebih jauh lagi, teori konstruktivis menggarisbawahi aspek sosial pembelajaran, menyoroti bahwa pemahaman dibangun melalui interaksi dengan orang lain dan lingkungan (Saksono dkk., 2023). Aspek ini sangat relevan dengan kesadaran sejarah, karena pemahaman kita tentang sejarah sering kali dibentuk oleh narasi kolektif dan wacana masyarakat. Dalam lingkungan pendidikan, hal ini diwujudkan dalam pengalaman belajar kolaboratif, diskusi, dan debat yang memungkinkan pelajar menghadapi dan menyempurnakan pemahaman sejarah mereka melalui keterlibatan dengan beragam perspektif. Oleh karena itu, ketika kesadaran sejarah didekati melalui teori pembelajaran konstruktivis, maka hal itu menjadi

suatu proses yang dinamis. Hal ini bukan hanya tentang memperoleh pengetahuan tentang peristiwa-peristiwa sejarah, namun tentang memahami dampak peristiwa-peristiwa tersebut terhadap masyarakat saat ini dan masa depan. Hal ini melibatkan pengenalan sifat subyektif sejarah dan peran interpretasi individu dalam membentuk narasi sejarah. Pendekatan pendidikan sejarah ini menumbuhkan pemikiran kritis, empati, dan apresiasi yang lebih dalam terhadap kompleksitas sejarah, membekali siswa untuk secara aktif terlibat dengan masa lalu dan membentuk masa depan dengan penuh pertimbangan (Asmardi & Pasaribu, 2024).

Kesimpulannya, mengintegrasikan teori pembelajaran konstruktivis dengan kesadaran sejarah memberikan pendekatan pendidikan sejarah yang lebih holistik dan mendalam. Hal ini mendorong pelajar untuk secara aktif terlibat dengan sejarah, memahami relevansinya dengan masa kini, dan membangun narasi pribadi dan masyarakat yang reflektif, kritis, dan bermakna. Pendekatan ini menumbuhkan apresiasi yang lebih mendalam terhadap sejarah dan dampaknya terhadap masyarakat kontemporer, menjadikan pendidikan sejarah sebagai alat penting dalam membentuk warga negara yang berpengetahuan dan sadar.

2.5.2 Teori Pembelajaran Konstruktivisme Kognitif

Kesadaran historis, dilihat melalui prisma teori pembelajaran konstruktivisme kognitif, menyajikan perspektif unik tentang bagaimana individu mengkonstruksi dan memahami sejarah. Teori konstruktivisme kognitif, yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun oleh pemikiran individu berdasarkan pengalaman mereka, menjadi sangat relevan dalam konteks kesadaran historis (Asmara, 2019). Kesadaran historis, dalam hal ini, didefinisikan sebagai cara individu atau kelompok memahami, menafsirkan, dan menggunakan masa lalu dalam mempengaruhi pemikiran dan tindakan mereka di masa kini (Nordgren, 2016).

Konstruktivisme kognitif, yang menekankan pada pembangunan pengetahuan secara aktif oleh individu melalui interaksi dengan lingkungan dan pengalaman mereka, membuka jalan bagi pemahaman yang lebih mendalam tentang kesadaran historis (Cholewinski, 2009).

Kesadaran historis dalam konteks ini tidak hanya tentang mengetahui fakta-fakta historis, tetapi lebih pada bagaimana individu mengintegrasikan pengetahuan historis tersebut ke dalam struktur kognitif mereka, dan bagaimana ini mempengaruhi identitas serta pemahaman mereka tentang dunia saat ini dan masa depan.

Dalam teori konstruktivisme kognitif, pembelajaran sejarah melibatkan proses aktif di mana pelajar menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan sebelumnya, menciptakan makna dan interpretasi pribadi terhadap peristiwa historis (Al Hakim dkk., 2018). Hal ini mengarah pada pembentukan kesadaran historis yang bukan hanya sekadar kumpulan fakta, tetapi juga pemahaman yang dinamis dan berkelanjutan tentang bagaimana masa lalu mempengaruhi masa kini dan masa depan. Pembelajaran sejarah bukan sekadar menghafal fakta dan tanggal, melainkan proses aktif di mana pelajar membangun pemahaman mereka sendiri tentang sejarah (Rohinah, 2019). Proses ini melibatkan interaksi antara pengetahuan lama dan informasi baru, di mana pelajar tidak hanya mengkonsumsi informasi, tetapi juga mengkritisi, menanyakan, dan menghubungkan informasi tersebut dengan konteks sosial, budaya, dan pribadi mereka. Hal ini memungkinkan pelajar untuk membentuk pemahaman historis yang lebih mendalam dan pribadi. Selanjutnya, konstruktivisme kognitif juga menekankan pentingnya proses berpikir dan refleksi dalam pembelajaran. Dalam konteks kesadaran historis, ini berarti bahwa pelajar didorong untuk memikirkan kembali dan menilai ulang pemahaman mereka tentang sejarah, melihat sejarah tidak sebagai narasi yang tetap, melainkan sebagai sesuatu yang dapat didebat dan ditafsirkan secara berbeda tergantung pada perspektif dan konteks (VanSledright, 2008). Ini mendorong pendekatan kritis terhadap sejarah, di mana pelajar belajar untuk menghargai kompleksitas dan banyaknya interpretasi sejarah.

Proses ini juga menekankan pada refleksi diri dan kritis terhadap informasi historis. Pelajar diajak untuk mempertanyakan narasi historis yang ada, menyadari bias dan perspektif dalam sejarah, dan membangun pemahaman mereka sendiri berdasarkan analisis kritis. Ini mencakup

mengenali bahwa sejarah seringkali ditulis dari sudut pandang tertentu dan bahwa ada berbagai interpretasi terhadap peristiwa historis, tergantung pada konteks sosial, budaya, dan pribadi.

Pendekatan konstruktivisme kognitif dalam pembelajaran sejarah juga mengakui pentingnya dialog dan diskusi sebagai alat untuk mengembangkan pemahaman historis (Bermudez, 2015). Melalui interaksi dan pertukaran ide dengan orang lain, pelajar dapat mengeksplorasi dan mempertajam pemikiran mereka, memperkaya perspektif mereka, dan memperkuat kesadaran historis mereka. Dengan demikian, pendekatan konstruktivisme kognitif dalam memahami kesadaran historis membantu mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kesadaran diri, dan empati (Popa, 2022). Hal ini memungkinkan pelajar untuk tidak hanya memahami sejarah sebagai rangkaian kejadian masa lalu, tetapi juga sebagai faktor yang mempengaruhi identitas, nilai, dan keputusan mereka di masa kini dan masa depan. Pendekatan ini mengubah pembelajaran sejarah menjadi pengalaman yang lebih berarti, di mana pelajar tidak hanya belajar tentang sejarah, tetapi juga belajar dari sejarah.

Secara keseluruhan, memahami kesadaran historis melalui teori pembelajaran konstruktivisme kognitif menggarisbawahi bahwa pembelajaran sejarah bukan hanya tentang penyerapan pengetahuan, tetapi tentang pembentukan pemahaman pribadi yang mendalam dan reflektif mengenai peran sejarah dalam membentuk realitas individual dan kolektif. Ini memperkuat kemampuan individu untuk menganalisis, mengkritik, dan menghubungkan masa lalu dengan kehidupan mereka sehari-hari, serta membuat keputusan yang lebih sadar dan informasi tentang masa depan mereka.

2.5.3 Teori Pembelajaran Konstruktivisme Sosial

Teori konstruktivis sosial dari Vygotsky memasukkan seorang anak secara sosial dalam konteks sosiohistoris. Pendekatan sosiohistoris menekankan pentingnya budaya dalam pembelajaran. Sebagai contoh, budaya dapat menentukan keterampilan apa yang penting (seperti keterampilan komputer, keterampilan komunikasi, keterampilan kerjasama

tim, serta keterampilan dalam kesenian). Pendekatan konstruktivis sosial Vygotsky menekankan bahwa siswa-siswa membangun pengetahuan melalui interaksi sosial dengan orang lain (Santrock, 2009). Pembelajaran dengan pendekatan konstruktivis sosial ini berpusat pada siswa dalam keaktifan berfikir dan keterampilan memecahkan masalah sehingga tercipta pembelajaran yang mandiri sehingga hasil belajar siswa dapat meningkat. Pendekatan konstruktivisme memiliki beberapa prinsip diantaranya adalah: (1) pengetahuan dibangun oleh siswa secara aktif, (2) tekanan dalam proses belajar terletak pada siswa, (3) mengajar adalah membantu siswa belajar, (4) tekanan dalam proses belajar lebih pada proses bukan pada hasil akhir, (5) kurikulum menekankan partisipasi siswa, dan (6) pendidik adalah fasilitator (Fitriani dkk., 2015).

Kesadaran historis melalui lensa teori pembelajaran konstruktivisme sosial memberikan wawasan penting tentang bagaimana individu dan komunitas memahami dan berinteraksi dengan sejarah. Teori pembelajaran konstruktivisme sosial, menawarkan perspektif yang kaya dalam memahami bagaimana individu dan komunitas mengkonstruksi dan menafsirkan sejarah (Packer & Goicoechea, 2000). Teori konstruktivisme sosial, yang ditekankan oleh Vygotsky, berpendapat bahwa pembelajaran terjadi melalui interaksi sosial dan bahwa pengetahuan dikonstruksi dalam konteks sosial dan budaya (Amineh & Asl, 2015). Dalam konteks kesadaran historis, hal ini berarti bahwa pemahaman kita tentang sejarah bukanlah sesuatu yang terbentuk secara individual dan isolasi, melainkan melalui dialog dan interaksi dengan orang lain dalam masyarakat kita.

Konstruktivisme sosial memandang pembelajaran sejarah sebagai proses kolaboratif. Dalam proses ini, narasi sejarah dibentuk dan dibagi melalui interaksi antara individu dan kelompok, dengan memperhitungkan berbagai perspektif dan pengalaman. Hal ini berarti bahwa kesadaran historis bukan hanya pengetahuan tentang apa yang terjadi di masa lalu, tetapi juga pemahaman tentang bagaimana peristiwa tersebut diinterpretasikan dan diberi makna dalam konteks sosial dan budaya yang berbeda (Nordgren & Johansson, 2015).

Konstruktivisme sosial mengakui bahwa interpretasi sejarah seringkali terbentuk dan dibentuk kembali dalam konteks sosial, di mana narasi dan memori kolektif memainkan peran penting. Ini termasuk cara komunitas memperingati peristiwa, tradisi lisan, dan praktik pendidikan. Dalam konteks ini, kesadaran historis bukan hanya tentang pemahaman fakta atau kejadian historis, melainkan tentang bagaimana individu mengintegrasikan pemahaman ini dengan konteks sosial dan budaya mereka.

Pendekatan konstruktivisme sosial dalam pembelajaran sejarah menekankan pentingnya pembelajaran kolaboratif, diskusi, dan debat. Ini memungkinkan siswa untuk berbagi perspektif, mempertimbangkan pandangan alternatif, dan membangun pemahaman yang lebih kaya dan lebih kompleks tentang sejarah. Melalui interaksi ini, siswa tidak hanya belajar tentang sejarah, tetapi juga belajar untuk memahami bagaimana peristiwa historis diinterpretasikan dan dihargai secara berbeda dalam berbagai komunitas dan kelompok sosial. Selanjutnya, dalam teori konstruktivisme sosial, lingkungan belajar memainkan peran penting dalam pembentukan kesadaran historis. Konteks budaya dan institusional, seperti sekolah, museum, dan media, berkontribusi pada cara siswa mengalami dan memahami sejarah. Ini termasuk tidak hanya apa yang diajarkan, tetapi bagaimana itu diajarkan dan narasi apa yang diberikan prioritas.

Dalam konteks pendidikan, pendekatan ini menuntut metode pengajaran yang menekankan diskusi, analisis bersama, dan refleksi kritis. Murid-murid diajak untuk tidak hanya mempelajari peristiwa historis, tetapi juga untuk memahami bagaimana narasi historis tersebut dibentuk, dipengaruhi oleh konteks sosial, dan bagaimana mereka bisa berdampak pada identitas dan pemikiran kontemporer. Ini mengundang siswa untuk menjadi partisipan aktif dalam pembentukan dan pemahaman narasi historis, bukan sekadar penerima pasif dari informasi. Selain itu, konstruktivisme sosial dalam kesadaran historis juga memperhatikan pengaruh media, literatur, dan sumber informasi lainnya dalam

membentuk pemahaman sejarah. Cara-cara ini menjadi sarana penting dalam konstruksi kolektif sejarah, di mana interpretasi dan pemahaman bersama tentang masa lalu terus berkembang dan berubah (Kansteiner, 2002).

Secara keseluruhan, melihat kesadaran historis melalui lensa konstruktivisme sosial memberikan pemahaman yang lebih mendalam dan kontekstual tentang bagaimana individu dan masyarakat memahami, menggunakan, dan memberi makna pada sejarah. Pendekatan ini menyoroti bahwa sejarah bukan hanya tentang masa lalu, tetapi juga tentang bagaimana kita memahami masa lalu dalam konteks sosial dan budaya kita, dan bagaimana pemahaman ini mempengaruhi identitas dan tindakan kita di masa kini.

2.6 Relevansi Terhadap Model Pembelajaran Transformatif-Historical Consciousness dan Verstehen

Kegiatan pembelajaran sejarah di tingkat SMA pada hakikatnya tidak hanya bertujuan mentransfer pengetahuan faktual, tetapi juga menumbuhkan kesadaran reflektif, kemampuan berpikir kritis, dan kepekaan moral terhadap makna sejarah. Dalam konteks ini, dibutuhkan model pembelajaran yang mampu menjembatani antara pengetahuan historis dengan pengalaman belajar peserta didik secara transformatif. Model pembelajaran Transformatif-Historical Consciousness (TRANS-HIS) dikembangkan sebagai respon terhadap kebutuhan tersebut dengan mengintegrasikan prinsip-prinsip *transformative learning* (Mezirow, 1997), *historical consciousness* (Rüsen, 2004), dan *verstehen* (Dilthey, 1910; Weber, 1949) ke dalam proses pembelajaran sejarah yang reflektif, kontekstual, dan bermakna.

Model TRANS-HIS dirancang untuk mengarahkan siswa memahami sejarah secara mendalam (*verstehen*) melalui lima tahapan pembelajaran, yaitu: (1) *activating event*, (2) *identifying current assumptions*, (3) *encouraging critical self-reflection*, (4) *encouraging critical discourse*, dan (5) *opportunity to test new paradigm/perspective*. Setiap tahap mendorong siswa bergerak dari sekadar memahami informasi sejarah menuju proses penemuan

makna, refleksi nilai kemanusiaan, serta transformasi perspektif berpikir. Menurut Mezirow (1997), transformasi belajar terjadi ketika peserta didik menguji kembali kerangka berpikir lama melalui refleksi kritis atas pengalaman. Dengan demikian, TRANS-HIS menjadikan pembelajaran sejarah bukan hanya kegiatan kognitif, tetapi juga proses pembentukan kesadaran moral dan kemanusiaan.

Relevansi antara *verstehen* dan model TRANS-HIS terletak pada tujuan keduanya yang sama-sama menekankan pemahaman makna subjektif tindakan manusia. *Verstehen* sebagaimana dikemukakan oleh Dilthey (1910) dan Weber (1949) merupakan proses memahami tindakan manusia dari dalam konteks nilai dan pengalaman hidupnya. Dalam pembelajaran sejarah, hal ini berarti siswa tidak hanya menghafal peristiwa, tetapi berusaha memahami alasan moral, sosial, dan kultural di balik tindakan tokoh sejarah. Hal ini sejalan dengan pandangan Gadamer (1975) bahwa pemahaman terhadap sejarah merupakan dialog hermeneutik antara masa lalu dan masa kini, di mana peserta didik menafsirkan makna peristiwa dengan melibatkan kesadarannya sendiri. Oleh karena itu, TRANS-HIS mengoperasionalkan *verstehen* dalam konteks pendidikan dengan mengubahnya menjadi kemampuan pedagogis yang dapat dikembangkan, diukur, dan diinternalisasi melalui aktivitas belajar reflektif.

Model TRANS-HIS juga mengandung dimensi *historical consciousness* sebagaimana dikembangkan oleh Rüsen (2004), yang menekankan empat komponen utama, yaitu orientasi temporal, identitas historis, nilai moral, dan multiperspektivitas. Pembelajaran sejarah melalui TRANS-HIS membantu siswa memahami keterkaitan antara masa lalu, masa kini, dan masa depan (*temporal orientation*), menumbuhkan kesadaran identitas kebangsaan (*historical identity*), serta mengembangkan kemampuan menilai peristiwa sejarah secara etis dan empatik. Dengan demikian, siswa tidak hanya mengetahui “apa yang terjadi” dalam sejarah, tetapi juga “mengapa hal itu bermakna” bagi kehidupan mereka saat ini. Proses ini mencerminkan esensi *verstehen* sebagai pemahaman historis yang menuntut refleksi dan empati terhadap pengalaman manusia.

Sebagaimana dinyatakan oleh Joyce dan Weil (2011), model pembelajaran berfungsi sebagai sarana konseptual untuk membantu siswa mengembangkan cara berpikir, sikap, dan nilai yang kontekstual. Dalam hal ini, model TRANS-HIS menyediakan kerangka sistematis untuk membangun pembelajaran sejarah yang menumbuhkan kesadaran reflektif dan sikap kritis terhadap isu-isu sosial. Pandangan ini diperkuat oleh Trianto (2007) yang menyatakan bahwa model pembelajaran merupakan panduan yang memungkinkan guru merancang pengalaman belajar yang bermakna dan berorientasi pada pembentukan karakter peserta didik. Guru dalam model TRANS-HIS berperan sebagai fasilitator yang menuntun siswa melalui proses inkuiri historis, refleksi nilai, dan dialog kritis untuk menemukan makna sejarah secara mandiri.

Pembelajaran transformatif berbasis *historical consciousness* dalam model TRANS-HIS mengajak siswa melihat sejarah sebagai proses dinamis yang melibatkan konflik, kolaborasi, dan perubahan nilai dalam lintas budaya. Tahap *activating event* dirancang untuk menggugah kesadaran awal siswa melalui peristiwa sejarah yang relevan dengan realitas sosial mereka. Pada tahap *identifying current assumptions*, siswa diajak mengenali persepsi awal atau prasangka mereka terhadap sejarah dan menguji kembali pandangan tersebut melalui bukti historis. Tahap *encouraging critical self-reflection* membantu siswa melakukan introspeksi dan perenungan terhadap nilai-nilai kemanusiaan yang muncul dari peristiwa sejarah. Tahap *encouraging critical discourse* memfasilitasi dialog terbuka dan multiperspektif antarsiswa, sedangkan tahap *opportunity to test new perspective* mendorong siswa mengaplikasikan pemahaman baru dalam proyek, esai reflektif, atau diskusi publik (Seixas & Morton, 2013).

Melalui integrasi ini, pembelajaran sejarah menjadi wahana pengembangan karakter seperti toleransi, empati, dan keterbukaan berpikir. Siswa dilatih untuk memahami bahwa sejarah tidak bersifat tunggal, melainkan terdiri dari beragam narasi dan perspektif. Hal ini sesuai dengan pandangan Barton dan Levstik (2004) bahwa pembelajaran sejarah harus menumbuhkan empati historis agar siswa mampu memahami tindakan

manusia berdasarkan konteks zamannya tanpa bias moral masa kini. Dengan demikian, model TRANS-HIS mendorong pembelajaran sejarah yang inklusif dan humanistik, di mana siswa belajar memahami perbedaan, mengelola konflik, serta menghargai nilai-nilai kemanusiaan universal.

Penerapan model TRANS-HIS juga sejalan dengan prinsip pembelajaran aktif dan berpusat pada peserta didik sebagaimana dianjurkan dalam *Kurikulum Merdeka*. Melalui strategi seperti *Project-Based Learning* dan *cooperative inquiry*, siswa diberi ruang untuk meneliti, mendiskusikan, dan merefleksikan peristiwa sejarah dengan pendekatan kontekstual (Johnson, Johnson, & Holubec, 2008). Dengan demikian, siswa tidak hanya mengingat “apa yang terjadi” tetapi juga memahami “mengapa dan bagaimana hal itu terjadi” serta “apa maknanya bagi masa kini dan masa depan”.

Secara keseluruhan, model pembelajaran Transformatif–Historical Consciousness (TRANS-HIS) merupakan inovasi pedagogis yang menempatkan *verstehen* sebagai inti proses belajar sejarah. Model ini membantu siswa membangun kesadaran historis, empati sosial, dan pemikiran reflektif yang relevan dengan tantangan kehidupan modern. Pembelajaran sejarah melalui pendekatan ini bukan hanya meningkatkan capaian akademik, tetapi juga membentuk karakter dan identitas kebangsaan yang kuat melalui pemahaman sejarah yang kontekstual, bermakna, dan humanistik (Rüsen, 2004; Gadamer, 1975; Mezirow, 1997).

2.7. Karakteristik Model Pembelajaran Transformatif - *Historical Consciousness*

Kegiatan belajar mengajar sejarah di tingkat SMA tidak hanya menuntut guru menyampaikan informasi, tetapi juga mengembangkan kesadaran sejarah yang reflektif dan kritis. Untuk itu, model pembelajaran yang digunakan harus mampu menciptakan pengalaman belajar yang transformatif. Model pembelajaran TRANS-HIS merupakan kerangka pembelajaran yang dirancang untuk membantu siswa mengembangkan kesadaran sejarah (*historical consciousness*) melalui pendekatan transformatif. Model ini memiliki kontribusi besar dalam meningkatkan

kemampuan berpikir kritis, kesadaran reflektif, serta penguatan nilai-nilai multikultural dan toleransi.

Model pembelajaran, menurut Joyce & Emily (2011), dapat digunakan untuk membantu siswa memperoleh informasi, gagasan, keterampilan, nilai, cara berpikir, dan cara mengekspresikan diri serta bagaimana belajar. Sementara itu, Trianto (2007) menegaskan bahwa model pembelajaran merupakan perencanaan atau pola yang digunakan sebagai pedoman dalam perencanaan pembelajaran, termasuk pemanfaatan perangkat seperti buku, media, dan kurikulum. Dengan demikian, model TRANS-HIS menjadi pedoman yang sistematis dalam pembelajaran sejarah yang berorientasi pada transformasi kesadaran siswa.

Untuk mencapai tujuan tersebut, minimal harus dipenuhi empat karakteristik model pembelajaran: (1) memiliki dasar teoritis yang kuat dan logis; (2) memuat tujuan pembelajaran yang jelas; (3) menggambarkan perilaku mengajar yang diperlukan agar pembelajaran berlangsung efektif; dan (4) menyediakan lingkungan belajar yang kondusif untuk mendukung tercapainya tujuan pembelajaran.

Mengacu pada Joyce & Weil (2011), unsur-unsur dalam pengembangan model pembelajaran yang tidak boleh ditinggalkan meliputi:

1. *Syntax*: tahapan atau langkah-langkah pembelajaran yang sistematis.
2. *Social system*: pola interaksi, norma, dan peran guru-siswa dalam pembelajaran.
3. *Principles of Reaction*: cara guru merespons dan memfasilitasi pertanyaan dan pemikiran siswa.
4. *Support system*: perangkat dan sumber daya yang diperlukan untuk mendukung implementasi model.
5. *Instructional and nurturant effects*: hasil langsung dan hasil pengiring yang diharapkan muncul dari proses pembelajaran.

Model TRANS-HIS dibangun di atas tiga prinsip utama: validitas, kepraktisan, dan keefektifan. Validitas diperoleh melalui pengujian terhadap kesesuaian isi dan konstruksi model. Kepraktisan dinilai dari kemudahan guru dalam mengimplementasikan model di kelas. Sementara keefektifan dilihat dari kemampuan model dalam menghasilkan peningkatan kemampuan berpikir historis dan kesadaran reflektif siswa.

Secara sintaksis, model TRANS-HIS mengadaptasi lima tahapan dari teori pembelajaran transformatif, yaitu: (1) *activating event* (menghadirkan peristiwa sejarah yang menantang asumsi awal), (2) *identifying current assumptions* (mengidentifikasi prasangka atau persepsi siswa terhadap peristiwa sejarah), (3) *encouraging critical self-reflection* (mendorong siswa merefleksikan pandangan dan pengalaman sejarah secara kritis), (4) *encouraging critical discourse* (memfasilitasi dialog dan diskusi untuk mempertajam pemahaman sejarah), dan (5) *opportunity to test new perspective* (memberi kesempatan kepada siswa untuk menerapkan perspektif baru melalui proyek, esai reflektif, atau presentasi). Model ini juga mengintegrasikan dimensi kognitif dan afektif sebagaimana dikemukakan oleh Davis Jr (2001), bahwa pembelajaran sejarah yang baik membutuhkan kombinasi antara konteks intelektual dan koneksi emosional terhadap masa lalu. Hal ini sejalan dengan pendekatan *historical Consciousness* yang dikembangkan oleh Jorn Rusen (2004) menjelaskan kesadaran sejarah terdiri dari : *Experience to time* (pengalaman waktu); *Patterns of historical significance* (pola makna sejarah); *Orientation of external life* (kehidupan eksternal); *Orientation of internal life* (kehidupan internal); *Relation of to moral values* (kaitanya dengan nilai moral); dan *Relation moral reasoning* (kaitanya dengan penalaran moral). TRANS-HIS bertujuan menumbuhkan empati sejarah (kognitif dan afektif) yang akan membentuk sikap toleran terhadap keberagaman etnis, agama, budaya, dan sosial.

Dengan demikian, model TRANS-HIS merupakan pengembangan pembelajaran sejarah berbasis transformasi kesadaran yang berpijak pada teori-teori psikososial, konstruktivistik, belajar mandiri, medan belajar,

dan andragogi, serta menyatukan nilai-nilai multikultural dan *historical empathy* ke dalam proses pendidikan sejarah yang kritis dan reflektif.

Sintaks

Model pembelajaran TRANS-HIS dibangun dengan lima tahapan (sintaks) utama dari teori pembelajaran transformatif, yaitu:

1. *Inquiry Tim & Aktivasi Pengalaman*: Guru menghadirkan peristiwa sejarah yang relevan dan bermakna untuk menggugah rasa ingin tahu siswa serta menantang asumsi awal mereka. Kegiatan ini dapat berupa pemutaran video sejarah, studi kasus konflik budaya, atau pembacaan dokumen sejarah yang kontroversial.
2. *Identifikasi Pola Pemaknaan*: Siswa mengidentifikasi persepsi, pandangan, dan asumsi awal mereka terhadap peristiwa sejarah yang sedang dipelajari. Guru memfasilitasi refleksi awal melalui pertanyaan pemandu dan diskusi kelompok kecil, mendorong siswa menyadari konstruksi berpikir mereka sendiri.
3. *Verifikasi Data & Nilai*: Pada tahap ini siswa melakukan refleksi kritis terhadap pandangan yang mereka miliki sebelumnya. Mereka diminta menganalisis bagaimana latar belakang budaya, pendidikan, dan lingkungan mereka mempengaruhi cara mereka memandang sejarah.
4. *Refleksi Kritis Kontekstual*: Guru membangun ruang diskusi terbuka bagi siswa untuk mendialogkan hasil refleksi mereka secara kritis bersama teman-teman sekelas. Diskusi dilakukan dalam kelompok dengan fokus pada pengujian argumen dan pertukaran perspektif sejarah berdasarkan bukti yang valid.
5. *Komunikasi Perspektif Baru*: Siswa menerapkan perspektif baru yang mereka peroleh ke dalam tugas proyek sejarah, penulisan esai reflektif, atau pementasan sejarah. Tahap ini memungkinkan siswa mengevaluasi relevansi dan dampak dari cara pandang baru dalam kehidupan sosial dan pembelajaran mereka.

Dengan demikian, model TRANS-HIS merupakan pengembangan pembelajaran sejarah berbasis transformasi kesadaran yang berpijak pada teori-teori psikososial, konstruktivistik, belajar mandiri, medan belajar, dan andragogi, serta menyatukan nilai-nilai multikultural dan *historical empathy* ke dalam proses pendidikan sejarah yang kritis dan reflektif.

2.8 Kajian Penelitian yang Relevan

1. Penelitian yang terdahulu yang ditemukan peneliti adalah penelitian yang dilakukan oleh Laura C. Altobelli pada tahun 2017 dengan judul *Sharing Histories a transformative learning/teaching method to empower community health workers to support health behavior change of mothers* yang mengkaji tentang metode pembelajaran transformatif dengan berbagi sejarah dengan memberdayakan petugas kesehatan masyarakat untuk merubah perilaku kesehatan ibu. Metode pembelajaran transformatif digunakan bersama dengan materi yang sesuai dengan budaya berbasis masyarakat dan dukungan dari layanan kesehatan setempat dan pemerintah daerah. Tujuannya adalah untuk berkontribusi dalam mencapai SDGs untuk populasi perempuan dan anak yang rentan.
2. Penelitian yang dilakukan oleh Pierre Walter tahun 2019 dengan judul *Innovations in teaching adult education: Living history museums and transformative learning in the university classroom* lebih menyoroti pada inovasi pembelajaran sejarah transformatif dalam pengajaran yaitu menggunakan museum sebagai inovasi dalam pengajaran sejarah kehidupan pendidikan. Pengunjung museum terlibat dalam beragam pembelajaran informal yang mana mereka mendapatkan pengetahuan baru, berpartisipasi dalam pembelajaran langsung, bermain peran dan mengalami pembelajaran transformatif.

2.9 Kerangka Berpikir

Model pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) yang dikembangkan dari nilai-nilai pemaknaan peristiwa sejarah Indonesia. Fase-fase dalam sintaks model pembelajaran Trans-His, yang membutuhkan tugas mandiri, kerja kelompok pemaknaan peristiwa sejarah, opini peristiwa sejarah dan penerapan keterampilan peristiwa sejarah, secara langsung membangun kemampuan *verstehen* yang bersumber dari peristiwa sejarah masa lalu hingga dianalisis terhadap peristiwa sekarang ini. Sintaks model pembelajaran Trans-His 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 Trans-His 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.

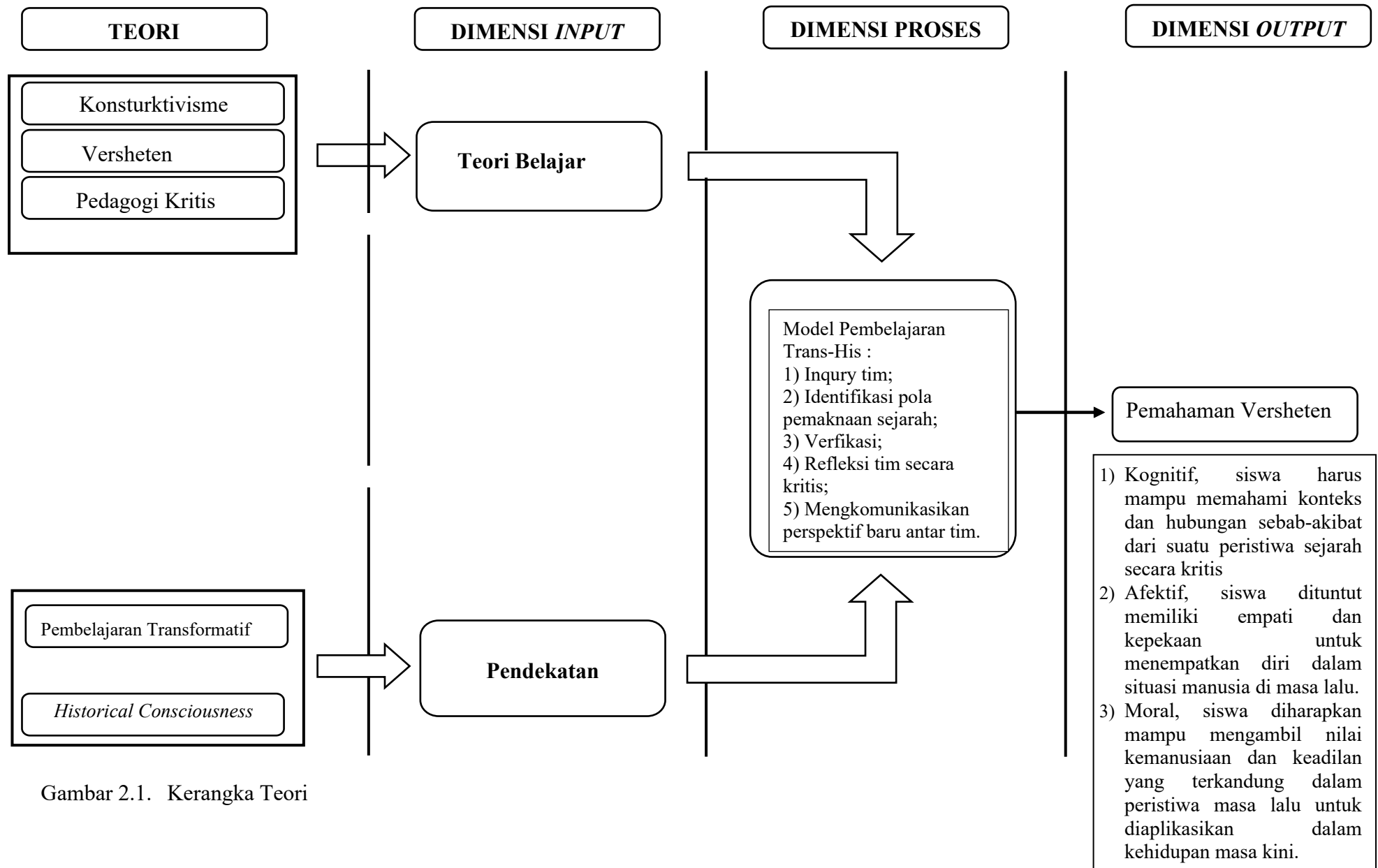
Bentuk pengembangan model pembelajaran transformatif yang terdiri dari tahapan Mengaktifasi kejadian (*Activating event*); Tahap mengidentifikasi asumsi terkini (*fase identifying current assumption*); Mengharapkan refleksi diri secara kritis (*Encouraging critical self-reflection*); Mengharapkan komunikasi secara kritis (*Encouraging critical discourse*); Kesempatan untuk menguji paradikma/ prespektif baru (*Opportunity to test new paradigm/perspective*). Tahapan dari model transformatif dari Gonigal ini diintegrasikan pada ranah pemahaman (*verstehen*) makna dan nilai pembelajaran menjadi satu model. Hal tersebut sejalan dengan nilai pemaknaan peristiwa sejarah yang mengandung unsur kesadaran sejarah. Kesadaran sejarah membutuhkan koneksi pemaknaan nilai masa sekarang yang dibentuk oleh pemahaman nilai makna peristiwa tentang

masa lalu. Melalui sintak model pembelajaran transformatif yang disertai penanaman nilai kesadaran sejarah yang terdiri dari *Experience to time* (pengalaman waktu); *Patterns of historical significance* (pola makna sejarah); *Orientation of external life* (kehidupan eksternal); *Orientation of internal life* (kehidupan internal); *Relation of to moral balues* (kaitanya dengan nilai moral); *Relation moral reasoning* (kaitanya dengan penalaran moral) akan meningkatkan kemampuan verstehen pada diri siswa sehingga menumbuhkan pemaknaan terhadap analisis hubungan peristiwa masa lalu dengan masa sekarang sehingga meningkatkan identitas bangsa.

Selain didukung oleh teori-teori belajar dan pembelajaran, suatu model pembelajaran juga harus memenuhi unsur-unsur sintaks pembelajaran, sistem sosial, sistem reaksi, sistem pendukung, dan dampak instruksional maupun dampak pengiring. Pada tahap-tahap implementasi model pembelajaran Trans-His memfasilitasi siswa untuk dapat meningkatkan pemahaman vertehen. Tahap pertama yakni *Inquiry tim dengan mengaktifasi peristiwa masala lalu* : siswa diharapkan bekerjasama dalam tim mengamati peristiwa masa lalu yang relevan pada masa sekarang untuk memunculkan masalah yang akan diteliti dan dipelajari dalam pembelajaran, pada tahap kedua *identifikasi pola pemaknaan sejarah* : siswa diharapkan dalam tim masing-masing membuat gagasan dan asumsi terkait makna dan nilai-nilai peristiwa masa lalu yang relevan dengan peristiwa sekarang berdasarkan asumsi dan kerangka berfikir dalam berbagai ilmu untuk mengkontruk pengetahuan. Pada tahap ketiga yakni *Verifikasi* : siswa 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.

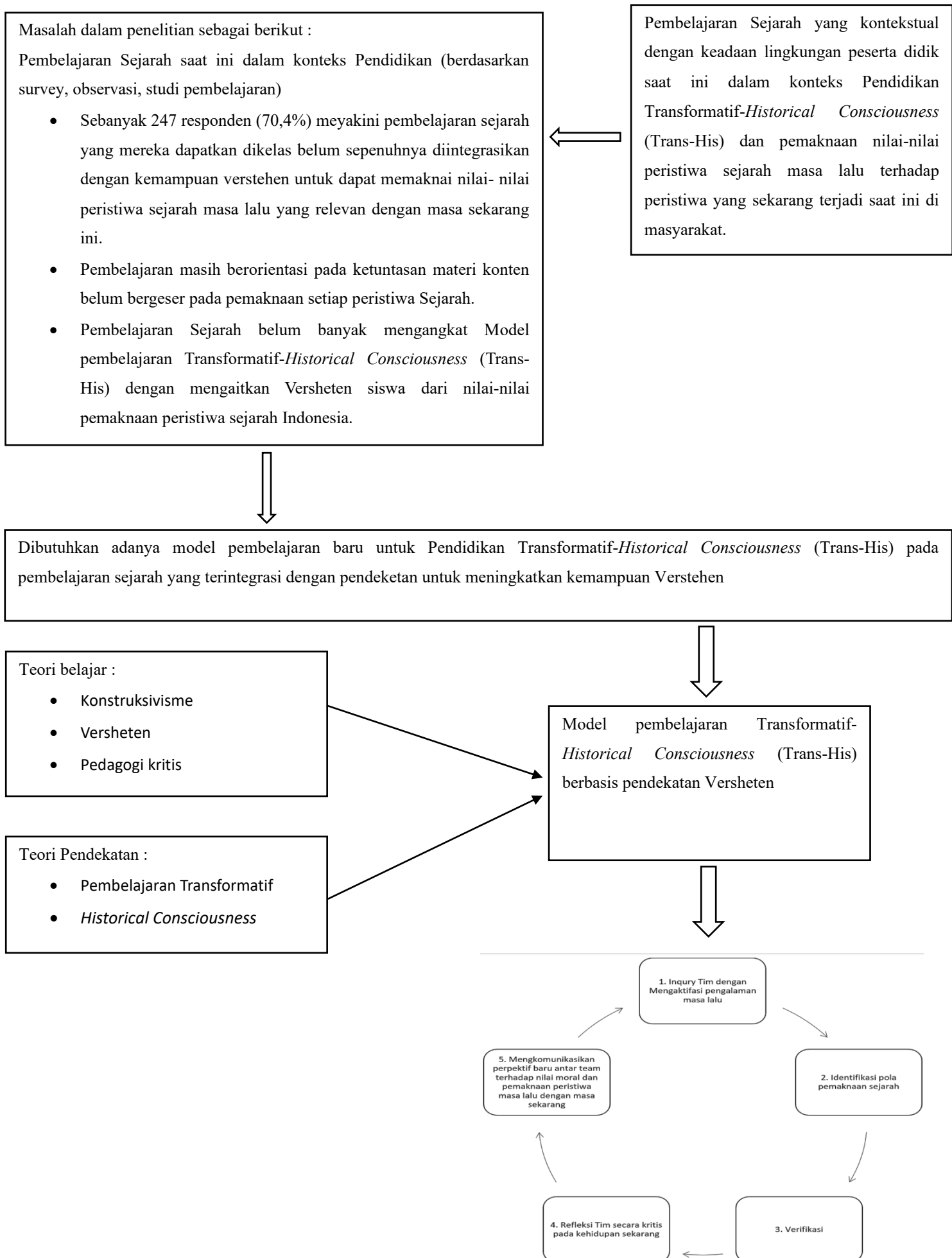
Tahap keempat adalah refleksi tim secara kritis pada kehidupan sekarang : siswa dalam tim melakukan verifikasi secara mendalam mengungkapkan gagasan dan asumsi terkait makna dan nilai-nilai peristiwa masa lalu yang relevan dengan peristiwa sekarang berdasarkan latar belakang masing-masing siswa. Dan tahap terakhir adalah mengkomunikasikan

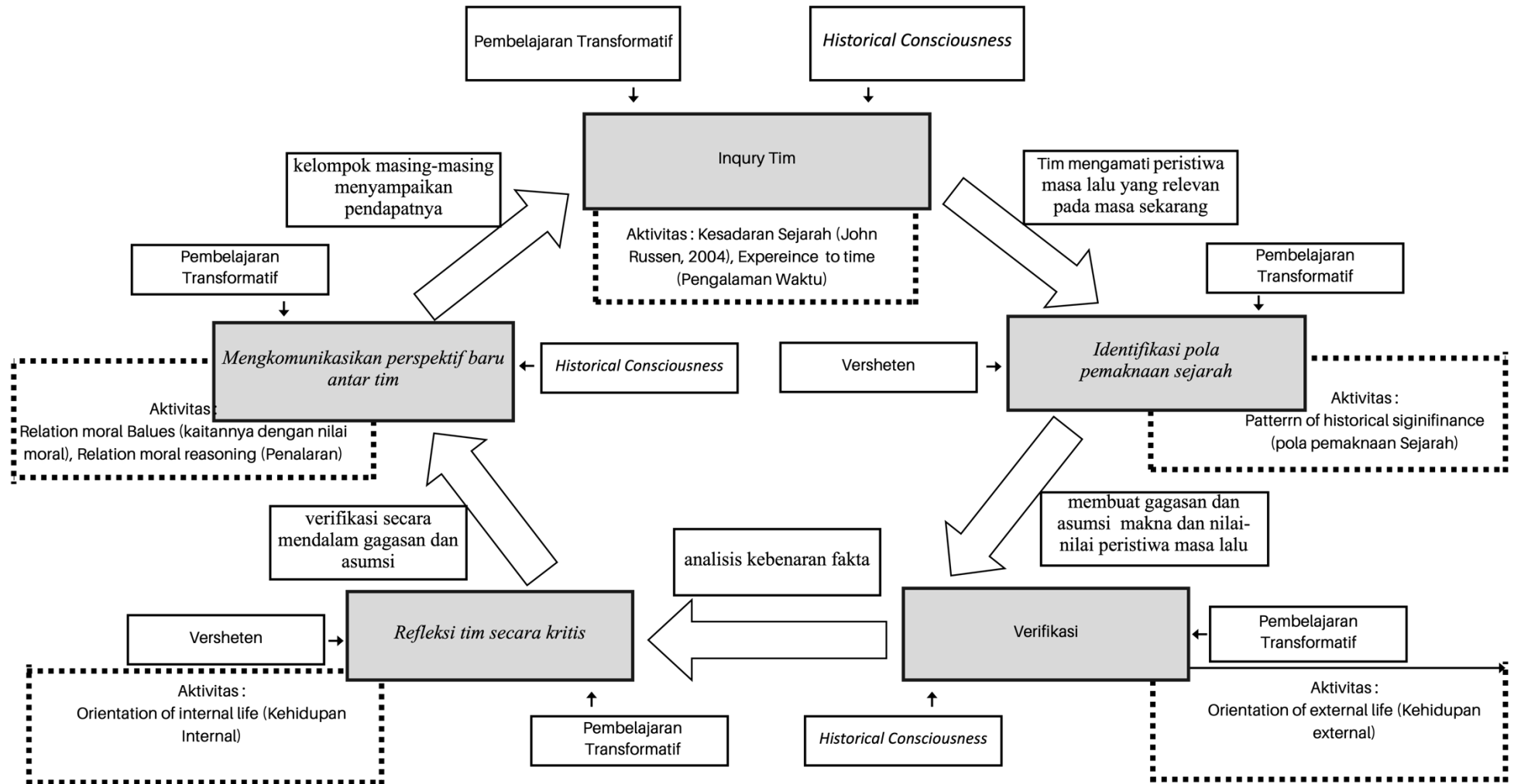
perspektif baru antar tim terhadap nilai moral dan pemaknaan peristiwa masa lalu dengan sekarang: siswa bersama kelompok masing-masing menyampaikan pendapatnya menggunakan lisan maupun tulisan secara bergantian untuk kemudian bersama guru menyimpulkan bersama tentang makna dan nilai-nilai peristiwa masa lalu yang relevan dengan peristiwa sekarang yang menghasilkan perspektif baru terhadap nilai moral dalam aplikasi kehidupan sehari-hari di sekolah.



Gambar 2.1. Kerangka Teori

Gambar 2.2. Kerangka Berpikir





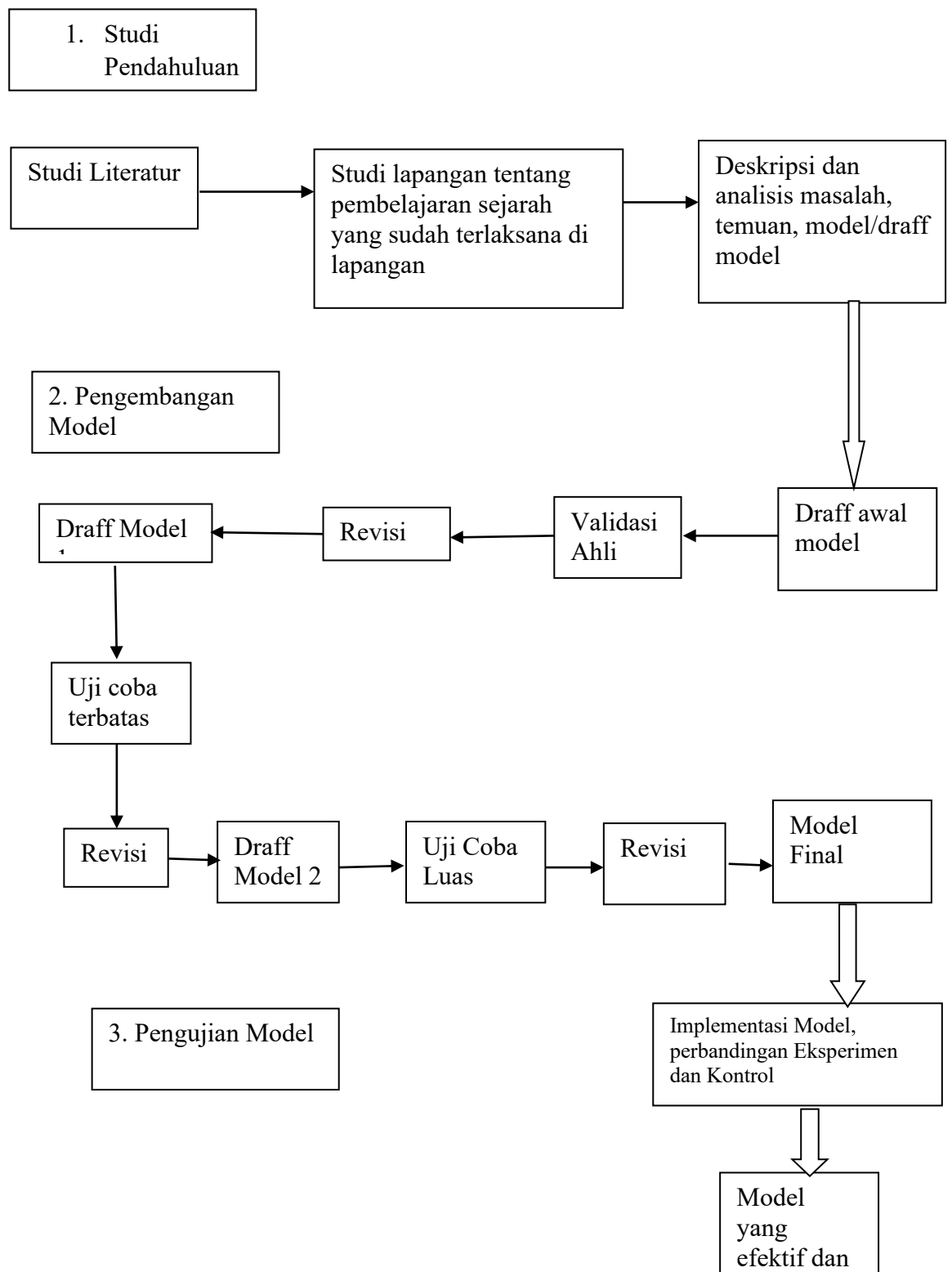
Gambar 2.3. Sintaks Model Pembelajaran Trans His

BAB III METODOLOGI PENELITIAN

3.1 Jenis Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian *Research and Development* (R&D) yang bertujuan untuk menghasilkan dan menguji keefektifan model pembelajaran Transformatif–Historical Consciousness (TRANS-HIS) dalam konteks pembelajaran sejarah di tingkat SMA. Penelitian dan pengembangan (R&D) dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian, yaitu menghasilkan produk berupa model pembelajaran yang valid, praktis, dan efektif untuk meningkatkan kemampuan *verstehen* serta *historical consciousness* peserta didik. Menurut Sugiyono (2012), penelitian dan pengembangan merupakan metode penelitian yang digunakan untuk menghasilkan produk tertentu serta menguji keefektifan produk tersebut melalui tahapan sistematis berbasis data kualitatif dan kuantitatif (Sugiyono, 2012).

Penelitian ini akan 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 tersebut kemudian dalam penelitian ini diadaptasi menjadi 3 tahapan penelitian (Sukmadinata, 2012a), 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 Ruang Lingkup Penelitian

Ruang Lingkup penelitian model pembelajaran transformatif *historical consciousness* sebagai berikut:

3.2.1 Waktu Penelitian

Penelitian ini dilakukan melalui 4 tahapan dalam jangka waktu kurang lebih 2 tahun. Tahapan pertama dilakukan pra studi pendahuluan. Setelah itu, penyusunan dan pengembangan model pembelajaran transformatif *historical consciousness*, buku model, modul ajar, dan instrumen penelitian. Tahap berikutnya adalah validasi dan uji coba instrumen dan implementasi model pembelajaran dalam kegiatan pembelajaran di sekolah.

3.2.2 Subjek dan Lokasi Penelitian

Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas XI yang mengambil mata pelajaran sejarah nasional di dua sekolah menengah atas, yaitu SMA YP Unila Bandarlampung dan SMAN 2 Kota Metro.

3.2.3 Populasi dan Sampel

Populasi dan sampel dalam penelitian ini terdiri dari:

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 subyek yang akan diukur, yang merupakan unit yang diteliti. Populasi yang digunakan dalam penelitian ini adalah Sekolah Menengah Atas di Lampung.

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 N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandar Lampung.

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

1. Karena mengacu pada desain penelitian ini yang tidak memungkinkan menggunakan *random sampling*, maka peneliti memilih teknik sampel penentuan sampel jenis *purposive sampling*.
2. SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandar Lampung memiliki siswa dengan latar belakang sosial ekonomi, budaya, dan etnis yang beragam, sehingga pembelajaran transformatif bisa mengasah empati dan refleksi sejarah siswa.
3. Kurikulum di kedua sekolah ini memiliki kesamaan penggunaan Kurikulum Merdeka yang mencakup materi tentang sejarah Proklamasi Kemerdekaan Indonesia pada mata pelajaran Sejarah Indonesia, yang relevan dengan fokus penelitian untuk meningkatkan kemampuan *verstehen* siswa.
4. Hasil belajar siswa SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandar Lampung relatif sama pada pembelajaran sejarah kelas XI . Lebih lanjut, pembelajaran sejarah di kedua sekolah masih cenderung berorientasi pada penguasaan fakta dan kronologi, sehingga kemampuan *verstehen* dan kesadaran historis siswa belum berkembang secara optimal; kondisi ini menjadikan kedua sekolah tersebut relevan sebagai konteks empiris untuk mengembangkan dan menguji efektivitas model pembelajaran TRANS-HIS.

3.3. Prosedur Penelitian

Prosedur dalam penelitian ini terdiri dari beberapa tahapan, sebagai berikut:

3.3.1 Analisis Kebutuhan

Pada tahap analisis kebutuhan menyusuri 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 dan verstehen (pemaknaan sejarah) serta kondisi interaksi antar siswa.

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 verstehen (pemaknaan sejarah) siswa terhadap peristiwa sejaeah sekarang ini. 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 *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) pada siswa SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung.

Studi pustaka yaitu kajian untuk mengumpulkan data berupa arsip-arsip serta dokumenter yang berkaitan dengan materi pembelajaran sejarah kelas XI pada pokok pembahasan Proklamasi Kemerdekaan . Arsip yang digunakan yaitu berupa penelitan terdahulu, jurnal ilmiah dan buku-buku yang berkaitan dengan Proklamasi Kemerdekaan dan pengembangan model pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His). Selain itu diperlukan juga untuk

memperhatikan kesimpulan, saran dan rekomendasi berdasarkan temuan-temuan hasil penelitian.

b. Survey 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 N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung. Pengamatan yang berkenaan dengan perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran sejarah dengan menggunakan model pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) di sekolah. Untuk mendukung penelitian ini maka dilakukan observasi SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung. Observasi ini dilakukan terhadap proses pembelajaran sejarah di kelas dan penggunaan model pembelajaran.

Wawancara dan pengisian angket yang dilakukan pada siswa SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung 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 pemahaman pemaknaan peristiwa sejarah masa lalu terhadap peristiwa sekarang.

Wawancara dan pengisian angket yang dilakukan pada guru sejarah SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung 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 peristiwa sejarah Proklamasi dengan peningkatan pemahaman pemaknaan peristiwa sejarah, kegiatan guru dalam mengembangkan materi pembelajaran sejarah, model pembelajaran sejarah dan evaluasi pembelajaran sejarah.

Selain itu juga dilakukan study 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 yang diajarkan kepada peserta didik. Dari hasil studi pendahuluan dilakukan diskusi dengan guru untuk menentukan model pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) untuk meningkatkan pemahaman siswa terhadap pemaknaan sebuah peristiwa

sejarah pada masa lalu yang dikaitkan dengan masa sekarang. Dengan demikian penerapan awal dilakukan secara kolaborasi, kemitraan antara ahli pendidikan, guru dan peneliti yang diarahkan kepada pengembangan model pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) siswa SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandar Lampung. Pada tahap awal uji coba model pembelajaran SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung.

c. Pengolaan Data Penelitian Pendahuluan

Analisis data dilaksanakan dengan mengumpulkan data yang diperoleh dari wawancara, pengamatan, arsip-arsip dokumen yang digunakan dan foto. Langkah selanjutnya adalah mereduksikan data, yakni menyeleksi, menfokuskan, serta mentransformasikan data mentah dengan tujuan agar mudah dimengerti dan dipahami. Dari data yang ada akan dikelompokkan menjadi tiga yaitu (1) data wawancara. (2) data kearsipan, dan (3) data kelas.

1) Instrumen penelitian pendahuluan

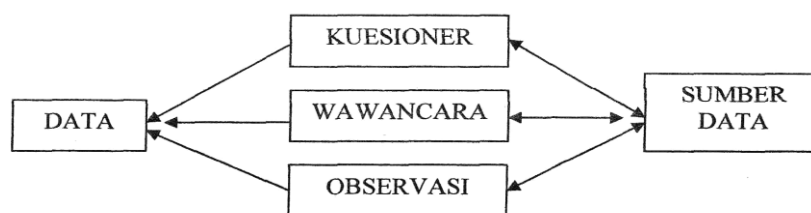
Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif maka instrumen penelitian yang digunakan untuk mengumpulkan data pada fase pertama ini tergantung pada peneliti sebagai alat instrumen data. Dengan demikian untuk memudahkan peneliti untuk mendapatkan data digunakan alat bantu berupa catatan lapangan, *tepe 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 camera yang digunakan untuk memotret segala peristiwa. Pedoman wawancara digunakan secara terencana tapi tidak terstruktur untuk menggali dan memperjelas yang tidak diperoleh dalam komunikasi didalam ataupun diluar kelas.

2) Triangulasi data

Sugiyono (2012) mengatakan triangulasi sebagai teknik pengumpulan data yang bersifat menggabungkan dari berbagai teknik pengumpulan data dan sumber data yang telah ada. Dengan triangulasi peneliti mengumpulkan data yang berbeda-beda untuk mendapatkan data dari sumber yang sama. Peneliti menggunakan observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi untuk sumber data yang sama secara serempak.

Selain itu juga dibantu dengan para ahli teknologi pembelajaran untuk memberikan penilaian tentang media. Hal ini dimaksudkan untuk mempertajam dan untuk mengoreksi maupun untuk memperoleh masukan dan kritikan sehingga data hasil informasi benar-benar telah teruji kebenarannya (Sutopo, 2006).

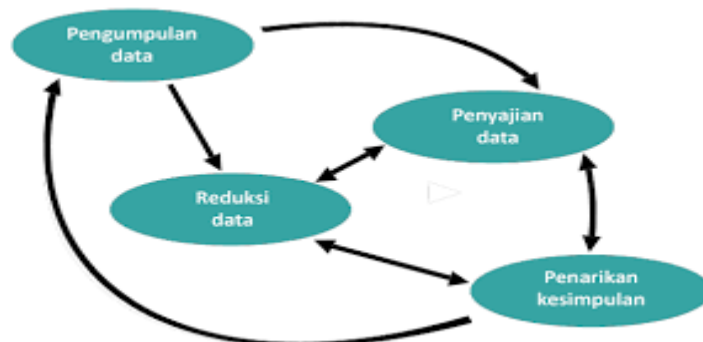


Gambar 3.2. Bagan Metode Triangulasi Data (Sutopo, 2006)

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).



Gambar 3.3 Bagan Komponen analisis data (Miles, & Huberman, 2014).

3.3.2 Tahap Perencanaan dan Pengembangan Model

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

a. Penyusunan Draft Produk

Produk yang dihasilkan dalam penelitian *Research and development* bermacam-macam. Pada tahap pengembangan prototype model digunakan design dari (Dick, & Carey, 2009). Produk yang dapat dihasilkan melalui penelitian R & D diharapkan mampu meningkatkan priduktivitas pendidikan yaitu lulusan yang jumlahnya banyak, berkualitas, dan relevan dengan kebutuhan. Produk-produk pendidikan misalnya kurikulum yang spesifik untuk keperluan pendidikan tertentu, model mengajar, media pendidikan, buku ajar, modul, kompetensi tenaga kependidikan tertentu, dan lain-lain. Hasil akhir dari kegiatan desain produk ini adalah berupa model pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) pada pembelajaran sejarah di sekolah. Desain ini masih bersifat hipotetik, karena efektifitasnya belum terbukti dan akan dapat diketahui setelah melalui pengujian-pengujian (Sugiyono, 2012). Rancangan produk yang dikembangkan mengacu pada penjelasan Sukmadinata (2012) mencakup; 1) Tujuan dari dari penggunaan produk, 2) Siapa pengguna dari produk tersebut, dan 3) Deskripsi dari komponen-komponen produk dan penggunaannya.

Tujuan dari penggunaan produk pengembangan yang dilakukan adalah mengembangkan model pembelajaran materi Sejarah di SMA untuk meningkatkan *verstehen* siswa. Produk digunakan untuk siswa dan guru dalam melaksanakan pembelajaran di kelas. Komponen-komponen dalam produk berupa sintak atau langkah-langkah pembelajaran sejarah.

b. Validasi Produk

Validasi desain merupakan proses kegiatan untuk menilai apakah rancangan produk dalam hal ini model pembelajaran *Transformatif-Historical Consciousness* (Trans-His) secara rasional dapat meningkatkan *verstehen* bagi siswa. Dikatakan rasional karena validasi disini masih bersifat penilaian berdasarkan pemikiran rasional, belum berupa fakta lapangan.

Validasi produk dapat dilakukan dengan cara menghadirkan beberapa pakar atau tenaga ahli seperti guru pamong sejarah pada sekolah tersebut untuk menilai isi dari materi yang disampaikan dan ahli pembelajaran/pendidikan yang sudah berpengalaman untuk menilai produk baru sintak pembelajaran yang dirancang memudahkan penyampaian materi oleh guru. Setiap pakar diminta untuk menilai desain tersebut, sehingga selanjutnya dapat diketahui kelemahan dan kekuatannya (Sugiyono, 2012).

c. Uji Produk

Desain produk yang dihasilkan setelah direvisi dapat langsung di uji cobakan. Uji coba dapat dilakukan dengan simulasi penggunaan model pembelajaran tersebut. Setelah disimulasikan, maka dapat diuji cobakan pada kelompok yang terbatas. Pengujian dilakukan dengan tujuan untuk mendapatkan informasi apakah model pembelajaran baru tersebut lebih efektif dan efisien dibandingkan model pembelajaran yang lama atau lain. Untuk pengujian itu dapat dilakukan dengan eksperimen, yaitu membandingkan efektivitas model pembelajaran lama dengan yang baru (Sugiyono, 2012).

Dalam penelitian ini, uji coba model pembelajaran yang telah divalidasi dan direvisi dilakukan dengan menggunakan model

pembelajaran tersebut dilokasi penelitian yang telah ditentukan untuk mengetahui apakah model pembelajaran menggunakan model pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) pada siswa SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung.

d. Revisi Produk

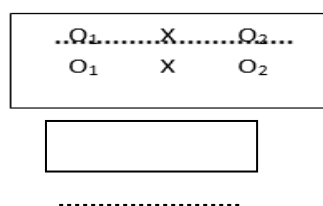
Setelah desain produk, divalidasi melalui diskusi dengan pakar dan ahli lainnya, maka akan dapat diketahui kelemahannya. Kelemahan tersebut selanjutnya dicoba untuk dikurangi dengan cara memperbaiki desain (Sugiyono, 2012). Dalam hal ini peneliti memperbaiki kelemahan-kelemahan hasil dari diskusi dengan guru dan arahan dari pakar dan ahli pembelajaran.

3.3.3 Tahap Pengajuan Efektivitas Media Melalui Kuasi Eksperimen

Eksprerimen adalah kegiatan yang direncanakan dan dilaksanakan oleh peneliti untuk mengumpulkan bukti-bukti yang ada hubungannya dengan hipotesis (Furchan, 2004). Untuk melihat kevalitan empiris model pembelajaran maka digunakan metode eksperimen. Hal yang paling penting dalam tahap validasi final ini adalah pengaruh penggunaan model pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) pada siswa SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung maka digunakan metode eksperimen.

Penggunaan metode eksperimen pada tahap ini dilakukan dengan pemisahan antara kelas kontrol dengan kelas eksperimen untuk kemudia 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 dua (2) sekolah SMA N 2 Kota Metro dan SMA YP Unila Bandarlampung digunakan adalah "*Non-equivalent control group design*" (Sugiyono, 2012) yakni sebagai berikut:



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.

Selain itu juga disebarkan kuesioner kepada siswa untuk mengetahui dampak pengiring model pembelajaran Transformatif-*Historical Consciousness* (Trans-His) dapat meningkatkan *verstehen* siswa melalui skala sikap Likert (Azwar, 1995).

3.4 Instrumen Penelitian

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

3.5 Validitas dan Reabilitas Instrumen

Uji Validitas

Validitas merupakan ukur yang digunakan untuk memperoleh data. Valid dapat digunakan untuk mengukur apa yang seharusnya diukur. Untuk menunjukkan tingkat akurasi antara data yang benar-benar terjadi pada objek dengan data yang dapat dikumpulkan oleh peneliti (Sugiyono, 2012). Teknik korelasi yang digunakan untuk mengukur nilai korelasi adalah korelasi *Pearson Product Momment (r)*. Uji validitas digunakan dengan membandingkan *r* hasil dengan *r* tabel.

Rumus: *Pearson Product Momment*

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

Keterangan:

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

Uji Reliabilitas

Uji reabilitas adalah sejauh mana hasil pengukuran dengan menggunakan objek yang sama, akan menghasilkan data yang sama. Uji reabilitas 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 3.1 Tingkat Reliabilitas Berdasarkan Nilai Alpha
(Sugiyono, 2017)

Nilai <i>Alpha Cronbach</i>	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>

3.6 Analisis Data

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

Tabel 3.2 berikut :

Tabel 3.2 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	Survei	Angket dan pedoman wawancara	Deskriptif kualitatif
	Hasil belajar siswa	Tes	Tes bentuk pilihan ganda	Deskriptif kualitatif dan kuantitatif
	Hasil angket pemahaman peristiwa sejarah	Kuisisioner	Lembar angket respon siswa	Deskriptif kualitatif dan kuantitatif
Pengembangan dan Uji Coba Skala Kecil	Kualitas model pembelajaran Trans-Hisdi SMA Lampung	Validasi	Lembar validasi	Deskriptif kualitatif
	Kemudahan penggunaan model pembelajaran Trans-Hisdi SMA Lampung	Obsevarsi dan penyebaran kuesioner	Lembar observasi dan angket respon guru dan siswa	Deskriptif kualitatif
Uji Coba Kelas Sebenarnya (Kuasi Eksperimen)	Aktivitas belajar sejarah siswa	Obsevarsi	Lembar obsevarsi	Deskripsi kualitatif
	Hasil belajar sejarah siswa	Tes awal-akhir (pretest-posttest) pada kelas eksperimen dan kontrol	Tes bentuk pilihan ganda	Deskriptif kuantitatif dengan menghitung presentase siswa yang memperoleh N-Gain kategori tertentu

	Hasil angket pemahaman peristiwa sejarah	Tes awal-akhir (pretest-posttest) pada kelas eksperimen dan kontrol	Kuisisioner respon siswa	Deskriptif kuantitatif dengan menghitung presentase siswa yang memperoleh N-Gain kategori tertentu
--	--	---	--------------------------	--

3.7 Kontribusi Pengembangan Model Pembelajaran Transformatif *Historical Consciousness*

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan model pembelajaran transformatif *historical consciousness* dapat berkontribusi secara signifikan dalam *verstehen* siswa. Model ini dikembangkan dengan pendekatan transformatif yang menekankan pemahaman *verstehen* khususnya pada materi seputar kemerdekaan Indonesia. Fokus utama penelitian ini adalah bagaimana implementasi model pembelajaran transformatif *historical consciousness* untuk menanamkan kesadaran sejarah yang tidak hanya mempelajari peristiwa masa lalu, tetapi juga menghubungkannya dengan isu-isu kontemporer, membantu siswa melihat relevansi langsung sejarah dalam kehidupan masa lalu.

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

1 Tahap Kajian Literatur dan Pengembangan Konsep Model Pembelajaran Transformatif *Historical Consciousness*

Pada tahap ini, penelitian diawali dengan kajian literatur secara mendalam mengenai model pembelajaran transformatif *historical consciousness*. Kajian ini bertujuan untuk mengidentifikasi kelemahan dalam pendekatan pembelajaran sejarah yang ada, khususnya dalam membangun pemahaman siswa terhadap hubungan peristiwa masa lalu dengan isu-isu kontemporer. Selain itu, kajian ini juga berfokus pada teori-teori pendidikan transformatif, 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 transformatif *historical consciousness* disusun untuk diuji dalam tahap berikutnya.

2 Tahap Pengembangan, implementasi, dan Analisis Model Pembelajaran Transformatif *Historical Consciousness*

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.

Selama proses implementasi, data dikumpulkan menggunakan berbagai instrumen yang telah divalidasi untuk mengevaluasi kevalidan, kepraktisan, dan efektivitas model dalam meningkatkan *verstehen* 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 Transformatif *Historical Consciousness*

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.

BAB V

PENUTUP

5.1 Simpulan

Penelitian ini dilakukan untuk mengembangkan, memvalidasi, dan menguji efektifitas Model Pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) untuk meningkatkan kemampuan Verstehen siswa. Model Pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) dikembangkan sesuai inovasi pembelajaran yang bertujuan untuk menjembatani kesenjangan antara pengetahuan teoritis dan praktik dalam penyelesaian permasalahan pembelajaran multicultural. 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 pemahaman siswa terhadap pemaknaan nilai-nilai peristiwa sejarah masa lalu karena metode dan model pembelajaran yang dominan berfokus pada hafalan fakta. Guru menghadapi keterbatasan model pembelajaran kontekstual dan pelatihan pendukung, sementara siswa merasa kurang terhubung dengan materi. Studi literatur mendukung bahwa model pembelajaran transformative yang terintegrasi dengan historical conciouness efektif meningkatkan pemahaman siswa terhadap perspektif sejarah yang beragam, relevan dengan konteks pemaknaan nilai-nilai sejarah. Hal ini menegaskan kebutuhan mendesak akan model pembelajaran yang inovatif dan relevan.
2. Hasil penelitian ini menegaskan bahwa teori *transformative learning* (Mezirow), *historical consciousness* (Rusen), dan *verstehen* (Dilthey & Weber) dapat dioperasionalkan dalam pembelajaran sejarah melalui model Trans-His. Penelitian ini mengonfirmasi teori yang ada sekaligus memperluasnya dengan menjadikan *verstehen* sebagai kemampuan inti yang dapat diukur dan dilatih, serta memadukan *historical thinking*, *historical empathy*, dan *historical consciousness* dalam satu kerangka

transformatif. Dengan demikian, hasil penelitian ini berimplikasi pada penguatan dan pembaruan teori pembelajaran sejarah menuju paradigma reflektif dan humanistik.

3. Model Pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) terdapat lima tahapan meliputi: *Inquiry tim dengan mengaktifasi peristiwa masala lalu, Identifikasi pola pemaknaan sejarah, Verifikasi, Refleksi tim secara kritis pada kehidupan sekarang, Mengkomunikasikan perspektif baru antar tim terhadap nilai moral dan pemaknaan peristiwa masa lalu dengan sekarang.* Teori belajar yang melandasi Model Pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) meliputi teori konstruktivisme (Vigotsky) yang diintegrasikan dengan unsur verstehen.
4. Model Pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) dinilai valid oleh pakar model pembelajaran karena sesuai dengan memenuhi kriteria model pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) dinilai kepraktisannya oleh ahli memenuhi kriteria praktis, karena tersruktur jelas dan praktisi juga dapat dengan mudah menggunakannya. Model Pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) efektif diterapkan, hal ini dapat dilihat dari peningkatan nilai kognitif dan verstehen pada siswa.

5.2 Saran

Saran-saran yang dapat diberikan dari penelitian ini adalah:

1. Model pembelajaran Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) dapat diterapkan secara lebih luas dengan dilakukan modifikasi sesuai dengan kebutuhan dan kondisi untuk mata pelajaran dan mata kuliah yang menuntut pembelajaran verstehen. Modifikasi Model Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) untuk mata topik pelajaran sejarah tertentu, berpeluang sebagai bentuk penelitian lanjutan bagi peneliti lainnya.
2. Apabila kemampuan verstehen siswa meningkat, maka mereka dapat lebih memahami perspektif sejarah secara mendalam dan menyeluruh.

Kemampuan siswa untuk memaknai sejarah dari berbagai sudut pandang akan membantu mereka dalam mengembangkan sikap toleransi dan penghargaan terhadap keberagaman.

3. Model Transformatif Historical Consciousness (Trans-His) sangat baik diterapkan untuk mendidik siswa 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.

DAFTAR PUSTAKA

- Al Hakim, M. F., Sariyatun, S., & Sudiyanto, S. 2018. Constructing Students Critical Thinking Skill Through Discovery Learning Model and Contextual Teaching and Learning Model as Solution of Problems in Learning History. *Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(4), 175–183.
- Altobelli, L. C. 2017. Sharing Histories a Transformative Learning/Teaching Method to Empower Community Health Workers to Support Health Behavior Change of Mothers. *Human resources for health*, 15, 1–9.
- Aman, A. 2011. *Model Evaluasi Pembelajaran Sejarah*. Ombak.
- Amboro, K. 2015. Membangun Kesadaran Berawal Dari Pemahaman; Relasi Pemahaman Sejarah Dengan Kesadaran Sejarah Mahasiswa Program Studi Pendidikan Sejarah Fkip Universitas Muhammadiyah Metro. *HISTORIA: Jurnal Program Studi Pendidikan Sejarah*, 3(2), 109–118.
- Amboro, K. 2020. Sejarah Publik dan Pendidikan Sejarah Bagi Masyarakat. *Historis: Jurnal Kajian, Penelitian Dan Pengembangan Pendidikan Sejarah*, 5(1), 20–28.
- Amineh, R. J., & Asl, H. D. 2015. Review of Constructivism and Social Constructivism. *Journal of social sciences, literature and languages*, 1(1), 9–16.
- Anis, M. Z. A. 2013. Ilmu Sejarah Sebagai Sumber Pembelajaran IPS. *Mewacanakan Pendidikan IPS*, 149.
- Ankersmit, F. R. 1987. *Refleksi Tentang Sejarah; Pendapat-Pendapat Modern Tentang Filsafat Sejarah*. Gramedia.
- Asmara, Y. 2019. Pembelajaran Sejarah Menjadi Bermakna dengan Pendekatan Kontektual. *Kaganga: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Riset Sosial Humaniora*, 2(2), 105–120.
- Asmardi, A., & Pasaribu, M. 2024. Penggunaan Strategi Bercerita pada Materi Sejarah Kebudayaan Islam di MTs Nurul Falah Sibiruang Koto Kampar Hulu. *EduInovasi: Journal of Basic Educational Studies*, 4(1), 327–345.
- Ausubel, D. P. 1968. *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Azwar, S. 1995. *Sikap Manusia: Teori dan Pengukurannya Edisi Kedua*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. 2004. *Teaching History for the Common Good*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bermudez, A. 2015. Four Tools For Critical Inquiry in History, Social Studies, and Civic Education. *Revista de estudios sociales*, 52, 102–118.
- Borg, W. R., & Gall, M. 2003. *Educational Research: An Introduction 4 th Edition*. Longman Inc.
- Cakranegara, J. J. S. 2020. Membangun Kesadaran Sejarah Kritis dan Integratif untuk Indonesia Maju. *Jurnal Pertahanan dan Bela Negara*, 10(1), 1–18.
- Cholewinski, M. 2009. An Introduction to Constructivism and Authentic Activity. *Journal of the school of contemporary international studies Nagoya University of Foreign Studies*, 5, 283–316.

- Clark, A., & Peck, C. L. 2019. *Contemplating Historical Consciousness: Notes from the Field*. Berghahn Books. <https://doi.org/10.2307/j.ctvw04bhhk>
- Cranton, P., & Taylor, E. W. 2012. *Transformative learning theory: Toward a more unified theory*. In *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice (Vols. 3–17)*. Jossey-Bass.
- Davis Jr, O. L. 2001. *In pursuit of historical empathy. Historical empathy and perspective taking in the social studies*.
- Dewantara, A. 2019. Radikalisme Agama Dalam Konteks Indonesia yang Agamis dan Berpancasila. *Jpak Jurnal Pendidikan Agama Katolik*, 9(1), 1–14. <https://doi.org/10.34150/jpak.v19i1.222>
- Dewey, J. 1933. *How We Think*. New York: D.C. Heath.
- Dilthey, W. (1910). *The Formation of the Historical World in the Human Sciences*. Princeton: Princeton University Press.
- Dick, & Carey. 2009. *The systematic design of instruction*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Dodi, L. 2018. Ideologi Agama Dalam Praktik Dominasi Antara LDII Versus Non-LDII Di Jombang. *Teosofi: Jurnal Tasawuf dan Pemikiran Islam*, 8(1), 191–217.
- Endacott, J., & Brooks, S. 2013. An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41–58.
- Erikson, E. H. 1968. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Joyce, M. W., & Emily C. 2011. *Models of Teaching, edisi 8*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Fadli, M. 2023. *Pengaruh Pemahaman Sejarah, Berpikir Sejarah, Kesadaran Sejarah, Nilai-Nilai Multikultural, Wawasan Kebangsaan, Terhadap Sikap Nasionalisme Siswa [Disertasi]*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Febiandini, R. 2013. *Hubungan Antara Penguasaan Tata Bahasa Dengan Kemampuan Membaca Pemahaman [Disertasi]*. Universitas Pendidikan Indonesia.
- Fitri, A. Z., & Haryanti., N. 2020. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Malang: Madani Media.
- Fitriana, E., & Ridlwan, M. K. 2021. Pembelajaran Transformatif Berbasis Literasi dan Numerasi di Sekolah Dasar. *Trihayu: Jurnal Pendidikan Kependidikan*, 8(1).
- Fitriani, V., Yuni, A., & Lufri. 2015. Pengembangan Media Pembelajaran Interaktif Berorientasi Konstruktivisme Pada Materi Gastrulasi Dalam Mata Kuliah Perkembangan Hewan. *Jurnal Kolaboratif*, 2(2).
- Furchan, A. 2004. *Pengantar Penelitian Dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Gadamer, H. G. 1975. *Truth and Method*. New York: Continuum.
- Garvey, B., & Krug, M. 2015. *Model-Model Pembelajaran Sejarah di Sekolah Menengah Atas*. Ombak.
- Ginting, A. S., Joebagio, H., & Si, C. D. 2020. A Needs Analysis of History Learning Model to Improve Constructive Thinking Ability Through Scientific Approach. *International Journal of Education and Social Science Research*, 3(1), 13–18.

- Gonigal, K. 2005. Teaching for Transformation: From Learning Theory to Teaching Strategies. *Speaking of Teaching (Newsletter), The Center for Teaching and Learning, Stanford University*, 14(2).
- Gularso, D. 2022. *Model Pembelajaran Sejarah Berbasis Museum*.
- Hamzah, I. N. 2016. *Pengaruh Model Project Based Learning Terhadap Peningkatan Motivasi Belajar Sejarah Siswa Kelas X 3 SMA Muhammadiyah 1 Pringsewu Tahun Ajaran 2015/2016*. [Skripsi]. Universitas Lampung.
- Harapan, E., Ahmad, S., & MM, D. 2022. *Komunikasi Antarpribadi: Perilaku Insani Dalam Organisasi Pendidikan*. Rajawali Press.
- Hartati, U. 2016. Museum Lampung Sebagai Media Pembelajaran Sejarah. *HISTORIA: Jurnal Program Studi Pendidikan Sejarah*, 4(1), 1–10.
- Hidayatulloh, T., & Saumantri, T. 2023. Kerukunan Beragama Dalam Lensa Pengalaman Keagamaan Versi Joachim Wach. *Al-Adyan: Journal of Religious Studies*, 4(1), 24–37.
- Hudjolly, H. 2019. Dualitas Das Verstehen dan Das Leben dalam Sajak (Sebuah Catatan Hermeneutis Membaca Buku Kumpulan Puisi “Seperti Bukan Cinta” Karya Arip Senjaya). *Jurnal Membaca Bahasa dan Sastra Indonesia*, 4(1), 67–76.
- Iqbal, M., Naansah, Z., & Hamid, Y. A. 2014. Kontribusi Motivasi Belajar Dan Pemanfaatan Fasilitas Labor Terhadap Hasil Belajar Mata Pelajaran Melakukan Perawatan Komputer Siswa Kelas X Teknik Komputer Dan Jaringan Di SMK Negeri 8 Padang. *Voteteknika (Vocational Teknik Elektronika dan Informatika)*, 2(1).
- Jeismann, K. E. 1997. *Geschichtsbewußtsein—Theorie*. In K. Bergmann, K. Fröhlich, A. Kuhn, J. Rüsen, & G. Schneider (Eds.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung.
- Jones, P. 2009. *Pengantar Teori-teori Sosial: Dari Teori Fungsionalisme hingga Post-Modernisme*. Yayasan Obor Indonesia.
- Joyce, M. W., & Emily C. 2011. *Models of Teaching*, edisi 8. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Kadarko, W. 2006. Kemampuan Belajar Mandiri dan Faktor-Faktor Psikososial yang Mempengaruhinya: Kasus Universitas Terbuka. Tersedia di <http://pk.ut.ac.id/ptjj/11wahyuni.htm>. Diunduh 28 November 2006.
- Kansteiner, W. 2002. *Finding Meaning in Memory: A Methodological Critique of Collective Memory Studies*. 41(2), 179–197.
- Khalifa, M., Gooden, M. A., & Davis, J. E. 2016) Culturally Responsive School Leadership. *Review of Educational Research*, 86(4), 1272–1311. <https://doi.org/10.3102/0034654316630383>
- Knowles, M. 1979. *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Chicago: Follett.
- Knowles, M. 1983. *Andragogy in Action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Knowles, M.S. 1988. *The Modern Practice of Adult Education*. Chicago: Association Press.
- Kurniawan, A., Mahmud, R., Rahmatika, Z., Mustofa, M., Jumini, S., Winarti, P., & Maksum, M. N. R. 2022. *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan. Global Eksekutif Teknologi*.
- Lewin, K. 1951. *Field Theory in Social Science*. New York: Harper & Row.

- Lewin, K. 1990. *Field theory in social science: Selected theoretical papers*. New York, NY: Harper & Row
- Lincoln, Y. S., & Denzin, N. K. 2003. *Turning Points in Qualitative Research: Tying Knots in Hankerchief*. Alta Mira Press.
- Marland, M. 1989. *The Craft of the Classroom: A Handbook of Teaching in Secondary Schools*. Oxford: Heinemann.
- 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>
- Maulana, A., Subiyakto, B., & Mutiani, M. 2020. The Form of Social Interaction of Cempaka Diamond Miners as a Learning Resources on Social Studies. *The Innovation of Social Studies Journal*, 2(1), 1–9.
- McLaughlin, J. E., Chen, E., Lake, D., Guo, W., Skywark, E. R., Chernik, A., & Liu, T. 2022. Design Thinking Teaching and Learning in Higher Education: Experiences Across Four Universities. *Plos One*, 17(3), e0265902. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0265902>
- Mezirow, J. 1997. Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. 2014. *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook*
- Mokalu, V. R., Panjaitan, J. K., Boiliu, N. I., & Rantung, D. A. 2022. Hubungan Teori Belajar dengan Teknologi Pendidikan. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(1), 1475–1486.
- Mujiyati, N. 2016. *Modul Perlawanan Masyarakat Lampung Abad Ke-19 Berbasis Problem Based Learning (PBL)*.
- Mukherjee, M. 2019. Southern Theory and Postcolonial Comparative Education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.466>
- Murdiyatmoko, J. 2007. *Sosiologi: Memahami dan Mengkaji Masyarakat*. PT. Grafindo Media Pratama.
- Nguyen, H. T. T. 2020. Learning to Teach Across the Boundary: A Cultural Historical Activity Theory Perspective on a University-School Partnership in Vietnam. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103183.
- Noffke, S.E., & Stevenson, R.B. 1995. *Educational Action Research: Becoming Practically Critical*. New York: Teachers College Press.
- Nordgren, K. 2016. How to do Things with History: Use of History as a Link Between Historical Consciousness and Historical Culture. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 497–504.
- Nordgren, K., & Johansson, M. 2015. Intercultural Historical Learning: A Conceptual Framework. *Journal of Curriculum Studies*, 47(1), 1–25.
- Nurhidin, E. 2022. Peran Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Meningkatkan Kualitas Literasi Membaca Qur'an Siswa Sekolah Menengah Atas. *Edudeena: Journal of Islamic Religious Education*, 6(1), 1–11. <https://doi.org/10.30762/ed.v6i1.136>
- Ofianto, O., & Basri, W. 2016. Model Penilaian Kemampuan Berpikir Historis (Historical Thinking) dengan Model Rasch. *Jurnal Tingkap*, 11(1), 67–82.

- Packer, M. J., & Goicoechea, J. 2000. Sociocultural and Constructivist Theories of Learning: Ontology, Not Just Epistemology. *Educational psychologist*, 35(4), 227–241.
- Popa, N. 2022. Operationalizing Historical Consciousness: A Review and Synthesis of the Literature on Meaning Making in Historical Learning. *Review of Educational Research*, 92(2), 171–208.
- Putra, I. B., Pujani, N. M., & Juniartina, P. P. 2018. Pengaruh Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Jigsaw Terhadap Pemahaman Konsep IPA Siswa. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sains Indonesia (JPPSI)*, 1(2), 80. <https://doi.org/10.23887/jppsi.v1i2.17215>
- Putri, A. E., Firmansyah, A., & Mirzachaerulsyah, E. 2022. Implementasi Modul Sejarah Lokal Berbasis Muatan Kearifan Lokal Masyarakat Kalimantan Barat Dalam Pembelajaran Sejarah di Sekolah Menengah Atas. *YUPA: Historical Studies Journal*, 6(2), 90–100. <https://doi.org/10.30872/yupa.v6i2.1065>
- Rahmaniah, A. 2014. *Penerapan Pembelajaran Contextual Teaching and Learning Untuk Pengembangan Siswa Aktif (Active Learning) Mata Kuliah Sejarah Kontemporer Pada Prodi Pendidikan IPS (Penelitian Kompetitif Individual)* UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.
- Rusen, J. 2004. *Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development*. Berghahn Books
- Rohinah, R. 2019. Re-Konsientisasi dalam Dunia Pendidikan (Membangun Kesadaran Kritis Melalui Pemikiran Paulo Freire). *Tarbiyah: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 8(1), 1–12.
- Rosana, L. N. 2014. Pengaruh Metode Pembelajaran dan Kemampuan Berpikir Kritis Terhadap Hasil Belajar Sejarah Siswa. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 3(1), 34–44.
- Sabar, B. H., & Atno. 2015. Implementasi Nilai Persatuan di SMA Negeri 1 Lasem Pada Siswa Kelas XI IPS Tahun Ajaran 2017/2018 Pokok Bahasan Materi Sumpah Pemuda. *Historia Pedagogia: Jurnal Penelitian dan Inovasi Pendidikan Sejarah*, 8(1), 33.
- Sadiqin, I. K., Santoso, U. T., & Sholahuddin, A. 2017. Pemahaman Konsep IPA Siswa SMP Melalui Pembelajaran Problem Solving Pada Topik Perubahan Benda-benda di Sekitar Kita. *Jurnal Inovasi Pendidikan IPA*, 3(1), 52. <https://doi.org/10.21831/jipi.v3i1.12554>
- Saksono, H., Khoiri, A., Dewi Surani, S. S., Rando, A. R., Setiawati, N. A., Umalihayati, S., & Arsyuni, M. 2023. Teori Belajar dalam Pembelajaran. *Cendikia Mulia Mandiri*.
- Santrock, J. 2009. *Educational Psychology*. Salemba Humanika.
- Saputro, M. N. A., & Poetri, L. P. 2021. Mengukur Keefektifan Teori Konstruktivisme Dalam Pembelajaran. *JOEAI (Journal Education and Instruction)*, 4(1).
- Sardiman. 2014. *Interaksi Motivasi Belajar Mengajar*. Rajawali.
- Sardiman, A. 2017. Reformulasi Pembelajaran Sejarah: Sebuah Tantangan. *Jurnal Istoria: Pendidikan dan Sejarah*, 10(1). <https://doi.org/10.21831/istoria.v10i1.3605>

- Sariyatun. 2012. *Model Pembelajaran IPS Berbasis Nilai Budaya Lokal Batik Klasik Untuk Memperkuat Jati Diri Bangsa*. Disertasi. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Seixas, P., & Morton, T. 2013. *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education
- 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>
- Serpara, W., Karuna, K., & Tomasouw, J. 2022. Hubungan Pengetahuan Strategi Metakognitif dengan Kemampuan Memahami Teks. *J-Edu: Journal-Erfolgreicher Deutschunterricht*, 2(2), 120–127.
- Slam, Z. 2020. *Pedagogik Transformatif “Merdeka Belajar” Ki Hajar Dewantoro. Menatap Wajah Pendidikan Indonesia Di Era 4.0: A Book Chapter of Indonesian Lecturer Associations*, 89.
- Sofi, E. 2016. Pembelajaran Berbasis E-Learning Pada Mata Pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam Kelas Viii Madrasah Tsanawiyah Negeri. *Tanzhim*, 1(1), 49–64.
- Sugiyono. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung : Alfabeta.
- Sugrah, N. 2019. Implementasi Teori Belajar Konstruktivisme Dalam Pembelajaran Sains. *Humanika, Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum*, 19(2), 121–138.
- Suryani, N. 2013. *Paradigma Pembelajaran Sejarah di Sekolah*. Yogyakarta: UNY Press.
- Sukmadinata, N. S. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sumaludin, M. M. 2022. Angklung Tradisional Sebagai Sumber Belajar Sejarah Lokal. *Prabayaksa: Journal of History Education*, 2(1), 52. <https://doi.org/10.20527/pby.v2i1.5033>
- Supriatna, E. 2012. Transformasi Pembelajaran Sejarah Berbasis Religi dan Budaya untuk Menumbuhkan Karakter Siswa. *Atikan*, 2(1).
- Suryani, W. 2013. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Keputusan Mahasiswa Memilih Fakultas Ekonomi Universitas Islam Sumatera Utara Al Munawaroh Medan. *Jurnal Ekonomi Modernisasi*, 9(1), 33–48.
- Sutardi, T. 2015. *Peran Pendidikan Budaya Sunda Dalam Meningkatkan Kesadaran Sejarah Di Kalangan Siswa SMA Yayasan Atikan Sunda* [Disertasi]. Universitas Pendidikan Indonesia.
- Sutopo. 2006. *Metodologi Penelitian Kualitatif: Dasar Teori dan Terapannya dalam Penelitian*. Surakarta: Sebelas Maret University Press.
- Syaikhudin, A. 2012. Konsep Pemikiran Pendidikan Menurut Paulo Freire dan Ki Hajar Dewantoro. *Cendekia: Jurnal Kependidikan dan Kemasyarakatan*, 10(1), 79. <https://doi.org/10.21154/cendekia.v10i1.403>
- Thorp, R. 2013. The Concept of Historical Consciousness in Swedish History Didactical Research. *Cultural and religious diversity and its implications for history education*, 34, 207–224.
- Trianto. 2007. *Model-model Pembelajaran inovatif berorientasi konstruktivistik*. Jakarta : Pustaka.
- Triningtyas, D. A. 2019. *Konseling Lintas Budaya*. CV. Ae Media Grafika.

- VanSledright, B. 2008. Narratives of Nation-State, Historical Knowledge, and School History Education. *Review of research in education*, 32(1), 109–146.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Weber, M. 1949. *The Methodology of the Social Sciences*. New York: Free Press.
- 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: Temple University Press.
- Yuliantri, R. F. 2014. Evaluasi Hasil Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) Pada Mata Pelajaran IPS Kompetensi Dasar Sejarah (Studi Kasus: SMP Kartika Nasional Plus Surabaya Kelas VIII Semester. *Avatara*, 2(1).