

## Analisis Pola Narasi Reflektif Buku Teks Sejarah SMA Untuk Pencapaian Empati Sejarah

Heri Susanto<sup>1</sup>, Hieronymus Purwanta<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universitas Lambung Mangkurat, Banjarmasin, Indonesia

<sup>2</sup>Universitas Sebelas Maret, Surakarta, Indonesia

<sup>1</sup>iniherisusanto@ulm.ac.id, <sup>2</sup>hpurwanta@staff.uns.ac.id

Received	Accepted	Published
10/05/2022	31/07/2022	10/08/2022

**Abstract** *The use of history textbooks is one of the keys to achieving the goals of history education. Textbooks play an important role in shaping students' historical empathy. To achieve this goal, a textbook that presents a reflective narrative representing historical empathy is needed. This study analyzes whether the narrative in history textbooks has represented the aspect of historical empathy. The literature study method was used in this study. The object of research and data sources consist of 4 books from 3 publishers. Data analysis in this study was carried out by content analysis using stability reliability. The results showed that the books that were circulated and used by students had not fully used the reflective narrative pattern that was relevant to the goal of achieving historical empathy. The limitation of the reflective narrative presented is that there is no interrelation between the use of point of view. The weakness of the reflective narrative presented in the textbook is that it does not explore the thoughts of the characters. In addition, overall books published by the Ministry of Education and Culture use more reflective narratives that support the achievement of historical empathy when compared to books published by private publishers.*

**Keywords:** Reflective Narrative, History Textbook, Historical Empathy

**Abstrak** *Penggunaan buku teks sejarah menjadi salah satu kunci tercapainya tujuan pendidikan sejarah. Buku teks berperan penting dalam membentuk empati sejarah peserta didik. Untuk mencapai tujuan tersebut diperlukan buku teks yang menyajikan narasi reflektif merepresentasikan empati sejarah. Penelitian ini menganalisis, apakah narasi dalam buku teks sejarah sudah merepresentasikan aspek empati sejarah. Metode studi literatur digunakan dalam penelitian ini. Objek penelitian dan sumber data terdiri dari 4 buku dari 3 penerbit. Analisis data dalam penelitian ini dilakukan dengan analisis isi menggunakan reliabilitas stabilitas. Hasil penelitian menunjukkan buku yang beredar dan digunakan oleh peserta didik belum sepenuhnya menggunakan pola narasi reflektif yang relevan dengan tujuan pencapaian empati sejarah. Keterbatasan pada narasi reflektif yang disajikan adalah belum adanya interelasi penggunaan sudut pandang. Kelemahan narasi reflektif yang disajikan dalam buku teks tersebut adalah tidak melakukan eksplorasi terhadap pemikiran tokoh. Selain itu, secara keseluruhan buku yang diterbitkan Kemendikbud lebih banyak menggunakan narasi reflektif yang mendukung pencapaian empati sejarah jika dibandingkan buku terbitan penerbit swasta.*

**Kata kunci :** Narasi Reflektif, Buku Teks Sejarah, Empati Sejarah



## PENDAHULUAN

Empati menjadi bagian sikap sosial yang dikembangkan dalam kurikulum sekolah menengah di Indonesia. Hal tersebut antara lain dilatarbelakangi oleh kenyataan bahwa di dunia yang semakin digital, otomatis dan terpolarisasi, ada indikasi penurunan empati (Krznaric, 2014). Kenyataannya, mencoba memahami orang yang berbeda dalam konteks sejarah, latar belakang budaya, pengalaman, atau warna kulit bukanlah sesuatu yang mudah. Dalam hal ini, pendidikan sejarah memainkan peranan penting. Pendidikan sejarah seharusnya mampu membawa siswa terlibat secara empatik dengan tokoh-tokoh sejarah. Siswa dapat belajar memahami pengalaman, keputusan, dan tindakan tokoh-tokoh tersebut. Aspek-aspek tersebut dapat membantu siswa belajar berempati dengan perspektif yang berbeda pada kehidupannya sekarang (Bartelds, Savenije, & Boxtel, 2020).

Hasil penelitian terdahulu menunjukkan bahwa dalam literatur pendidikan sejarah, empati sejarah sangat penting. Namun mengimplementasikan aspek empati dalam buku teks oleh sebagian ahli juga dianggap membingungkan (Endacott & Brooks, 2018). Setidaknya terdapat 3 kriteria yang dapat dijadikan acuan dalam mengembangkan buku teks untuk melatih empati sejarah secara mandiri oleh siswa, yaitu: 1) penyajian perspektif tekstual dan kontekstual yang jelas dan relevan, 2) penggunaan narasi primer sesuai konteks sejarah, 3) narasi harus mengandung imajinasi simpatik (Morgan, 2015; Thexton, Prasad, & Mills, 2019). Kriteria tersebut memungkinkan siswa untuk berpikir reflektif, dengan demikian pola narasi buku teks yang menggunakan kriteria tersebut disebut narasi reflektif.

Buku teks sejarah memiliki fungsi penting dalam membentuk pemahaman sejarah dan membangun pemaknaan sejarah yang akan bermuara pada pembentukan empati sejarah. Proses tersebut akan dapat terjadi jika pola narasi yang dibangun menggunakan pendekatan narasi reflektif. Pola narasi reflektif, merupakan pola narasi yang disajikan dengan menstimulasi pembaca untuk melakukan "re-thinking" terhadap narasi yang disajikan untuk selanjutnya mampu menemukan konteks historis sehingga dapat menghasilkan interpretasi kontekstual. Pola narasi reflektif juga bermakna narasi yang disajikan mengajak pembaca untuk menghubungkan informasi tekstual yang disajikan dengan kondisi faktual dalam kehidupan sehari-hari.

Buku teks mata pelajaran adalah sebuah buku acuan yang bersifat wajib digunakan pada satuan pendidikan tingkat dasar, menengah maupun perguruan tinggi dengan muatan materi pembelajaran sebagai bagian dari upaya pencapaian aspek-aspek pendidikan mengacu pada standar nasional bidang pendidikan (Budiono & Awaludin, 2017; Darmawan & Mulyana, 2016). Buku teks layaknya tidak hanya berisi muatan materi pelajaran saja, buku teks seharusnya juga berisikan muatan nilai-nilai yang sudah dirumuskan oleh Kemendikbud (Sumaludin, 2018).

Buku teks mata pelajaran merupakan sumber belajar untuk peserta didik. Buku tersebut menyajikan informasi kepada peserta didik untuk mendapatkan pengetahuan dan mempermudah memahami konsep-konsep keilmuan (Mahardika, 2020; Tricahyono, Sariyatun, & Ediyono, 2020). Pada prakteknya buku teks terkadang masih memberikan informasi yang salah. Dalam pembelajaran sejarah, kesalahan semacam ini akan berakibat fatal, karena menyebabkan fakta sejarah yang tersampaikan menjadi salah (Susanto, 2014). Penulisan buku yang digunakan sebagai buku ajar diharuskan mengacu pada kurikulum dan diharuskan mencerminkan tingkat kedalaman materi dan keluasan materi yang berbeda antara tiap kelas. Pada umumnya bahan ajar Kelas XI akan relatif lebih luas dan lebih mendalam dibanding bahan ajar yang diberikan pada Kelas X. Buku teks juga harus disusun sesuai dengan kebutuhan pelajar yang akan menggunakan (Ratmelia, 2018).

Permasalahan yang sering ditemukan pada buku teks mata pelajaran sejarah pada jenjang menengah adalah kenyataan bahwa buku tersebut hanya berisi peristiwa sejarah dengan muatan fakta mati atau dengan kata lain sajian narasi yang bersifat kronikel, yang hanya memuat nama, peristiwa, tanggal kejadian, dan aspek-aspek kronikel lainnya. Buku teks selayaknya memiliki keunggulan yaitu kemampuan menerjemahkan visi, pesan serta pemikiran mendasar dari kurikulum (Hasan, 2000). Terkait dengan visi pesan dan pemikiran dasar dari kurikulum, dalam kurikulum 2013, tujuan pembelajaran sejarah pada satuan pendidikan antara lain diarahkan pada upaya untuk menumbuhkan kesadaran di dalam diri siswa sebagai bagian integral bangsa Indonesia, sebagaimana keharusan memiliki rasa bangga sebagai bangsa dan mencintai tanah air. Sikap tersebut diharapkan melahirkan empati serta perilaku toleran untuk dapat diimplementasikan pada berbagai bidang kehidupan di masyarakat serta bangsa.

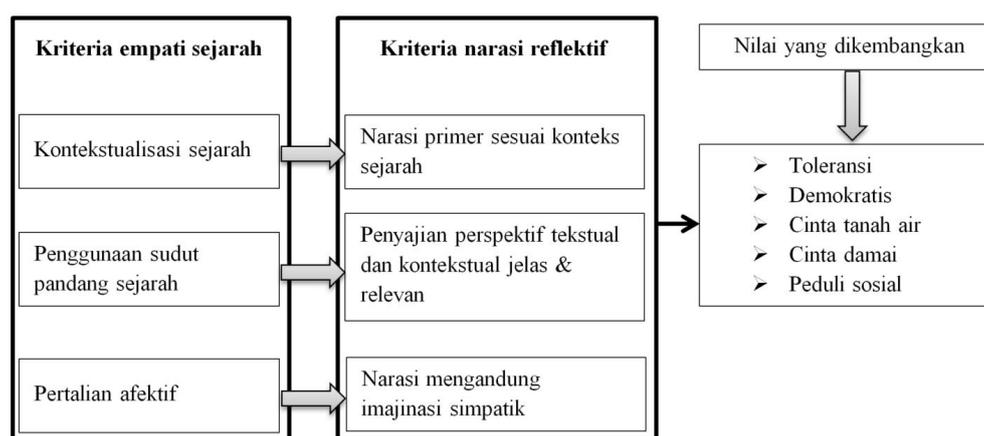
Empati berperan dalam membentuk sikap dan merespon berbagai informasi dan peristiwa yang kita alami. Jika kita bandingkan dengan kecenderungan pembelajaran sejarah di dunia Barat, dimulai dari medio abad 20 kajian pedagogi sejarah utamanya di belahan dunia Barat mengalami perkembangan signifikan. Perkembangan tersebut, satu diantaranya ditunjukkan dengan munculnya isu-isu baru. Antara lain isu yang menjadi populernya adalah konsep empati dalam pembelajaran sejarah, artikel bertema empati sejarah dimuat dalam banyak jurnal kajian sosial di Amerika juga Eropa dari akhir dekade 70an dan terus berkembang sampai awal 2000an.

Empati sejarah merupakan gabungan konsep psikologi, konsep sejarah serta pedagogi praktis. Empati sejarah menjabarkan bagaimana peserta didik pada saat mempelajari sejarah selain memahami fakta juga mampu membangun kecakapan individu untuk dapat memosisikan diri serta membangun perspektif berdasarkan sudut pandang sang pelaku sejarah. Kecakapan ini akan mempermudah proses pemaknaan peristiwa sejarah oleh siswa.

Menggunakan empati sejarah berarti peserta didik menempatkan setiap peristiwa sejarah sebagai tindakan simbolik dari aktor sejarah yang secara psikologis menggunakan konstruk sosial budayanya sebagai referensi utama (Boddice, 2020; Eustace, Matt, & Stearns, 2014). Sudut pandang sejarah dari dalam (*history from within*), menjadi ciri empati sejarah yang akan membawa kesadaran sejarah reflektif bagi peserta didik. Untuk dapat menyentuh aspek empati dalam pembelajaran sejarah, maka aktivitas pembelajaran yang dilakukan selayaknya mampu merefleksikan pemahaman dan penghayatan ide dan peristiwa sejarah yang dipelajari. Kajian terdahulu menunjukkan bahwa pembelajaran sejarah reflektif dapat digunakan untuk meningkatkan empati sejarah (Susanto, 2015; Utami, 2019).

Kemampuan ‘pemahaman sosial’ yang berlandaskan pada kemampuan memahami sudut pandang orang lain merupakan landasan bagi empati. Dalam empati untuk membangun kesadaran diri memerlukan proses berpikir reflektif dan pada tahap selanjutnya yaitu komunikasi yang empatik. Proses tersebut diklasifikasikan sebagai penyimakan empatik, pemahaman empatik, dan respon empatik (Egan, 2010; Howe, 2015). Secara praktis, dalam pembelajaran sejarah empati sejarah lebih diarahkan pada nilai-nilai toleransi, cinta damai, demokratis, cinta tanah air, serta peduli sosial. Sehingga untuk dapat berfungsi sebagai media penanaman empati sejarah, buku teks sejarah selayaknya mampu menyajikan narasi kepada peserta didik dengan mengedepankan nilai-nilai tersebut.

Dengan menggunakan konsep empati sejarah, maka bangunan konsep untuk mewujudkan empati sejarah melalui narasi reflektif dalam buku teks dapat digambarkan sebagai berikut.



**Gambar 1.** Perwujudan Empati Sejarah dalam Buku Teks

Berdasarkan gambar di atas, maka untuk menelaah aspek empati sejarah dalam buku teks, digunakan pendekatan lima nilai tersebut. Lima nilai tersebut didasarkan pada prinsip pedagogi reflektif, yaitu pembelajaran yang mengintegrasikan materi bidang studi dengan pembelajaran nilai. Kajian terdahulu membuktikan pedagogi sejarah reflektif mampu

menyampaikan nilai-nilai edukatif dengan efektif (Miettinen, 2000; Printina, 2019; Raharjo, 2021). Penggunaan 5 nilai yang dikembangkan tersebut juga mengacu pada butir-butir nilai karakter yang dikembangkan pusat kurikulum dan perbukuan yang sekaligus menjadi acuan dalam pengembangan buku ajar tingkat dasar dan menengah. Selain itu nilai-nilai tersebut relevan dengan substansi empati sejarah yang dikemukakan untuk siswa pada jenjang sekolah menengah atas.

## **METODE**

Objek penelitian dan sumber data terdiri dari 4 buku dari 3 penerbit, yaitu; 1) Buku Teks Sejarah Indonesia yang digunakan siswa Kelas XI SLTA untuk Kelompok Mata Pelajaran Wajib yang diterbitkan Tiga Serangkai Pustaka Mandiri tahun 2019; 2) Buku Teks Sejarah Indonesia yang digunakan siswa Kelas XI terbitan Yrama Widya pada tahun 2017; 3) Buku Teks Sejarah Indonesia yang digunakan siswa Kelas XI pada semester 1 yang diterbitkan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan pada tahun 2017; 4) Buku Teks Sejarah Indonesia yang digunakan siswa Kelas XI pada semester 2 yang diterbitkan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan tahun 2017.

Studi ini merupakan penelitian kualitatif menggunakan metode studi literatur. Analisis data dilakukan dengan metode Analisis isi (*Content Analysis*). Analisis isi digunakan guna mengungkapkan pola narasi reflektif buku teks Sejarah SLTA yang digunakan pada Kelas XI. Uji validitas menggunakan uji validitas semantik. Validitas semantik merupakan validitas yang dilakukan untuk meninjau kesesuaian makna pada teks dengan konteks peristiwanya (Mumpuni, 2018). Aspek kesesuaian makna pada teks yang digunakan dalam studi ini adalah sajian narasi reflektif dalam buku teks, sedangkan konteks yang digunakan dalam analisis ini merupakan nilai-nilai yang representasikan dari empati sejarah, yaitu cinta tanah air, toleransi, peduli sosial demokratis, dan cinta damai.

Analisis reliabilitas menggunakan reliabilitas stabilitas. Reliabilitas stabilitas yaitu reliabilitas dengan teknik pembacaan ulang terhadap data penelitian yang telah diperoleh untuk mendapatkan pemahaman substansi dokumen yang menjadi objek penelitian (Mumpuni & Masruri, 2016). Dokumen yang diteliti yaitu buku teks sejarah untuk siswa SMA pada Kelas XI, sehingga memperoleh data yang konsisten terkait nilai-nilai representasi empati sejarah yang terkandung pada buku teks sejarah.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

Untuk memudahkan dalam proses identifikasi dan analisis, digunakan kode buku sesuai penerbit sebagai berikut: kode buku **A** : buku yang diterbitkan Tiga Serangkai Pustaka Mandiri; kode buku **B** : buku yang diterbitkan Yrama Widya; kode buku **C** : buku yang diterbitkan

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Hasil identifikasi nilai-nilai yang menunjukkan muatan kriteria narasi buku teks dalam 5 aspek nilai yaitu:

#### 1. Toleransi

Narasi reflektif terkait toleransi yang termuat dalam tiga buku teks tersebut diidentifikasi sebagai berikut.

**Tabel 1. Narasi Reflektif terkait Nilai Toleransi**

No	Narasi Fakta/Aktivitas Belajar	Bab	Hlm	Kode
1.	Terdapat uraian yang menjelaskan bahwa Partai Nasional Indonesia adalah sebuah organisasi terbuka tanpa memandang latar belakang agama, suku serta kondisi sosial.	4	101	A
2.	Menguraikan latar belakang gerakan Pan-Islamisme yang merupakan sebuah gerakan yang mengajak seluruh umat Islam untuk bersatu tanpa memandang warna kulit, latar etnik, kebangsaan, serta latar budaya.	2	43	B
3.	Terdapat penjelasan bahwa perbedaan pendapat adalah hal yang wajar. Para pemimpin bangsa seringkali berbeda pendapat tentang bagaimana seharusnya berjuang untuk meraih kemerdekaan. Oleh karena itu, mereka berada didalam organisasi yang berbeda-beda: Soekarno di PNI, Syahrir di PSI, Natsir di Masyumi, serta organisasi lain. Meskipun begitu, mereka mempunyai cita-cita sama, yaitu kemerdekaan bangsa.	5	133	B
4.	Penjelasan tentang kekayaan bangsa yang antara lain adalah keberagaman agama dengan bangunan sucinya. Selain itu menguraikan kenyataan bahwa mereka saling menghormati serta menghargai.	1	64	C

Pola narasi yang digunakan pada buku A dan B pada dasarnya menggunakan pendekatan untuk mendekati fakta sejarah dan konteks sejarah dengan lebih holistik, akan tetapi dengan sajian yang ringan. Pola ini relevan dengan pandangan Sewell (2005) bahwa sejarawan harus menghormati perbedaan yang memisahkan satu periode dari periode lainnya. Argumen tersebut didasarkan pada kenyataan; kita tidak dapat mengetahui apa arti suatu tindakan atau ucapan dan apa konsekuensinya tanpa mengetahui semantik, teknologi, dan konvensi; singkatnya, pembaca harus mengetahui logika yang mencirikan dunia di mana tindakan/peristiwa itu terjadi.

Ketiga buku tersebut pada dasarnya saling melengkapi, jika pada buku A dan B sajian fakta terkait nilai toleransi lebih kuat dan kontekstual, maka buku C mengarahkan siswa untuk memahami pertalian afektif nilai toleransi dari peristiwa sejarah yang dijabarkan dalam buku teks. Penggunaan ketiga buku tersebut secara bersamaan dalam pembelajaran akan mempermudah siswa dalam memahami nilai-nilai toleransi. Hal tersebut dikarenakan, meskipun orang-orang di masa lalu hidup dalam keadaan yang berbeda dan memandang dunia melalui sistem kepercayaan yang berbeda, banyak siswa mungkin berasumsi bahwa orang-orang di masa lalu memiliki tujuan, niat, sikap, dan kepercayaan yang sama dengan orang-orang di masyarakat saat ini, dan dengan demikian, *presentisme* ini dapat mengakibatkan kesalahpahaman tentang masa lalu (Barton & Levstik, 2004; P. Lee & Ashby, 2001)

Pada konteks penekanan nilai toleransi sebagai bagian dari perwujudan empati sejarah, buku C secara umum lebih banyak menyajikan interelasi pertalian afektif. Meskipun pola narasi ini cenderung akan mampu membantu siswa dalam membangun aspek empati secara afektif, akan tetapi studi terdahulu menunjukkan bahwa pertalian afektif dalam mempelajari sejarah akan berfungsi kurang efektif dalam mencegah *presentisme* jika tidak diikuti dengan penggunaan sudut pandang yang benar tentang peristiwa (Endacott & Sturtz, 2015; Huijgen, van Boxtel, van de Grift, & Holthuis, 2017; Virja & Kouki, 2014).

## 2. Demokrasi

Narasi reflektif terkait demokratis yang termuat dalam tiga buku teks tersebut diidentifikasi sebagai berikut.

**Tabel 2. Narasi Reflektif terkait Demokratis**

No	Narasi Fakta/Aktivitas Belajar	Bab	Hlm	Kode
1.	Menguraikan bagaimana bentuk perjuangan kita hari ini boleh berbeda, tetapi nilai-nilai yang bersifat universal seperti keberanian, kesabaran, rela berkorban, ketersediaan untuk bekerja sama dan meninggalkan ego antargolongan, dan sebagainya masih relevan untuk diterapkan.	4	89	B
2.	Panduan aktivitas siswa untuk berdiskusi kelompok dan selanjutnya menceritakan kembali kisah terkait perjuangan Pangeran Antasari pada peristiwa Perang Banjar. Aktivitas instruksional ini merupakan bentuk implementasi musyawarah dalam nilai demokrasi.	2	137	C

3.	Penekanan tentang bagaimana upaya mewujudkan cita-cita kebangsaan Indonesia yang mengedepankan aspek kebersamaan, aspek saling menghargai, dan aspek musyawarah antar komponen bangsa Indonesia.	4	217	C
4.	Penekanan tentang nilai-nilai perjuangan dengan mengedepankan musyawarah dan berdemokrasi dalam organisasi, misalnya Volkstraad.	4	217	C

Pada aspek ini, hanya terdapat dua buku yang menunjukkan pola narasi reflektif terkait nilai demokratis. Pada bagian ini kedua buku masih menggunakan bentuk interelasi empati sejarah yang sama dengan bagian sebelumnya, yaitu kontekstualisasi sejarah dan pertalian afektif. Kontekstualisasi sejarah terdapat pada narasi kedua dalam tabel 2 yang diambil dari buku C, sedangkan narasi lainnya menggunakan interelasi pertalian afektif. Narasi reflektif terkait nilai demokratis pada kedua buku tersebut lebih condong pada aspek afektif dari empati sejarah. Empati afektif atau empati emosional adalah respon empatik (Howe, 2015).

Pada buku C, sebagaimana tabel di atas terdapat aktivitas yang mengarahkan siswa untuk menceritakan kembali peristiwa sejarah yang mereka pelajari. Aktivitas tersebut akan efektif, jika siswa dapat menggunakan sumber belajar yang tepat, dimana mereka memperoleh konten yang relevan. Studi terdahulu membuktikan bahwa pentingnya pengetahuan tentang konten sejarah (termasuk pengetahuan kronologis dan spasial) untuk melakukan kontekstualisasi sejarah dengan sukses (van Boxtel & van Drie, 2012; S. Wineburg, 2001). Dalam konteks nilai demokratis, penekanan tentang bagaimana upaya mewujudkan cita-cita kebangsaan yang mengedepankan nilai demokratis sebagaimana tersurat dalam narasi pada buku C akan mempermudah siswa mengambil konteks dari narasi yang disajikan. Hal tersebut dikarenakan siswa dapat dengan mudah menemukan wacana terkait demokrasi dalam kehidupan saat ini.

Untuk dapat mencapai empati sejarah dengan menggunakan aspek nilai demokratis, kedua buku perlu diperkuat dengan aktivitas pembelajaran yang membantu siswa menemukan nilai demokratis dari fakta sejarah yang mereka baca pada buku teks. Aktivitas pembelajaran lanjutan merupakan bentuk eksplorasi untuk memperkuat pemahaman siswa dan menukan empati sejarah (Huijgen, Holthuis, van Boxtel, van De Grift, & Suhre, 2019). Empati sejarah dapat berfungsi sebagai 'alasan mundur', yaitu ketika siswa harus mengkontekstualisasikan peristiwa atau tindakan dalam sejarah tetapi tidak memiliki pengetahuan sejarah yang relevan (Berti, Baldin, & Toneatti, 2009). Kondisi ini terjadi pada isu nilai demokratis dalam kedua buku yang kurang menyajikan kontekstualisasi peristiwa yang relevan. Dapat disimpulkan bahwa

pada bagian ini buku teks lebih banyak menyajikan pertalian afektif dan kurang menyajikan kontekstualisasi sejarah.

### 3. Cinta tanah air

Narasi reflektif terkait cinta tanah air yang termuat dalam tiga buku teks tersebut diidentifikasi sebagai berikut.

**Tabel 3. Narasi Reflektif terkait Cinta Tanah Air**

No	Narasi Fakta/Aktivitas Belajar	Bab	Hlm	Kode
1.	Contoh kasus yang menunjukkan bagaimana sikap cinta tanah air yang ditunjukkan para pendiri bangsa, anatara lain sikap menolak untuk bekerjasama dengan pemerintah kolonial dengan iming-iming kenyamanan pribadi dan lebih memilih perjuangan untuk merdeka dengan segala konsekuensinya.	3	79	A
2.	Mengajak siswa untuk berpikir reflektif tentang perjuangan dan pengorbanan tokoh Soekarno – Hatta. Mereka memilih jalan berjuang demi kemerdekaan.	9	247	A
3.	Narasi tentang bagaimana para pahlawan telah berjuang dan mengorbankan harta, jiwa, serta raganya untuk bangsa dan Negara. Tanpa mereka, kita tidak mungkin dapat hidup dengan aman, damai, dan tentram seperti ini.	4	104	B
4.	Menunjukkan bagaimana contoh kasus penolakan Soekarno yang dapat menjadi kaya dengan bekerja pada pemerintah kolonial dan lebih memilih jalan perjuangan bersama rakyat.	4	228	C
5.	Narasi fakta perjuangan rakyat Indonesia untuk memperoleh kemerdekaan yang disertai dengan pengorbanan nyawa dan harta para pejuang.	5	74	C
6.	Penjelasan bahwa cinta tanah air adalah faktor kuat yang mendukung perjuangan fisik karena dari sikap tersebut melahirkan semangat patriotism dalam melawan penjajahan.	209	7	C

Secara umum pada narasi reflektif terkait cinta tanah air ketiga buku tersebut lebih mengedepankan pertalian afektif. Kondisi tersebut terlihat dari narasi yang diidentifikasi lebih mengajak pembaca untuk menjadikan pengalaman hidup/tindakan sang tokoh sejarah sebagai

acuan sikap cinta tanah air. Meskipun demikian terdapat satu narasi yang lebih condong pada hubungan interelasi kontekstualisasi sejarah. Narasi tersebut terdapat pada narasi kelima yang berasal dari buku C, meskipun pada narasi yang sama juga tergambar interelasi pertalian efektif.

Temuan penelitian ini menunjukkan buku A, B, dan C telah mengakomodir nilai cinta tanah air melalui narasi reflektif dengan frekuensi yang cukup sering. Akan tetapi berdasarkan temuan tersebut juga diketahui bahwa semua narasi yang diidentifikasi bermuatan narasi cinta tanah air hanya menggunakan interelasi pertalian afektif dan belum mengemukakan kontekstualisasi sejarah dan penggunaan sudut pandang sejarah dalam sajiannya. Dalam pembelajaran sejarah, ditekankan terkait keterlibatan emosional serta empati yang seringkali dibangkitkan dengan narasi emosional dianggap dapat merangsang pemahaman sejarah peserta didik dengan menghidupkan kembali masa lalu (Marcus, Stoddard, & Woodward, 2017; Spalding, 2012). Akan tetapi di sisi lain, ada kecenderungan keterlibatan emosional yang terlalu kuat juga dapat menghambat peserta didik dalam mengkontekstualisasikan peristiwa sejarah sesuai waktu dan tempat dimana peristiwa tersebut terjadi, yang merupakan elemen penting dari pemikiran dan penalaran sejarah (Seixas & Morton, 2012; van Drie & van Boxtel, 2008). Dalam konteks ini, keterlibatan emosional yang mendalam tidak selalu menimbulkan wawasan kritis (Savenije & de Bruijn, 2017; Smith, Gosselin, & Livingstone, 2016). Dengan demikian kekuatan interelasi pertalian afektif buku teks pada aspek nilai demokratis ini sekaligus menjadi kelemahan dalam pencapaian empati sejarah secara utuh.

#### 4. Cinta damai

Narasi reflektif terkait cinta damai yang termuat dalam tiga buku teks tersebut diidentifikasi sebagai berikut.

**Tabel 4. Narasi Reflektif terkait Cinta Damai**

No	Narasi Fakta/Aktivitas Belajar	Bab	Hlm	Kode
1.	Penekanan tentang pentingnya persatuan yang kokoh dan menghindari perselisihan yang akan menguntungkan musuh dalam perjuangan.	2	59	A
2.	Pesan edukatif kepada siswa untuk tidak saling menindas dan menjajah.	1	17	A
3.	Contoh kasus tentang perjuangan Gandhi yang cinta damai menarik banyak perhatian rakyat India karena telah berpuluh-puluh tahun mereka menyaksikan kegagalan perlawanan melalui kekerasan.	2	49	B
4.	Uraian fakta terkait sejarah penjajahan di belahan dunia mana pun selalu menghasilkan perlawanan. Lebih dari	6	140	B

No	Narasi Fakta/Aktivitas Belajar	Bab	Hlm	Kode
	itu, melahirkan kebancian dari rakyat yang terjajah kepada penjajah. Kita ambil saja contoh salah satu periode sejarah Indonesia, yaitu masa Revolusi Fisik. Ketika itu, perlawanan rakyat Indonesia mencapai puncak karena tidak rela tanah airnya yang sudah merdeka hendak dijajah kembali. Jadi penjajahan sangat tidak baik untuk diberlakukan kembali, baik secara masa sekarang maupun masa depan.			
5.	Pesan edukatif tentang kecintaan terhadap kemerdekaan yang lebih besar dari kondisi damai di bawah penjajahan.	7	140	C
6.	Penekanan bahwa pada dasarnya bangsa Indonesia adalah bangsa yang cinta damai.	7	170	C

Narasi reflektif terkait cinta damai menunjukkan pola yang sama dengan narasi sejarah terkait cinta tanah air. Sebagian besar narasi menunjukkan interelasi pertalian afektif, akan tetapi terdapat satu narasi pada bagian 4 tabel di atas yang menunjukkan interelasi kontekstualisasi sejarah. Narasi tersebut mengarah pada upaya membangun interpretasi tentang masa lalu dengan menggunakan rekonstruksi imajinatif (Briffa, 1998).

Pada dasarnya pola narasi yang berulang tersebut antara lain disebabkan karena kedua nilai tersebut memiliki karakteristik yang sama. Keduanya lebih banyak bertumpu pada isu-isu emosional sehingga aspek empati yang dapat dibangkitkan merupakan aspek empati sejarah afektif. Pada bagian ini tidak ditemukan narasi yang mengajak siswa untuk mengidentifikasi dan mengeksplorasi lebih mendalam peristiwa sejarah. Beberapa kajian terdahulu menunjukkan tugas-tugas yang eksplisit diarahkan untuk mengajak siswa mengidentifikasi aktor sejarah serta menggambarkan perspektif mereka merupakan fenomena umum pada banyak buku pelajaran sejarah, setidaknya di beberapa negara, misalnya Belanda. Tugas menceritakan kembali sering dianggap dapat merangsang imajinasi sejarah dan empati sejarah siswa dengan meminta mereka untuk menyusun narasi tentang tokoh sejarah dan situasi sezaman, sehingga menciptakan citra masa lalu yang lebih hidup dan dapat dipahami (Brooks, 2009; Cunningham, 2009). Narasi dan penggambaran tentang aktor sejarah yang lebih konkret membantu siswa untuk memahami perkembangan dan situasi sejarah yang seringkali abstrak (Lee, 1984; Prangma, Van Boxtel, & Kanselaar, 2008).

Pola narasi reflektif dengan pertalian afektif yang lebih banyak disajikan pada bagian ini akan memancing siswa untuk merekonstruksi emosi orang-orang di masa lalu dan dapat

menjadi bagian berharga dari empati sejarah (De Leur, Van Boxtel, & Wilschut, 2017). Akan tetapi dapat diidentifikasi pula sebagai perangkat serius dalam menafsirkan emosi aktor sejarah (Boddington, 1980). Barton dan Levstik (2004) bahkan berpendapat bahwa memperlakukan orang-orang dari masa lalu seolah-olah mereka identik dengan diri kita sendiri akan cenderung menghalangi pemahaman sejarah. Dengan demikian, sekali lagi narasi pada bagian ini perlu diperkuat dengan narasi faktual yang lebih mendalam dan kontekstual.

#### 5. Peduli sosial

Narasi reflektif terkait peduli sosial yang termuat dalam tiga buku teks tersebut diidentifikasi sebagai berikut.

**Tabel 4. Narasi Reflektif terkait Peduli Sosial**

No	Narasi Fakta/Aktivitas Belajar	Bab	Hlm	Kode
1.	Contoh kasus tentang bagaimana para pemimpin bangsa mampu mengatasi masalah tersebut dan mewujudkan cita-cita untuk memproklamasikan kemerdekaan.	8	231	A
2.	Ajakan untuk mengaplikasikan semangat kemerdekaan dalam bernegara dengan aktif dalam berbagai kegiatan organisasi di lingkungan sekolah, serta memupuk prestasi untuk kemajuan masyarakat dan bangsa.	5	132	B
3.	Penugasan kepada siswa untuk membuat tulisan terkait peran tokoh dari lingkungan sekitar yang ikut berperan dalam peristiwa kemerdekaan.	6	135	C
4.	Narasi kontekstual terkait organisasi pada lingkup yang mampu berkembang, baik yang bersifat politik maupun sosial.	4	200	C
5.	Narasi reflektif tentang perlunya kerjasama dalam mencapai tujuan yang dikaitkan dengan peristiwa perjuangan bangsa Indonesia dalam memperoleh kemerdekaan yang berlandaskan kerjasama, persatuan dan kesatuan.	4	198	C

Berdasarkan identifikasi narasi reflektif terkait peduli sosial terlihat interelasi kontekstualisasi sejarah dan pertalian afektif. Aspek empati dalam bagian ini berhubungan dengan kognisi sosial, yaitu kemampuan untuk memahami bagaimana masyarakat/dunia itu terjadi. Empati menciptakan lingkaran umpan balik antara persepsi kita dengan realitas orang lain, kesesuaian keduanya adalah keterampilan sosial (Goleman, 2015).

Beberapa ahli berpendapat bahwa kontekstualisasi sejarah merupakan bagian dari proses heuristic yang digunakan ketika membaca teks sejarah (Wineburg, 1991, 1998). Sehingga kontekstualisasi sejarah dianggap menjadi bagian terpenting dalam narasi sejarah, utama narasi reflektif. Rekonstruksi konteks historis sebagai bagian dari kontekstualisasi sejarah dianggap akan membawa siswa pada tujuan pembelajaran sejarah, termasuk empati sejarah (Huijgen, Holthuis, van Boxtel, Van De Grift, & Suhre, 2019). Pola narasi reflektif terkait nilai peduli sosial dalam ketiga buku tersebut dapat diidentifikasi memenuhi aspek ini. Akan tetapi, seperti pada narasi reflektif untuk unsur nilai yang lainnya dalam kajian ini, aspek narasi terkait peduli sosial juga belum menyajikan sudut pandang historis dengan jelas.

Secara keseluruhan representasi empati sejarah dengan menggunakan lima aspek tersebut menunjukkan dominasi pertalian afektif. Interelasi pertalian afektif dalam konsep empati merupakan bagian dari empati afektif yang lebih condong pada pembentukan pemahaman sosial. Proses tersebut diklasifikasikan sebagai penyimakan empatik, pemahaman empatik, dan respon empatik (Egan, 2010; Howe, 2015). Keterbatasan pada narasi reflektif yang disajikan adalah belum adanya interelasi penggunaan sudut pandang. Penggunaan sudut pandang merupakan upaya memahami bagaimana pengalaman hidup, sikap, prinsip, posisi, serta keyakinan untuk selanjutnya mengerti bagaimana seorang tokoh sejarah mempunyai pemikiran terkait situasi tertentu (Endacott & Brooks, 2013).

Adanya pola kontekstualisasi sejarah yang kuat pada beberapa bagian dalam buku-buku ini menjadi harapan siswa akan memahami sejarah secara kontekstual. Pola ini oleh beberapa ahli dinilai akan menghindarkan siswa pada kecenderungan *presentisme*. Keterlibatan pembaca dalam sudut pandang historis dapat menghindari *presentisme* dan membantu siswa memahami dan menjelaskan keputusan pelaku sejarah dan fenomena sejarah (van Boxtel & van Drie, 2012). Beberapa ahli juga berpendapat bahwa sudut pandang historis dapat berkontribusi pada kewarganegaraan dalam masyarakat multikultural karena mempromosikan pengakuan dan pemahaman pandangan orang lain (Barton, 2012; Heyer, 2003; Rösen, 2004). Akan tetapi, sebagaimana temuan penelitian di atas, ke tiga judul buku yang diteliti belum menyajikan penggunaan narasi yang mengedepankan sudut pandang historis secara memadai, utamanya terkait latar berpikir para tokoh sejarah yang disajikan dalam buku. Kondisi tersebut berpeluang untuk menggiring siswa dalam *presentisme*. Langkah terbaik untuk mengujinya berdasarkan penelitian terdahulu adalah dengan mengarahkan siswa untuk menyusun penjelasan sejarah sesuai dengan pandangan mereka (Sendur, van Drie, van Boxtel, 2021).

Secara umum narasi reflektif yang disajikan belum mengajak pembaca yaitu peserta didik untuk mengeksplorasi pemikiran tokoh sejarah yang dipelajari dan berusaha memahami dasar atau alasan dari pemikiran tiap tokoh yang dipelajari. Penjelasan sejarah dalam bentuk naratif atau deskriptif tidak dapat dilepaskan dari penggunaan bahasa. Penggunaan kata-kata

dengan sendirinya berarti sudah menggunakan konotasi yang bersifat komparatif, evaluative dan generalisasi dengan penuh kesadaran dalam pikiran orang yang menggunakannya (Kartodirdjo, 2014). Salah satu kesulitan terbesar dalam membuat narasi sejarah adalah penentuan kausalitas (Lichtman & French, 1979).

Kelemahan narasi reflektif yang disajikan dalam buku teks tersebut adalah tidak melakukan eksplorasi terhadap pemikiran tokoh Soekarno-Hatta dan tokoh lain yang menjadi tokoh sentral dalam tiga buku tersebut. Kelemahan ini akan menghambat proses pembentukan empati sejarah, dimana dalam proses tersebut diperlukan proses reproduksi narasi sejarah reflektif oleh peserta didik. Pembelajaran reflektif dapat didefinisikan sebagai suatu proses belajar yang mendalam dan bermakna (Moon, 2000).

Jika ditinjau dari komposisi sajian narasi reflektif untuk pencapaian empati sejarah, sangat jelas sekali bahwa buku yang diterbitkan oleh Kemendikbud lebih banyak dalam menyajikan muatan narasi reflektif yang relevan. Perbedaan mendasar terletak pada pemilihan kata dan instruksi pembelajaran dalam buku yang diterbitkan Kemendikbud lebih mengedepankan bahasa pedagogis. Narasi tersebut, misalnya ajakan untuk menghormati kepercayaan orang lain dengan menggunakan konteks narasi sejarah terkait toleransi.

## **SIMPULAN**

Buku teks sebagai sumber belajar idealnya disajikan dengan penekanan pada aspek tujuan pembelajaran sejarah secara holistik. Empati menjadi satu dari sekian aspek yang menjadi tujuan pembelajaran sejarah. Untuk dapat berkontribusi dalam pembentukan empati sejarah maka buku teks idealnya disajikan dengan pola narasi reflektif dengan menggunakan interelasi empati sejarah. Secara empiris buku yang beredar dan digunakan oleh peserta didik belum sepenuhnya menggunakan pola narasi reflektif yang relevan dengan tujuan pencapaian empati sejarah. Meskipun buku-buku tersebut sudah berhasil lepas dari narasi yang bersifat kronik akan tetapi belum sepenuhnya mampu menyuguhkan narasi yang relevan dengan interelasi empati sejarah.

Kurangnya penyajian perspektif tekstual dan kontekstual yang jelas menjadi masalah utama yang ditemukan dari studi ini. Permasalahan ini berpotensi untuk menggiring peserta didik pada kecenderungan presentisme dalam memahami peristiwa sejarah yang disajikan. Pola umum yang selalu berulang dari ke-tiga judul buku yang diteliti adalah ketiganya lebih mengedepankan aspek kontekstualisasi sejarah dan pertalian afektif dalam narasinya, akan tetapi belum menjadikan sudut pandang sejarah yang relevan sebagai pola narasi. Kondisi ini diidentifikasi akan menyebabkan siswa sebagai pengguna buku teks gagal dalam memahami latar belakang atau alasan suatu peristiwa sejarah dapat terjadi.

## REFERENSI

- Bartelds, H., Savenije, G. M., & Boxtel, C. Van. (2020). Students' and teachers' beliefs about historical empathy in secondary history education. *Theory & Research in Social Education*, 48(4), 529–551. <https://doi.org/10.1080/00933104.2020.1808131>
- Barton, K. C. (2012). Agency, choice and historical action: How history teaching can help students think about democratic decision making. *Citizenship Teaching and Learning*, 7(2), 131–142. [https://doi.org/10.1386/ctl.7.2.131\\_1](https://doi.org/10.1386/ctl.7.2.131_1)
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Routledge.
- Berti, A. E., Baldin, I., & Toneatti, L. (2009). Empathy in history. Understanding a past institution (ordeal) in children and young adults when description and rationale are provided. *Contemporary Educational Psychology*, 34(4), 278–288. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2009.06.002>
- Boddice, R. (2020). History Looks Forward: Interdisciplinarity and Critical Emotion Research. *Emotion Review*, 12(3), 131–134. <https://doi.org/10.1177/1754073920930786>
- Boddington, T. (1980). Empathy and the teaching of history. *British Journal of Educational Studies*, 28(1), 13–19. <https://doi.org/10.1080/00071005.1977.9973557>
- Briffa, S. (1998). *Empathy in the teaching of history with special reference to Maltese adolescents*. Bachelor's thesis, University of Malta.
- Brooks, S. (2009). Historical empathy in the social studies classroom: a review of the literature. *Journal of Social Studies Research*, 33(2), 213–234.
- Budiono, H., & Awaludin, A. F. (2017). Perkembangan Historiografi Buku Teks Sejarah di Indonesia Masa Orde Baru Hingga Reformasi. *Efektor*, 4(2), 36–43.
- Cunningham, D. L. (2009). An empirical framework for understanding how teachers conceptualize and cultivate historical empathy in students. *Journal of Curriculum Studies*, 41(5), 679–709. <https://doi.org/10.1080/00220270902947376>
- Darmawan, W., & Mulyana, A. (2016). Antara Sejarah dan Pendidikan Sejarah: Analisis terhadap Buku Teks Pelajaran Sejarah SMA Berdasarkan Kurikulum 2013. *Jurnal Sejarah Dan Pendidikan Sejarah*, 5(2), 278–289.
- De Leur, T., Van Boxtel, C., & Wilschut, A. (2017). 'I Saw Angry People and Broken Statues': Historical Empathy in Secondary History Education. *British Journal of Educational Studies*, 65(3), 331–352. <https://doi.org/10.1080/00071005.2017.1291902>
- Egan, G. (2010). *The Skilled Helper: A Problem-Management and Opportunity-Development Approach to Helping*. Cengage Learning.
- Endacott, J., & Brooks, S. (2013). An Updated Theoretical and Practical Model for Promoting Historical Empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41–58. <https://doi.org/10.1108/SSRP-01-2013-B0003>
- Endacott, J. L., & Brooks, S. (2018). Historical Empathy: Perspectives and Responding to the Past. In Scott Alan Metzger & Lauren McArthur (Eds.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*.

- Endacott, J. L., & Sturtz, J. (2015). Historical empathy and pedagogical reasoning. *The Journal of Social Studies Research*, 39(1), 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2014.05.003>
- Eustace, N., Matt, S. J., & Stearns, P. N. (2014). *Doing Emotions History*. University of Illinois Press.
- Goleman, D. (2015). *Social Intelligence: Ilmu Baru Tentang Hubungan Antar-Manusia*. Kompas Gramedia.
- Hasan, S. H. (2000). Kurikulum dan Buku Teks Sejarah. *HISTORIA: Jurnal Pendidikan Sejarah*, 1(1), 13–28.
- Heyer, K. den. (2003). Between Every “Now” and “Then”: A Role for the Study of Historical Agency in History and Citizenship Education. *Theory & Research in Social Education*, 31(4), 411–434. <https://doi.org/10.1080/00933104.2003.10473232>
- Howe, D. (2015). *Empati: Makna dan Pentingnya*. Pustaka Pelajar.
- Huijgen, T., Holthuis, P., van Boxtel, C., van De Grift, W., & Suhre, C. (2019). Students’ historical contextualization and the cold war. *British Journal of Educational Studies*, 67(4), 439–468. <https://doi.org/10.1080/00071005.2018.1518512>
- Huijgen, T., van Boxtel, C., van de Grift, W., & Holthuis, P. (2017). Toward Historical Perspective Taking: Students’ Reasoning When Contextualizing the Actions of People in the Past. *Theory & Research in Social Education*, 45(1), 110–144. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1208597>
- Kartodirdjo, S. (2014). *Pemikiran dan Perkembangan Historiografi Indonesia*. Ombak.
- Krznicaric, R. (2014). *Empathie: een revolutionair boek*. Uitgeverij Ten Have.
- Lee, P., & Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding. In & S. J. F. O. L. Davis, E.A. Yeager (Ed.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. Rowman & Littlefield.
- Lee, P. J. (1984). Historical Imagination. In P. J. L. and P. J. R. A. K. Dickinson (Ed.), *Learning History*. Heinemann.
- Lichtman, A. J., & French, V. (1979). *Historian and The Living Past*. Harlan Davidson Inc.
- Mahardika, M. D. G. (2020). Kepentingan rezim dalam buku teks sejarah di sekolah. *ISTORIA: Jurnal Pendidikan Dan Sejarah*, 16(1).
- Marcus, A. S., Stoddard, J. D., & Woodward, W. W. (2017). *Teaching History with Museums: Strategies for K-12 Social Studies*. Routledge.
- Miettinen, R. (2000). The concept of experiential learning and John Dewey’s theory of reflective thought and action. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 54–72. <https://doi.org/10.1080/026013700293458>
- Moon, J. A. (2000). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Kogan Page Stylus Pub.
- Morgan, K. E. (2015). Learning empathy through school history textbooks? A case study. *Rethinking History*, 19(3), 370–392. <https://doi.org/10.1080/13642529.2014.898815>

- Mumpuni, A. (2018). *Integrasi nilai karakter dalam buku pelajaran: Analisis konten buku teks kurikulum 2013*. Deepublish.
- Mumpuni, A., & Masruri, M. S. (2016). Muatan nilai-nilai karakter pada buku teks kurikulum 2013 pegangan guru dan pegangan siswa kelas II. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 7(1), 17–28. <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/jpk.v0i1.10728>
- Prangmsma, M. E., Van Boxtel, C. A. M., & Kanselaar, G. (2008). Developing a 'big picture': Effects of collaborative construction of multimodal representations in history. *Instructional Science*, 36(2), 117–136. <https://doi.org/10.1007/s11251-007-9026-5>
- Printina, B. I. (2019). Pemanfaatan Media Komik Digital Melalui Unsur PPR (Paradigma Pedagogi Reflektif) Pada Matakuliah Sejarah Asia Barat Modern. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 8(1), 1–13. <https://doi.org/10.21009/JPS.081.01>
- Raharjo, Y. K. (2021). Pengembangan Model Pembelajaran Sejarah Kepemimpinan Berbasis Pedagogi Reflektif Untuk Meningkatkan Sikap Kepemimpinan Siswa SMA. *AGASTYA: JURNAL SEJARAH DAN PEMBELAJARANNYA*, 11(2), 173–187. <https://doi.org/10.25273/ajsp.v11i2.7938>
- Ratmelia, Y. (2018). Nilai Moral dalam Buku Teks Pelajaran Sejarah. *Historia: Jurnal Pendidik Dan Peneliti Sejarah*, 1(2), 115–121. <https://doi.org/10.17509/historia.v1i2.10711>
- Rüsen, J. (2004). Berättande och förnuft. *Historieteoretiska Texter*, 24, 207.
- Savenije, G. M., & de Bruijn, P. (2017). Historical empathy in a museum: uniting contextualisation and emotional engagement. *International Journal of Heritage Studies*, 23(9), 832–845. <https://doi.org/10.1080/13527258.2017.1339108>
- Seixas, P., & Morton, T. (2012). *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. No Title. Nelson.
- Sendur, K. A., van Drie, J., & van Boxtel, C. (2021). Historical contextualization in students' writing. *Journal of the Learning Sciences*, 30(4–5), 797–836. <https://doi.org/10.1080/10508406.2021.1939029>
- Sewel Jr, W. H. (2005). *Logics of history: Social theory and social transformation*. University of Chicago Press.
- Smith, L., Gosselin, V., & Livingstone, P. (2016). Changing Views? Emotional Intelligence, Registers of Engagement and the Museum Visit. *Museums as Sites of Historical Consciousness: Perspectives on Museum Theory and Practice in Canada*.
- Spalding, N. (2012). *Learning to Remember Slavery at the Museum: School Field-Trips, Difficult Histories and Shifting Historical Consciousness*. Newcastle University.
- Sumaludin, M. M. (2018). Identitas Nasional dalam Buku Teks Pelajaran Sejarah. *Historia: Jurnal Pendidik Dan Peneliti Sejarah*, 1(2), 97–104. <https://doi.org/10.17509/historia.v1i2.10709>
- Susanto, H. (2014). *Seputar Pembelajaran Sejarah: Isu, Gagasan, dan Strategi Pembelajaran*. Aswaja Pressindo.
- Susanto, H. (2015). Strategi Mengembangkan Historical Empathy dalam Pedagogi Sejarah. *Prosiding International Conference: Contribution of History to Social Sciences and Humanities*, 44–53.

- Thexton, T., Prasad, A., & Mills, A. J. (2019). Learning empathy through literature. *Culture and Organization*, 25(2), 83–90. <https://doi.org/10.1080/14759551.2019.1569339>
- Tricahyono, D., Sariyatun, S., & Ediyono, S. (2020). Analisis Wacana Kritis Pendidikan Multikultural dan Pendidikan Nilai Dalam Buku Teks Sejarah SMA. *SOCIA: Jurnal Ilmu-Ilmu Sosial*, 17(1), 1–10. <https://doi.org/10.21831/socia.v17i1.32294>
- Utami, I. W. P. (2019). Teaching Historical Empathy Trough Reflective Learning. *Paramita: Historical Studies Journal*, 29(1), 1–9.
- van Boxtel, C., & van Drie, J. (2012). “That’s in the Time of the Romans!” Knowledge and Strategies Students Use to Contextualize Historical Images and Documents. *Cognition and Instruction*, 30(2), 113–145. <https://doi.org/10.1080/07370008.2012.661813>
- van Drie, J., & van Boxtel, C. (2008). Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students’ Reasoning about the Past. *Educational Psychology Review*, 20(2), 87–110. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9056-1>
- Virja, A., & Kouki, E. (2014). Dimensions of historical empathy in upper secondary students’ essays. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, 2, 137–160.
- Wineburg, S. (1998). Reading Abraham Lincoln: An expert/expert study in the interpretation of historical texts. *Cognitive Science*, 22(3), 319–346. [https://doi.org/10.1016/S0364-0213\(99\)80043-3](https://doi.org/10.1016/S0364-0213(99)80043-3)
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts (Charting the future of teaching the past)*. Temple University Press.
- Wineburg, S. S. (1991). On the Reading of Historical Texts: Notes on the Breach Between School and Academy. *American Educational Research Journal*, 28(3), 495–519. <https://doi.org/10.3102/00028312028003495>