

E-ISSN: 2622-1837



Jurnal

Pendidikan Sejarah Indonesia

Volume 5, Nomor 1, Tahun 2022

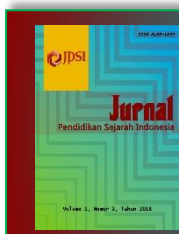
JURNAL

Pendidikan Sejarah Indonesia

Online ISSN: 2622-1837

DAFTAR ISI

BELAJAR DARI MASA LALU, BERSIAP UNTUK MASA DEPAN: INTEGRASI PENDIDIKAN KEBENCANAAN DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH INDONESIA	1
Aditya Nugroho Widiadi	
UPAYA MENGUATKAN PROFIL PELAJAR PANCASILA MELALUI DESAIN PEMBELAJARAN SEJARAH BERBASIS KEBHINEKATUNGGALIKAAN	13
Danan Tri Cahyono	
KELAYAKAN BAHAN AJAR “BOOKTOON” (E-BUKLET KARTUN SEJARAH) PADA METERI ARTI LUKISAN DINDING “BURUNG ENGGANG” DI GUA LIANG BANGKAI	24
Siti Ifroh Hana	
RELEVANSI IDE THE OPEN SOCIETY KARL POPPER DAN MULTIKULTURALISME DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH.....	37
Azril Azifambayunasti	
HUBUNGAN MINAT MEMBACA BUKU TEKS, KEMANDIRIAN BELAJAR, DAN HASIL BELAJAR KOGNITIF PEMBELAJARAN SEJARAH	49
Mega Tri Lestari, Musa Pelu, Nur Fatah Abidin	
PEMANFAATAN SITUS KOTA TUA PADANGAN KABUPATEN BOJONEGORO SEBAGAI OBJEK PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL BERBASIS DIGITAL HISTORY	58
Muhammad Eko Subagio	
PENGEMBANGAN MEDIA PEMBELAJARAN SEJARAH BERBASIS PREZI UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR MENGGUNAKAN MODEL ASSURE	77
Alvina Siti Asiyah, Sumardi Sumardi, Nurul Umamah	
APLIKASI JOURNEY GUERILLA OF REVOLUTION (JAGUAR) SEBAGAI INOVASI MEDIA PEMBELAJARAN SEJARAH BERBASIS UNITY	87
Maudy Amalia, Ari Sapto, Ulfatun Nafi'ah	
PENGEMBANGAN MODUL DIGITAL TENTANG PERISTIWA G30S/PKI UNTUK MENINGKATKAN MINAT BELAJAR DAN BERPIKIR KRITIS SISWA	100
Eki Robbi Kusuma	
AUGMENTED REALITY MAPS AS AN ALTERNATIVE HISTORY LEARNING MEDIA FOR VOCATIONAL STUDENTS	110
Hawiki Renalia, Blasius Suprpta	



JURNAL Pendidikan Sejarah Indonesia

Online ISSN: 2622-1837

BELAJAR DARI MASA LALU, BERSIAP UNTUK MASA DEPAN: INTEGRASI PENDIDIKAN KEBENCANAAN DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH INDONESIA

Aditya Nugroho Widiadi*^a

*aditya_widiadi@um.ac.id

^a Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5 Malang, 65155, Indonesia.

Article history:

Received 26 January 2022; Revised 17 June 2022; Accepted 20 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *Indonesia is a disaster-prone country. History has proven that this country has been hit by various types of natural disasters for a long time. Unfortunately, disaster mitigation efforts through disaster education seem to be still not optimally conducted in Indonesia. There are only two subjects that formally contain the content of disaster education. Meanwhile, other subjects, including Indonesian history, are not required to provide students with the content of disaster education. Even though, there are many historical events in the subject of history of Indonesia that discuss the occurrence of disasters in Indonesia. Another challenge is how to integrate disaster education in history learning. One alternative method offered by this paper is through ADIT learning model.*

Keywords: *disaster education; history learning; history of Indonesia.*

Abstrak: Indonesia merupakan negara yang rawan bencana. Sejarah telah membuktikan bahwa negara ini telah dilanda berbagai jenis bencana alam sejak lama. Sayangnya, upaya mitigasi bencana melalui pendidikan kebencanaan tampaknya masih belum maksimal dilakukan di Indonesia. Hanya ada dua mata pelajaran yang secara formal memuat muatan pendidikan kebencanaan. Sedangkan mata pelajaran lain, termasuk sejarah Indonesia, tidak wajib membekali siswa dengan muatan pendidikan kebencanaan. Padahal, banyak peristiwa sejarah dalam mata kuliah sejarah Indonesia yang membahas tentang terjadinya bencana di Indonesia. Tantangan lainnya adalah bagaimana mengintegrasikan pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah. Salah satu alternatif metode yang ditawarkan oleh makalah ini adalah melalui model pembelajaran ADIT.

Kata kunci: pendidikan kebencanaan; pembelajaran sejarah; sejarah Indonesia.

PENDAHULUAN

Indonesia adalah salah satu negeri yang paling rawan bencana di bumi ini, mengingat paparannya yang tinggi terhadap berbagai potensi akan bahaya alam (Aidi & Farida, 2020; Djalante & Garschagen, 2017; Kim & Gim, 2020; Miyata, Shibusawa, Permana, & Wahyuni, 2018). Salah satu faktor penyebabnya adalah karena Indonesia secara geologis, terletak di antara pertemuan beberapa lempeng benua, yakni Lempeng Indo-Australia, Lempeng Eurasia, Lempeng Pasifik, dan Lempeng Laut Filipina (Aidi & Farida, 2020). Pergerakan

antar lempeng tersebut sangat berpotensi menimbulkan terjadinya bencana gempa. Tambahan pula, posisi Indonesia yang berada di lintasan Sirkum Pasifik (*the Pacific Ring of Fire*) dan Sirkum Mediterania (*Alpine-Himalayan* atau *Alpide belt*) menjadikan negeri ini semakin potensial tidak hanya terkena bahaya letusan gunung berapi namun juga sekaligus sangat potensial untuk diguncang gempa vulkanis (Aidi & Farida, 2020; Djalante, Garschagen, Thomalla, & Shaw, 2017; Miyata et al., 2018).

Gempa tidak hanya dapat mengguncang daratan, ia juga dapat menyebabkan gelombang pasang air laut yang menghujam daratan dengan dahsyat. Terlebih, posisi Indonesia sebagai negara kepulauan menjadikannya sangat rentan mengalami bencana tsunami tiap kali gempa bumi terjadi. Bahkan, dengan mengacu data tektonik geodesi dan data historis, diprediksi mega-tsunami seperti yang terjadi di Aceh pada tahun 2004 bisa terjadi lagi tiap 600 tahun sekali (Natawidjaja, 2015). Ketiga jenis bencana yang telah disebutkan di atas—gempa bumi, erupsi vulkanis, dan tsunami—merupakan bencana alam yang paling mematikan di Indonesia (Djalante et al., 2017). Adapun bencana alam yang frekuensinya paling sering terjadi di Indonesia adalah banjir dan gempa bumi (Djalante & Garschagen, 2017).

Sejak tahun 1900, berbagai bencana yang terjadi di Indonesia telah menyebabkan 250,000 jiwa meninggal dunia dan berdampak langsung kepada setidaknya 30 juta manusia (Das & Luthfi, 2017). Dengan perkiraan kerugian ekonomi mencapai total 22.5 hingga 30 miliar dollar Amerika Serikat (Das & Luthfi, 2017; Miyata et al., 2018). Dengan demikian, pada satu sisi dapat ditafsirkan bahwa terjadinya bencana alam di Indonesia adalah suatu keniscayaan yang tidak bisa dihindari, namun pada sisi yang lain jatuhnya korban jiwa, luka-luka, dan kerugian material sebenarnya masih bisa diupayakan untuk diminimalisir.

Namun sayangnya, serangkaian upaya untuk mengurangi resiko bencana sepertinya belum dilaksanakan secara optimal di Indonesia. Hal ini tercermin dari masih tingginya angka korban yang terdampak. Salah satu faktor utamanya adalah masih rendahnya kesadaran dan sekaligus lemahnya kesiapan masyarakat Indonesia dalam menghadapi ancaman bencana. Rendahnya kesadaran masyarakat ini penulis perkirakan berasal dari kurang kuatnya pendidikan kebencanaan di Indonesia. Padahal tiap orang di Indonesia berhak untuk “mendapatkan pendidikan, pelatihan, dan keterampilan dalam penyelenggaraan penanggulangan bencana” (Badan Nasional Penanggulangan Bencana (BNPB), 2007). Meski demikian, hal ini dapat dimaklumi karena pendidikan kebencanaan (*disaster education*) sendiri memang merupakan bidang yang relatif baru dalam dunia pendidikan (Kitagawa, 2021a).

Berhubung pendidikan kebencanaan adalah bidang yang relatif baru, tidak mengherankan jika porsinya juga masih minimalis dalam kurikulum pendidikan formal di Indonesia. Analisis terhadap Kurikulum 2013 menunjukkan bahwa pendidikan kebencanaan tidak terlalu banyak disinggung dalam berbagai mata pelajaran yang ada di Indonesia. Setidaknya hanya ada dua mata pelajaran yang mengandung muatan pendidikan kebencanaan secara eksplisit, yakni Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) di kelas VII Sekolah Menengah Pertama (SMP) dan Geografi untuk kelas XI Sekolah Menengah Atas (SMA). Untuk mata pelajaran IPA SMP, pada Kompetensi Dasar (KD) 3.10 siswa diharapkan memiliki kemampuan untuk “menjelaskan lapisan bumi, gunung api, gempa bumi, dan tindakan pengurangan resiko sebelum, pada saat, dan pasca bencana sesuai ancaman bencana di daerahnya” (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018). Sementara untuk mata pelajaran Geografi SMA, tertuang pada KD 3.7 dimana siswa diharapkan dapat “menganalisis jenis dan penanggulangan bencana alam melalui edukasi, kearifan lokal, dan pemanfaatan teknologi modern” (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018). Dengan demikian, selain IPA di SMP dan Geografi di

SMA, tidak ada mata pelajaran lain yang dituntut untuk membekali siswa dengan kompetensi yang bermuatan pendidikan kebencanaan.

Guru sejarah—baik dalam mata pelajaran Sejarah Indonesia (wajib) maupun mata pelajaran Sejarah (peminatan)—sudah barang tentu juga tidak diwajibkan untuk membelajarkan siswanya dengan pendidikan kebencanaan. Padahal, muatan materi sejarah Indonesia memiliki banyak konten peristiwa historis yang menyinggung bencana alam yang terjadi di masa lalu. Konten tersebut sangat memungkinkan untuk disisipi dengan muatan pendidikan kebencanaan. Penyisipan pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah tidak harus mencapai dimensi *'life skills for disasters'* atau bagaimana siswa belajar untuk 'bisa' menghadapi bencana, namun cukup sampai tataran dimensi *'the science of disasters'* yakni siswa 'tahu' apa yang harus dipelajari dari sejarah ketika menghadapi potensi bencana di masa depan (Kitagawa, 2015, 2021b). Pertanyaan terbesarnya sekarang adalah, bagaimana mengintegrasikan pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah?

Untuk memperoleh jawaban atas pertanyaan tersebut, diperlukan tinjauan terhadap pustaka-pustaka yang ada, yang telah lebih dulu mengkaji alternatif upaya dalam pengimplementasian *disaster education*, baik di Indonesia maupun di luar negeri. Dari berbagai *best practice* yang ada, tulisan ini kemudian mencoba mengambil *lesson learned* dari literatur tersebut. Untuk kemudian mencoba menawarkan alternatif solusi pengintegrasian pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah, dengan mengacu pada muatan-muatan sejarah bencana yang ada dalam mata pelajaran sejarah Indonesia.

METODE

Tulisan ini menggunakan metode penelitian kepustakaan dengan memanfaatkan berbagai pustaka yang terkait, untuk memperoleh data-data yang diperlukan (Zed, 2008). Pertama, penulis menggunakan berbagai literatur terkait pendidikan kebencanaan yang ada di Indonesia dan dunia, untuk memperoleh gambaran mengenai bagaimana cara-cara yang telah dilakukan dalam mengajarkan konsep bencana serta upaya mitigasinya. Penelusuran literatur dilakukan dengan memanfaatkan koleksi pustaka yang dapat diakses secara daring melalui laman <https://www.wgtn.ac.nz/library> maupun melalui mesin pencarian <https://scholar.google.com/>. Kedua, penulis memanfaatkan berbagai pustaka mengenai sejarah kebencanaan di Indonesia, khususnya yang sedikit-banyak telah termuat dalam mata pelajaran Sejarah Indonesia. Dari kedua kelompok literatur tersebut, penulis kemudian menawarkan sebuah gagasan konseptual mengenai pengintegrasian pendidikan kebencanaan di dalam pembelajaran Sejarah Indonesia. Untuk mendapatkan informasi tentang alternatif cara-cara dalam mengintegrasikan konsep pendidikan kebencanaan dalam proses pembelajaran sejarah, penulis juga memanfaatkan berbagai literatur mengenai model-model pembelajaran inovatif yang dapat dimanfaatkan dalam melaksanakan pembelajaran sejarah, khususnya tentang model pembelajaran sejarah yang mampu membangun siswa berpikir historis dan kritis, untuk dimanfaatkan dalam pendidikan kebencanaan

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pendidikan Kebencanaan dalam Sejarah

Pendidikan kebencanaan (*disaster education* atau *disaster risk education*) merupakan proses membangun kesadaran manusia yang dimulai dari menanamkan pengetahuan, pemahaman dan tindakan yang mendorong kesiapsiagaan, pencegahan dan pemulihan terhadap bencana melalui proses pendidikan

(Tahmidaten & Krismanto, 2019). Tujuan utama pendidikan kebencanaan adalah untuk memahami adanya bahaya bencana alam beserta resikonya, sekaligus mempersiapkan diri dalam menghadapi bencana untuk meminimalisir dampaknya (Kitagawa, 2021a). Pelaksanaan pendidikan kebencanaan ini dapat dilaksanakan dalam mode pendidikan formal, non-formal, maupun informal (Kitagawa, 2021a).

Dalam pendidikan informal, terdapat berbagai strategi yang bisa dilakukan dalam menerapkan pendidikan kebencanaan kepada masyarakat. Bahkan pada dasarnya masyarakat di Indonesia pun telah mengembangkan pendidikan kebencanaan melalui kearifan lokal masing-masing (Adimihardja, 2014; Depari, 2015; Lelono, 2015; Paramita, 2018; Permana & Hartanto, 2019; Thene, 2016; Zamzami & Hendrawati, 2014). Salah satu contohnya adalah melalui tradisi ruwatan yang sebenarnya memiliki makna simbolik agar masyarakat hidup selaras dengan lingkungannya. Selain melalui kearifan lokal, pendidikan kebencanaan kepada masyarakat juga bisa dilakukan melalui penguatan literasi, yang terbukti dapat meningkatkan pemahaman dan kesiapsiagaan masyarakat dalam menghadapi bencana (Afrian & Islami, 2019).

Melalui pendidikan formal, pendidikan kebencanaan akan dapat dilakukan dengan lebih efektif. Institusi sekolah atau satuan pendidikan memegang peran penting dalam pelaksanaan pendidikan kebencanaan karena posisinya sebagai sumber pengetahuan (Hafida, 2018) dan sekaligus pelaksanaannya akan lebih konkrit jika tertuang dalam kurikulum formal (Tahmidaten & Krismanto, 2019). Pendidikan kebencanaan ini bisa dilakukan sejak jenjang pendidikan paling bawah hingga jenjang tertinggi. Kajian Nuraeni, Mujiburrahman, & Hariawan (2020) menunjukkan bahwa sejak jenjang pendidikan anak usia dini pun sudah bisa dilakukan pendidikan kebencanaan dengan menggunakan model pendidikan pengurangan resiko bencana pada anak usia dini (Purina), misalnya melalui permainan *puzzle* untuk mengenalkan gempa dan cara menyelamatkan diri.

Untuk jenjang pendidikan dasar, pelaksanaan pendidikan kebencanaan dapat dilakukan melalui penetapan sekolah siaga bencana. Pada sekolah-sekolah tersebut siswa diberi bekal pendidikan kebencanaan dengan menggunakan surat kabar sebagai media pembelajaran, dengan memanfaatkan lembar kerja siswa (LKS), hingga melalui kunjungan pada objek bencana secara langsung (Septikasari & Ayriza, 2018). Untuk jenjang pendidikan menengah, siswa dapat dibekali media booklet yang memberikan informasi mengenai kesiapsiagaan menghadapi bencana (Wulandari, 2019). Untuk jenjang pendidikan tinggi, mahasiswa Jurusan Geografi dapat memanfaatkan laboratorium alam dengan melaksanakan kegiatan berbasis kerja lapangan melalui pengkajian topik kebencanaan (Sahrina & Deffinika, 2021).

Beberapa strategi pelaksanaan pendidikan kebencanaan juga telah coba dilakukan di luar negeri. Di New Zealand, anak-anak jenjang sekolah dasar diberi kisah heroik dan kesediaan rela berkorban untuk membantu sesama dalam situasi bencana, yang dimanfaatkan agar siswa memiliki kepekaan terhadap bencana dan sekaligus dibekali dengan nilai-nilai moral agar bersedia bertindak solid pada masyarakatnya (Bell, Patterson, Dryburgh, & Johnston, 2012). Di Taiwan, dikembangkan *game* interaktif berbasis Shikakeology agar siswa memiliki kepekaan terhadap bencana banjir dan sekaligus upaya mitigasi untuk mencegahnya (Tsai, Wen, Chang, & Kang, 2015). Di Amerika Serikat, digunakan model *drill* atau latihan simulasi bencana agar siswa memiliki pengalaman nyata dan kesiapan bila situasi bencana benar-benar terjadi (Zavar & Nelan, 2020). Sementara di Jepang, negeri yang memiliki kerawanan bencana yang hampir sama dengan Indonesia, telah sejak lama mengembangkan berbagai model pendidikan kebencanaan sejak mereka kalah dalam Perang Dunia Kedua (Kitagawa, 2015).

Dari berbagai tinjauan pustaka di atas, rupanya belum ada model integrasi pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah. Dengan demikian, untuk menawarkan alternatif model pengintegrasian pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah, harus dilakukan analisis kurikulum dan kajian buku teks terhadap mata pelajaran sejarah Indonesia terlebih dahulu. Hal ini diperlukan untuk mengidentifikasi berbagai peristiwa sejarah yang memiliki kaitan dengan terjadinya bencana di masa lalu.

Belajar dari Masa Lalu: Muatan Sejarah Kebencanaan dalam Sejarah

Indonesia adalah negeri yang rawan bencana dan sejarah telah mencatat berbagai bencana yang pernah melanda negeri ini. Beberapa bencana tersebut disinggung dalam mata pelajaran sejarah Indonesia, namun sebagian besar yang lain tidak dibahas sama sekali. Bagian ini memaparkan hasil analisis terhadap Kurikulum 2013 dan buku teks yang digunakan sebagai sumber belajar, mengenai berbagai bencana yang terkandung dalam mata pelajaran sejarah Indonesia.

Dari hasil analisis terhadap Kurikulum 2013, diperoleh temuan bahwa dalam mata pelajaran sejarah Indonesia ternyata tidak ada muatan sejarah bencana sama sekali yang tertuang secara eksplisit dalam KD. Akan tetapi, terdapat beberapa KD yang bisa disisipi beberapa konten sejarah bencana, karena kejadian bencana tersebut terkait erat dengan peristiwa sejarah yang harus dikaji oleh siswa. Dengan mengkaji konten sejarah bencana, siswa dapat belajar dari masa lalu mengenai bencana yang pernah terjadi di negeri ini. Sekaligus mempelajari upaya mitigasi yang telah dilakukan oleh nenek moyang bangsa Indonesia.

Setidaknya terdapat empat KD yang tersebar di kelas X dan XI yang masih bisa disisipi konten sejarah bencana di Indonesia. Pertama, untuk kelas X, terdapat KD 3.4 “memahami hasil-hasil dan nilai-nilai budaya masyarakat praaksara Indonesia dan pengaruhnya dalam kehidupan lingkungan terdekat” (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018). Dari KD tersebut, siswa diharapkan mampu menjelaskan berbagai hasil budaya masyarakat praaksara. Salah satu konten sejarah bencana yang potensial untuk disisipkan ke dalam KD ini adalah terkait bagaimana masyarakat praaksara pada periode berburu dan mengumpulkan makanan tingkat lanjut atau Mesolitikum, mulai berupaya tinggal menetap di gua-gua di Indonesia (Soekmono, 2002). Perubahan cara hidup masyarakat praaksara tersebut diperkirakan sebagai upaya bertahan hidup dari bencana perubahan iklim ekstrim yang terjadi pada awal kala pasca-Pleistosen ketika masa glasial mulai berakhir (Poesponegoro & Notosusanto, 2010a). Perubahan cara tinggal tersebut pada akhirnya juga akan berpengaruh pada cara manusia memenuhi kebutuhan hidupnya, dari berburu dan meramu menjadi bercocok tanam (Poesponegoro & Notosusanto, 2010a; Soekmono, 2002).

Kedua, masih untuk siswa kelas X, terdapat KD 3.6 “menganalisis perkembangan kehidupan masyarakat, pemerintahan, dan budaya pada masa kerajaan-kerajaan Hindu dan Buddha di Indonesia serta menunjukkan contoh bukti-bukti yang masih berlaku pada kehidupan masyarakat Indonesia masa kini” (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018). Pada KD ini terdapat banyak konten sejarah bencana yang ada di Indonesia untuk disisipkan dalam pembelajaran sejarah. Misalnya, mengenai bencana banjir pada masa pemerintahan Purnawarman di Tarumanegara dan Airlangga di Mataram Kuno (Poesponegoro & Notosusanto, 2010b). Untuk bencana letasan gunung berapi, bisa dikaji salah satu teori pemindahan pusat pemerintahan Mataram Kuno dari area Jawa Tengah ke Jawa Timur yang diakibatkan oleh letusan Gunung Merapi yang begitu dahsyat sehingga dianggap sebagai *pralaya* atau kehancuran dunia

pada akhir masa Kaliyuga (Poesponegoro & Notosusanto, 2010b). Bisa juga disinggung mengenai bencana gempa yang terjadi menjelang kelahiran Hayam Wuruk sebagaimana yang diberitakan dalam Nagarakrtagama (Muljana, 2006). Sepertinya, pada periode kerajaan Hindu-Buddha ini terdapat banyak peristiwa bencana alam yang dilaporkan dalam sumber-sumber sejarah.

Ketiga, pada periode kerajaan Islam pun juga cukup banyak kejadian bencana alam yang termuat dalam sumber sejarah. Peristiwa-peristiwa sejarah bencana tersebut bisa disisipkan dalam pembelajaran sejarah di kelas X. Khususnya ketika siswa belajar mengkaji kehidupan masyarakat agar memiliki kompetensi yang tertuang dalam KD 3.8, yakni “menganalisis perkembangan kehidupan masyarakat, pemerintahan, dan budaya pada masa kerajaan-kerajaan Islam di Indonesia serta menunjukkan contoh bukti-bukti yang masih berlaku pada kehidupan masyarakat Indonesia masa kini” (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018). Salah satu peristiwa bencana alam yang pernah melanda pada periode ini adalah terjadinya mega-tsunami di Aceh pada tahun 1450-an, yang diduga menyebabkan hilangnya Samudra Pasai dari panggung sejarah dan kemudian digantikan oleh kerajaan Aceh Darussalam (Natawidjaja, 2015).

Keempat, untuk kelas XI terdapat KD 3.3 “menganalisis dampak politik, budaya, sosial, ekonomi, dan pendidikan pada masa penjajahan bangsa Eropa (Portugis, Spanyol, Belanda, Inggris) dalam kehidupan bangsa Indonesia masa kini” (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018). Berdasarkan KD tersebut, siswa bisa mengkaji sejarah bencana pada periode penjajahan Barat. Satu peristiwa yang cukup mencolok untuk dikaji adalah letusan Gunung Krakatau pada tahun 1883 yang kemudian diikuti dengan peristiwa pemberontakan petani Banten 1888 (Kartodirdjo, 2015).

Adapun untuk kelas XII, rumusan KD yang ada memang lebih banyak berfokus pada sejarah politik, sehingga tidak ada KD yang langsung bisa dikaitkan dengan “menganalisis perkembangan kehidupan masyarakat” dalam situasi bencana. Akan tetapi, tentu ada banyak peristiwa bencana alam pada periode Indonesia merdeka yang secara tidak langsung dapat dimanfaatkan sebagai bahan kajian sejarah bencana. Contoh tema sejarah kebencanaan pada periode ini bisa dilihat melalui analisis buku teks yang digunakan di sekolah, sebagaimana yang akan dipaparkan di bawah ini.

Dari hasil analisis terhadap buku teks, terdapat beberapa bahasan yang terkait langsung dengan tema kebencanaan. Buku teks yang dikaji adalah ‘buku siswa’ untuk siswa SMA kelas X, XI, dan XII (Abdurakhman, Pradono, Sunarti, & Zuhdi, 2015; Gunawan, Lestariningsih, & Sardiman, 2017; Sardiman & Lestariningsih, 2017a, 2017b). Pemilihan buku teks ini karena merupakan buku elektronik yang diterbitkan langsung oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, sekaligus paling banyak digunakan oleh guru dan siswa di lapangan. Hasil analisis tematik pada buku teks menunjukkan bahwa tema bencana paling banyak muncul di buku siswa kelas X. Bahkan paragraf pertama buku ini berisi kutipan mengenai bencana alam di Indonesia yang telah terjadi sejak zaman dahulu, mulai dari gempa, letusan gunung api, dan tsunami (Gunawan et al., 2017). Disebutkan pula beberapa daerah di Indonesia yang pernah mengalami gempa dan tsunami, seperti yang terjadi di Aceh, Yogyakarta, dan Papua, hingga yang terjadi di Jepang (Gunawan et al., 2017). Menariknya, di sesi uji kompetensi, siswa diberi tugas untuk mengidentifikasi bencana alam yang pernah terjadi di daerahnya (Gunawan et al., 2017).

Tema kebencanaan lain yang juga disinggung adalah pemindahan pusat kerajaan Mataram Kuno akibat letusan Gunung Merapi pada periode kerajaan Hindu-Buddha (Gunawan et al., 2017). Termasuk pula mitigasi bencana banjir pada masa pemerintahan Purnawarman dan Hayam Wuruk (Gunawan et al.,

2017). Pada periode kerajaan Islam, disinggung mengenai letusan Gunung Tambora pada masa Kerajaan Bima (Gunawan et al., 2017). Termasuk mengenai resiko bencana badai yang dapat mengancam pelayaran dan jaringan perdagangan antar pulau (Gunawan et al., 2017).

Untuk kelas XI, beberapa tema bencana juga muncul dalam buku teks siswa. Misalnya mengenai gunung berapi di Ternate dan Tidore (Sardiman & Lestariningsih, 2017a), maupun mengenai kiasan ledakan bom atom di Jepang yang seperti “gunung api yang jatuh ke bumi” (Sardiman & Lestariningsih, 2017b). Peristiwa gempa bumi dan tsunami di Aceh juga disinggung lagi pada kelas XI (Sardiman & Lestariningsih, 2017a). Kejadian bencana non-alam juga disinggung, semisal terjadinya bencana kelaparan akibat sistem tanam paksa pada masa penjajahan Belanda (Sardiman & Lestariningsih, 2017a). Adapun pada masa pendudukan Jepang, pembukaan lahan dan penebangan hutan secara berlebihan juga berakibat pada erosi dan banjir (Sardiman & Lestariningsih, 2017b). Bencana banjir Sungai Cikapundung yang bertepatan dengan terjadinya peristiwa Bandung Lautan Api juga dibahas pada kelas XI (Sardiman & Lestariningsih, 2017b).

Untuk kelas XII, tidak banyak tema bencana alam yang disinggung dalam buku teks. Pertama, penggunaan kata kiasan mengenai naiknya B.J Habibie menjadi presiden pada masa reformasi diibaratkan seperti “menduduki puncak Gunung Merapi yang siap meletus kapan saja” (Abdurakhman et al., 2015). Kedua, bencana tsunami di Aceh dibahas lagi terkait dengan upaya penanggulangan yang dilakukan oleh presiden Susilo Bambang Yudhoyono (Abdurakhman et al., 2015). Dari berbagai bencana yang pernah terjadi di Indonesia, peristiwa tsunami di Aceh yang paling sering disebut dalam buku teks sejarah Indonesia.

Dari hasil analisis kurikulum dan kajian buku teks di atas, diperoleh beberapa materi sejarah yang memiliki kaitan dengan terjadinya bencana alam di masa lalu. Materi tersebut dapat dimanfaatkan tidak hanya untuk mendidik siswa agar mengetahui peristiwa di masa lalu, tapi juga agar memiliki kemampuan berpikir historis, sekaligus dapat disisipkan pula muatan pendidikan kebencanaan. Pertanyaan terbesarnya sekarang, bagaimana cara pengintegrasian pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah?

Bersiap untuk Masa Depan: Integrasi Pendidikan Kebencanaan dalam Pembelajaran Sejarah

Bagian ini mencoba untuk menawarkan alternatif cara terkait tentang bagaimana mengintegrasikan pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah agar siswa siap menghadapi bencana melalui kajian terhadap peristiwa bencana di masa lalu. Namun sebelumnya, perlu dipahami terlebih dahulu beberapa kesulitan dalam pelaksanaan pendidikan kebencanaan. Menurut Bhandari (2014), kesulitan terbesar dalam melaksanakan pendidikan kebencanaan adalah terbatasnya bahan ajar yang baik dan guru yang berkualitas. Untuk yang pertama, sebenarnya tidak menjadi masalah jika telah kita pahami bahwa begitu banyak konten sejarah bencana yang bisa dimanfaatkan untuk bahan ajar pendidikan kebencanaan melalui pembelajaran sejarah. Untuk yang kedua, tidak akan jadi masalah apabila guru bersedia bekerja lebih keras untuk menyisipkan materi kebencanaan dalam pembelajaran sejarah.

Adapun alternatif cara mengintegrasikan pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah yang penulis tawarkan adalah melalui model pembelajaran ADIT atau ‘*analysing documents and interpreting textbooks*’ (Widiadi, 2021). Model pembelajaran ADIT sebenarnya dikembangkan untuk membekali siswa agar mampu berpikir historis secara kritis. Akan tetapi, penulis menilai model tersebut juga dapat dimanfaatkan untuk membelajarkan siswa dengan pendidikan kebencanaan melalui pembelajaran sejarah.

Kunci utamanya adalah memanfaatkan dokumen sejarah sebagai sumber belajar sejarah, untuk memancing siswa berpikir historis dan kritis secara mandiri.

Dokumen sejarah yang dimaksud adalah dokumen dalam arti luas, jadi tidak hanya terbatas pada arsip, tapi juga dapat memanfaatkan sumber sejarah berupa monumen, artefak, foto, prasasti, surat kabar, dan lain sebagainya (Kartodirdjo, 2011). Model pembelajaran ADIT memiliki dua langkah utama. Langkah pertama adalah siswa diminta untuk menganalisis dokumen—dalam konteks ini adalah dokumen yang terkait bencana alam—yang disediakan oleh guru. Siswa dipandu oleh pertanyaan utama (*central historical question*) yang harus dijawab oleh siswa ketika menganalisis dokumen (Reisman, 2012a, 2012b). Langkah kedua, siswa diminta membaca buku teks yang memiliki keterkaitan bahasan dengan dokumen yang sebelumnya telah dianalisis siswa. Buku teks tersebut adalah hasil interpretasi sejarawan yang menulis buku tersebut. Sementara, siswa diminta untuk melakukan *'reinterpreting interpretation'* terhadap interpretasi sejarawan yang ada dalam buku teks (Harada, 2012).

Dalam pelaksanaan pembelajaran ADIT, dua langkah utama di atas dapat diimplementasikan dengan mengikuti sintaks pendekatan saintifik maupun *problem based learning* (PBL). Sebagai satu contoh kasus di sini, penulis mengangkat tema bencana banjir di Indonesia, karena merupakan bencana yang paling sering terjadi dan boleh dibilang sebagai fenomena musiman yang terjadi tiap tahun. Guru harus mengumpulkan sumber primer sejarah terlebih dahulu yang memiliki kaitan dengan bahasan di dalam buku teks siswa. Berikutnya adalah mentranskrip dan menerjemahkan dokumen tersebut, lalu memformatnya dalam bentuk yang bisa diakses oleh siswa (bisa versi digital maupun *print-out*). Setelah semua bahan siap, sintaks pembelajarannya bisa mengikuti lima tahap sebagai berikut.

Fase pertama, melaksanakan kegiatan 'mengamati' (saintifik) atau 'orientasi siswa kepada masalah' (PBL). Pada fase ini bisa siswa ditunjukkan dengan berbagai gambar, video, maupun pemberitaan terkait fenomena banjir yang terjadi di area terdekat dengan lokasi sekolah atau tempat tinggal siswa, dan yang terjadi dalam kurun waktu terdekat/terbaru dari tanggal pelaksanaan pembelajaran. Fase ini dilakukan untuk mengenalkan masalah yang akan dipelajari oleh siswa dan sekaligus diupayakan pemecahannya.

Fase kedua, ialah kegiatan 'menanya' (saintifik) atau 'mengorganisasikan siswa' (PBL). Pada fase ini, siswa boleh diberi kesempatan untuk bertanya mengenai apapun yang telah diamatinya pada fase sebelumnya. Setelah itu, giliran siswa diberi pertanyaan utama yang harus mereka pecahkan. Terkait dengan bencana banjir, guru bisa memberi pertanyaan utama "mengapa di Indonesia sering terjadi bencana banjir dan bagaimana solusi yang dapat kamu tawarkan untuk mengantisipasinya?". Pertanyaan utama ini diberikan untuk memandu siswa dalam menganalisis sumber sejarah yang akan diberikan (Reisman & Wineburg, 2012) dan harus berupa pertanyaan yang tidak bisa dijawab oleh siswa dengan hanya sekedar membaca buku teksnya (Widiadi, 2021).

Fase ketiga, adalah kegiatan 'mengumpulkan data' (saintifik) atau 'membimbing penyelidikan individu dan kelompok' (PBL). Dalam fase inilah, langkah 'menganalisis dokumen' dilaksanakan. Guru memberikan siswa dokumen-dokumen atau sumber primer yang akan dianalisis siswa. Sebisa mungkin guru memberikan *copy* dokumen asli agar siswa terstimulasi untuk berpikir historis (Widiadi, 2021), semisal hasil pindaian terhadap arsip, surat kabar, dan lain sebagainya. Adapun sumber tertulis berupa prasasti, guru bisa memberikan siswa foto prasastinya saja. Sebab, kecil kemungkinan siswa—termasuk guru—bisa membaca aksara kuno. Berhubung langkah 'menganalisis dokumen' ini bertujuan agar siswa bisa membaca sumber yang diberikan, maka guru harus memberi siswa versi transkripsi dan sekaligus

terjemahannya (jika dokumen tersebut berbahasa asing maupun menggunakan bahasa kuno). Bila perlu, guru harus melakukan perubahan kata-kata asli agar tercipta kalimat yang memudahkan siswa untuk memahami isi sumber (Wineburg & Martin, 2009). Terkait bencana banjir, guru bisa memanfaatkan isi Prasasti Tugu tentang banjir di Tarumanagara, Prasasti Kamalagyan tentang banjir pada masa Airlangga, dan bisa pula menggunakan arsip surat kabar pada periode kolonial. Intinya, siswa diminta menganalisis dokumen yang diberikan dengan mengacu pada pertanyaan utama yang telah diberikan guru.

Fase keempat, ialah kegiatan ‘menalar’ (saintifik) atau ‘mengembangkan dan menyajikan hasil karya’ (PBL). Pada fase ini, langkah ‘menginterpretasi buku teks’ dilaksanakan. Setelah siswa menganalisis dokumen, mereka akan memiliki skemata atau stuktur pengetahuan dalam kognisinya, yang digunakan untuk memahami dunianya (Bormanaki & Khoshhal, 2017; Müller, Carpendale, & Smith, 2009; Piaget & Inhelder, 1997). Skemata siswa bisa berubah atau tetap ketika diminta untuk menginterpretasi buku teks. Sebab bisa jadi, interpretasi siswa terhadap dokumen berbeda dengan interpretasi sejarawan yang menulis buku teks. Untuk itu, siswa diminta untuk ‘reinterpreting interpretation’ terhadap isi buku teks yang memiliki konten yang sama dengan dokumen yang telah dianalisis, dengan tetap mengacu pada pertanyaan utama yang telah diberikan oleh guru.

Fase kelima, ialah ‘mengkomunikasikan’ (saintifik) atau ‘menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah’ (PBL). Pada fase ini siswa melakukan diskusi di kelasnya untuk menyampaikan hasil analisis dokumen dan interpretasi buku teks yang telah mereka laksanakan. Pada fase ini, besar kemungkinan masing-masing siswa maupun kelompok siswa memperoleh hasil yang berbeda-beda ketika menjawab pertanyaan utama. Untuk itu, proses dialog dalam kegiatan diskusi menjadi titik sentral bagi siswa dalam mengkonstruksi pengetahuannya. Oleh karena itu, guru harus mendorong siswanya untuk berdiskusi secara kritis, yang distimulasi dengan rasa penasaran untuk bertanya (Freire, 2001; Karaj, 2017; Shor & Freire, 1987). Guru juga harus menekankan pada siswa bahwa semua teks yang dibaca, terbuka untuk interpretasi, dan proses pembelajaran melalui interpretasi ini menjadi titik fokus pendidikan kritis (Kincheloe, 2008). Dengan harapan, siswa tidak hanya mampu berpikir kritis dalam mengkaji apa yang telah terjadi di masa lalu, melainkan juga agar mereka dapat memberikan tawaran solusi yang bermanfaat untuk masa depan dalam menanggulangi bencana banjir.

SIMPULAN

Dari ulasan di atas, dapat ditarik kesimpulan bahwa pendidikan kebencanaan merupakan hal yang relatif baru di Indonesia dan dalam penerapannya masih belum terintegrasi optimal dalam Kurikulum 2013. Hanya terdapat dua mata pelajaran, IPS dan Geografi, yang secara formal memiliki muatan pendidikan kebencanaan. Adapun dalam mata pelajaran lain, tidak diharuskan untuk menyisipkan muatan pendidikan kebencanaan, termasuk dalam mata pelajaran sejarah Indonesia. Padahal, berdasar analisis kurikulum dan buku teks, terdapat banyak konten sejarah bencana yang bisa disisipi dengan muatan pendidikan kebencanaan. Salah satu solusi yang ditawarkan oleh tulisan ini dalam mengintegrasikan pendidikan kebencanaan dalam pembelajaran sejarah adalah dengan menggunakan model pembelajaran ADIT.

DAFTAR RUJUKAN

- Abdurakhman, A., Pradono, A., Sunarti, L., & Zuhdi, S. (2015). *Sejarah Indonesia: Untuk SMA/MA/SMK/MAK Kelas XII*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Adimihardja, K. (2014). Orang Baduy di Banten Selatan: Manusia Air Pemelihara Sungai. *Antropologi Indonesia*, 0(61).
- Afrian, R., & Islami, Z. R. (2019). Peningkatan potensi mitigasi bencana dengan penguatan kemampuan literasi kebencanaan pada masyarakat Kota Langsa. *Jurnal Pendidikan Geografi*, 24(2).
- Aidi, Z., & Farida, H. (2020). Natural disaster insurance for Indonesia disaster management. *Advances in Environmental Sciences*, 12(2), 137–145.
- Badan Nasional Penanggulangan Bencana (BNPB). (2007). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2007 tentang Penanggulangan Bencana*. Badan Nasional Penanggulangan Bencana.
- Bell, A., Patterson, L., Dryburgh, M., & Johnston, D. (2012). Empire to nationhood: heroism in natural disaster stories for children. *History of Education Review*, 41(1).
- Bhandari, R. K. (2014). *Disaster education and management*. New Delhi: Springer India.
- Bormanaki, H. B., & Khoshhal, Y. (2017). The role of equilibration in Piaget's theory of cognitive development and its implication for receptive skills: A theoretical study. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(5), 996–1005.
- Das, A., & Luthfi, A. (2017). Disaster risk reduction in post-decentralisation Indonesia: Institutional arrangements and changes. In R. Djalante, M. Garschagen, F. Thomalla, & R. Shaw (Eds.), *Disaster risk reduction in Indonesia: progress, challenges, and issues*. Springer International.
- Depari, C. D. A. (2015). Kearifan lokal dalam penataan ruang kawasan bencana vulkanik studi kasus: desa kepuharjo cangkringan. *TATALOKA*, 17(1), 21-36.
- Djalante, R., & Garschagen, M. (2017). A review of disaster trend and disaster risk governance in Indonesia: 1900–2015. In R. Djalante, M. Garschagen, F. Thomalla, & R. Shaw (Eds.), *Disaster risk reduction in Indonesia: progress, challenges, and issues*. Springer International.
- Djalante, R., Garschagen, M., Thomalla, F., & Shaw, R. (2017). Introduction: disaster risk reduction in Indonesia: progress, challenges, and issues. In R. Djalante, M. Garschagen, F. Thomalla, & R. Shaw (Eds.), *Disaster risk reduction in Indonesia: progress, challenges, and issues*. Springer International.
- Freire, P. (2001). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Gunawan, R., Lestariningsih, A. D., & Sardiman. (2017). *Sejarah Indonesia: Untuk SMA/MA/SMK/MAK Kelas X*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Hafida, S. H. N. (2018). Urgensi pendidikan kebencanaan bagi siswa sebagai upaya mewujudkan generasi tangguh bencana. *Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, 28(2), 1–10.
- Harada, T. (2012). New directions for reconstructing history education: History curriculum which does not teach history. *The Journal of Social Studies Education*, 1(1), 1–9.
- Karaj, D. (2017). The relationship between the teaching of history and critical thinking. *European Journal of Economics, Law, and Social Sciences*, 1(1), 106–110.
- Kartodirdjo, S. (2011). Metode penggunaan bahan dokumen. *Jurnal Sejarah Indonesia*, 3(1), 1–8.
- Kartodirdjo, S. (2015). *Pemberontakan Petani Banten 1888*. Komunitas Bambu.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2018). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 37 Tahun 2018 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 24 Tahun 2016 tentang Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Pada Kurikulum 2013 Pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kim, J., & Gim, T.-H. T. (2020). Assessment of social vulnerability to floods on Java, Indonesia. *Natural Hazards*, 102(1), 101-104.
- Kincheloe, J. L. (2008). *Knowledge and critical pedagogy: an Introduction*. Springer Netherlands.

- Kitagawa, K. (2015). Continuity and change in disaster education in Japan. *History of Education*, 44(3), 371-390.
- Kitagawa, K. (2021a). Conceptualising 'Disaster Education.' *Education Sciences*, 11(5), 233. Kitagawa, K. (2021b). Disaster risk reduction activities as learning. *Natural Hazards*, 105(3), 3099-3018.
- Lelono, H. (2015). Tradisi Ruwatan: Bersih bumi kearifan lokal dalam mitigasi bencana. *Berkala Arkeologi*, 35(2), 146-162.
- Miyata, Y., Shibusawa, H., Permana, I., & Wahyuni, A. (2018). *Environmental and Natural Disaster Resilience of Indonesia* (Vol. 23). Springer Singapore.
- Müeller, U., Carpendale, J. I. M., & Smith, L. (2009). Introduction: Overview. In U. Müller, J. I. M. Carpendale, & L. Smith (Eds.), *The Cambridge Companion to Piaget* (pp. 1–44). Cambridge University Press.
- Muljana, S. (2006). *Tafsir sejarah Nagarakertagama*. LKiS.
- Natawidjaja, D. H. (2015). Siklus mega-tsunami di wilayah Aceh-Andaman dalam konteks sejarah. *Jurnal Riset Geologi dan Pertambangan*, 25(1), 49–62.
- Nuraeni, N., Mujiburrahman, M., & Hariawan, R. (2020). Manajemen mitigasi bencana pada satuan pendidikan anak usia dini untuk pengurangan risiko bencana gempa bumi dan tsunami. *Jurnal Penelitian dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: E-Saintika*, 4(1), 68-79.
- Paramita, I. G. A. (2018). Bencana, agama, dan kearifan lokal. *Dharmasmrti: Jurnal Ilmu Agama dan Kebudayaan*, 18(1), 36-64.
- Permana, S. A., & Hartanto, S. (2019). Mitologi sebagai pendidikan kebencanaan dalam memahami erupsi Gunung Merapi. *Refleksi Edukatika: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 9(2), 121–127.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *The child's conception of space*. Routledge.
- Poesponegoro, M. D., & Notosusanto, N. (2010a). *Sejarah Nasional Indonesia I* (M. D. Poesponegoro & N. Notosusanto, Eds.). Balai Pustaka.
- Poesponegoro, M. D., & Notosusanto, N. (2010b). *Sejarah Nasional Indonesia II*. Balai Pustaka.
- Reisman, A. (2012a). Reading like a historian: A document-based history curriculum intervention in urban high schools. *Cognition and Instruction*, 30(1), 86–112.
- Reisman, A. (2012b). The “document-based lesson”: Bringing disciplinary inquiry into high school history classrooms with adolescent struggling readers. *Journal of Curriculum Studies*, 44(2), 233–264.
- Reisman, A., & Wineburg, S. (2012). “Text complexity” in the history classroom: Teaching to and beyond the common core. *Social Studies Review*, 51, 24–29.
- Sahrina, A., & Deffinika, I. (2021). Potensi Laboratorium Alam Sumbermanjing Wetan dalam pembelajaran geografi berbasis kerja lapangan (fieldwork). *Jurnal Pendidikan Geografi*, 26(2), 61-72. <https://doi.org/10.17977/um017v26i22021p061>
- Sardiman, A., & Lestariningsih, A. D. (2017a). *Sejarah Indonesia: Untuk SMA/MA/SMK/MAK Kelas XI semester 1*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Sardiman, A., & Lestariningsih, A. D. (2017b). *Sejarah Indonesia: Untuk SMA/MA/SMK/MAK Kelas XI semester 2*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Septikasari, Z., & Ayriza, Y. (2018). Strategi integrasi pendidikan kebencanaan dalam optimalisasi ketahanan masyarakat menghadapi bencana Erupsi Gunung Merapi. *Jurnal Ketahanan Nasional*, 24(1).
- Shor, I., & Freire, P. (1987). *A pedagogy for liberation: Dialogues on transforming education*. Bergin & Garvey Publishers.
- Soekmono, R. (2002). *Pengantar sejarah kebudayaan Indonesia 1*. Kanisius.
- Tahmidaten, L., & Krismanto, W. (2019). Implementasi pendidikan kebencanaan di Indonesia (Sebuah studi pustaka tentang problematika dan solusinya). *Lectura: Jurnal Pendidikan*, 10(2), 136–154.

- Thene, J. (2016). Mitigasi bencana gempa bumi berbasis kearifan lokal masyarakat Rote Kabupaten Rote Ndao Provinsi Nusa Tenggara Timur. *Jurnal Teori dan Praksis Pembelajaran IPS*, 1(2), 102-106.
- Tsai, M.-H., Wen, M.-C., Chang, Y.-L., & Kang, S.-C. (2015). Game-based education for disaster prevention. *AI & Society*, 30(4), 463-475.
- Widiadi, A. N. (2021). *Analysing documents and interpreting textbooks: students' historical thinking skills in learning about the battle of Surabaya*. Wellington.
- Wineburg, S., & Martin, D. (2009). Tampering with history: Adapting primary sources for struggling readers. *Social Education*, 73(5), 212–216.
- Wulandari, F. (2019). Analisis Kesiapsiagaan Siswa dalam Menghadapi Bencana Kekeringan melalui Media Booklet. *Tarbawi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 15(1), 65-74.
- Zamzami, L., & Hendrawati. (2014). Kearifan budaya lokal masyarakat maritim untuk upaya mitigasi bencana di Sumatera Barat. *Jurnal Antropologi: Isu-Isu Sosial Budaya*, 16(1), 37.
- Zavar, E., & Nelan, M. (2020). Disaster drills as experiential learning opportunities for geographic education. *Journal of Geography in Higher Education*, 44(4), 624-631.
- Zed, M. (2008). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.



JURNAL Pendidikan Sejarah Indonesia

Online ISSN: 2622-1837

UPAYA MENGUATKAN PROFIL PELAJAR PANCASILA MELALUI DESAIN PEMBELAJARAN SEJARAH BERBASIS KEBHINEKATUNGGALIKAN

Danan Tricahyono*^a

*danan.tricahyono@student.uns.ac.id

a Universitas Sebelas Maret, Jl. Ir. Sutami 36 Surakarta, 57126, Indonesia.

Article history:

Received 26 April 2022; Revised 24 June 2022; Accepted 25 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *The background of this article departs from the program of the Ministry of Education, Research, Technology, and Higher Education to establish the output of Indonesian education known as Pancasila students. The purpose of writing articles is to design a Bhinneka-based (diversity-based) historical learning. The writing of this article uses conceptual ideas. The student dimension of Pancasila has the characteristics of being the embodiment of lifelong Indonesian students who have global competence and behave following the values of Pancasila, with six main elements: faith, piety to God and noble character, global diversity, cooperation, independent, critical reasoning, and creative. The design of history learning based on a Bhinneka Tunggal Ika (unity in diversity) using the Kemp model is to identify problems and determine learning goals, establish and analyze the character of learners, analyze materials and various components related to learning tasks in conjunction with the achievement of learning goals, determine specific learning goals for learners, contain forms of systematic and logical delivery of materials, assess learning strategies, Determine methods as a means to convey materials, develop evaluation tools, choose learning resources that can support learning activities, and forms of learning activities. The learning material is about Hindu-Buddhist life by taking Ngadas society as a source of learning. The values of cooperation and respecting differences between fellow human beings can be a source of transparency for students to create a younger generation of Pancasilaists. The latter have intellectual advantages wrapped in a unique character.*

Keywords: *history learning; unity in diversity; Pancasila.*

Abstrak: Latar belakang artikel ini berangkat dari program Kementerian Pendidikan, Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi untuk membentuk *output* pendidikan Indonesia yang dikenal dengan siswa Pancasila. Tujuan penulisan artikel adalah untuk merancang pembelajaran sejarah berbasis Bhinneka. Penulisan artikel ini menggunakan ide-ide konseptual. Dimensi peserta didik Pancasila memiliki ciri-ciri menjadi perwujudan peserta didik Indonesia sepanjang hayat yang memiliki kompetensi global dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila, dengan enam unsur utama: iman, takwa kepada Tuhan YME dan akhlak mulia, keragaman global, kerjasama, mandiri, berpikir kritis, dan kreatif. Perancangan pembelajaran sejarah berbasis Bhinneka dengan menggunakan model Kemp adalah untuk mengidentifikasi masalah dan menentukan tujuan pembelajaran, menetapkan dan menganalisis karakter peserta didik, menganalisis materi dan berbagai komponen yang berkaitan dengan tugas pembelajaran dalam hubungannya dengan pencapaian tujuan pembelajaran, menentukan spesifik tujuan pembelajaran bagi peserta didik, memuat bentuk-bentuk penyampaian materi yang sistematis dan logis, menilai strategi

pembelajaran, menentukan metode sebagai sarana untuk menyampaikan materi, mengembangkan alat evaluasi, memilih sumber belajar yang dapat mendukung kegiatan belajar, dan bentuk kegiatan pembelajaran. Materi pembelajaran tentang kehidupan Hindu-Budha dengan mengambil masyarakat Ngadas sebagai sumber belajar. Nilai-nilai kerjasama dan menghargai perbedaan antar sesama manusia dapat menjadi sumber transparansi bagi mahasiswa untuk menciptakan generasi muda Pancasila. Yang terakhir memiliki keunggulan intelektual yang dibungkus dengan karakter yang unik.

Kata kunci: pembelajaran sejarah; kebhinekatunggalikaan; Pancasila.

PENDAHULUAN

Profil pelajar Pancasila merupakan program dari Kemendibud Ristek untuk membumikan nilai-nilai Pancasila di kalangan pelajar. Landasan filosofis profil pelajar Pancasila adalah pemikiran Ki Hadjar Dewantara. Pemikiran beliau tentang konsep pendidikan “*ing ngarso sung tulandha, ing madya mangun karsa, tut wuri handayani*”. Konsep tersebut pula yang mengilhami munculnya merdeka belajar. Diantara konsep merdeka belajar dan profil pelajar Pancasila saling beririsan. Dalam konsep merdeka belajar para peserta didik diberikan kebebasan untuk memilih materi yang disukai dan diminatinya. Sementara pendidik berperan menjadi pribadi yang bertanggungjawab membentuk karakter peserta didik. Pendidik menjadi teladan ketika berada di depan, menjadi motivator ketika di tengah, dan menjadi pendorong ketika di belakang agar peserta didik mandiri. Karakter yang diharapkan adalah pelajar yang memiliki jiwa-jiwa Pancasila di dalam dirinya (Rahayuningsih, 2022).

Pelajar Pancasila didesain guna menjawab pertanyaan tentang luaran yang dihasilkan dari sistem pendidikan Indonesia. Kondisi di lapangan menunjukkan fakta-fakta yang memprihatinkan terkait pengamalan nilai-nilai pancasila di kalangan generasi muda. Penelitian dari Nurjanah (2017) menunjukkan memudarnya nilai-nilai Pancasila di kalangan pelajar yang dibuktikan dengan ketidapahamannya terhadap sejarah dan filosofi Pancasila sebagai dasar negara Indonesia. Konsekuensinya para pelajar belum mengetahui hakikat nilai dari setiap sila Pancasila. Penelitian dari Nisa', Fatihatun, Rizqi, & Berlianti (2021) menunjukkan telah terjadi penurunan nasionalisme dan patriotisme di kalangan pelajar sebagai dampak dari globalisasi. Banyak di kalangan pelajar lebih tertarik mengikuti budaya asing dengan alasan lebih modern. Pancasila semakin ditinggalkan sebagai pedoman dan pegangan dalam bertingkah laku. Para pelajar menjadi tidak beretika saat berinteraksi di lingkungan sekolah. Para pelajar kurang mampu menghargai/menghormati orang lain. Kirnandita (2017) juga memberikan fakta-fakta mencengangkan terkait perilaku intoleransi di kalangan pelajar. Salah satu contohnya maraknya perudungan di kalangan pelajar yang berhubungan isu agama. Anak-anak penghayat kepercayaan yang telah memegang KTP sering dirudung karena kolom agama di KTP kosong. Kondisi-kondisi demikian ini jika dibiarkan terus menerus dapat mengancam eksistensi NKRI. Sebagaimana diketahui bersama bangsa Indonesia merupakan bangsa yang multikultural. Maka menanamkan nilai-nilai Pancasila di kalangan pelajar secara struktur dan sistematis perlu dilaksanakan dengan konsekuen.

Harapan ke depan pelajar Indonesia sebagai *output* sistem pendidikan Indonesia dapat menjadi manusia pembelajar sepanjang hayat dan memiliki kompetensi global serta berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila. Kompetensi yang dimaksud adalah menyadari posisinya sebagai warga negara

Indonesia yang memiliki jiwa demokratis dan unggul serta produktif di era kekinian. Harapannya para pelajar bisa berkontribusi dalam kancah pembangunan global yang berkesinambungan serta kuat dalam berbagai tantangan. Usaha yang ditempuh guna menciptakan pelajar Pancasila melalui beberapa cara seperti proyek penguatan profil pelajar Pancasila dan budaya kerja, sekolah berbudaya kerja, ekstrakurikuler, dan intrakurikuler yang terintegrasi dengan mata pelajaran (Juliani & Bastian, 2021).

Sejarah Indonesia merupakan salah satu mata pelajaran sejarah yang orientasinya membentuk karakter peserta didik. Sejarah dan Pancasila bisa dikatakan saling beririsan. Narasi sejarah banyak mengandung nilai-nilai positif yang mengilhami kelahiran Pancasila. Selain itu juga nilai positif tersebut dapat diwariskan kepada generasi sekarang dan mendatang. Salah satunya dalam rangka membentuk karakter peserta didik yang memiliki jiwa-jiwa Pancasila. Selama ini beberapa fakta di lapangan menunjukkan kondisi yang belum ideal terkait penyelenggaraan pembelajaran sejarah. Penelitian dari Fibiona, Lestari, & Budianto (2019) menunjukkan jika sejarah bagi generasi millennial merupakan mata pelajaran yang tidak penting untuk dipelajari. Penelitian dari Wasiso, Sukardi, & Winarsih (2020) menunjukkan penyajian materi sejarah di sekolah masih pada tahap mengetahui, belum sampai pada pemahaman konsep dan fakta sejarah, jika ada sejarah disajikan terlalu teoritis. Dampaknya para peserta didik sulit untuk mengolah informasi secara kritis dan kreatif. Penelitian dari Labibatussolihah (2019) menunjukkan permasalahan pembelajaran sejarah terletak pada kurang pendidik memanfaatkan strategi, metode, dan model pembelajaran. Dampaknya peserta didik mengalami kesulitan untuk memahami materi sejarah. Konsekuensinya tujuan pembelajaran sulit tercapai. Kondisi-kondisi demikian ini yang membuat eksistensi mata pelajaran sejarah dipertanyakan dan wacana penghapusan dari kedudukannya sebagai mata pelajaran wajib terus berdentung. Padahal tujuan dari pembelajaran sejarah idealnya membentuk peserta didik memiliki kemampuan kognitif yang baik ditopang dengan karakter yang unggul (Tricahyono, 2022). Salah satu kontribusinya dengan mendesain pembelajaran sejarah berbasis kebhineka tunggal ika-an. Pembelajaran sejarah berbasis kebhineka tunggal ika-an secara sederhana dapat dimaknai sebagai bentuk pembelajaran dengan sajian materi di dalamnya mengandung nilai-nilai multikulturalisme. Nilai-nilai tersebut sebagai modal untuk menguatkan profil pelajar Pancasila.

Beberapa penelitian terdahulu yang beririsan dengan artikel ini diantaranya dilakukan oleh Sherly et al., (2021) tentang implementasi profil pelajar Pancasila, hasilnya sosialisasi yang dilakukan membantu pendidik dan peserta didik dalam mengenal dan menerapkan Profil Pelajar Pancasila melalui pembiasaan, pembinaan dan pembelajaran daring sehingga mampu mempersiapkan peserta didik dalam menghadapi AKM dan survei karakter. Hidayah, Suyitno, & Ali, (2021) tentang penguatan profil pelajar Pancasila melalui media interaktif, hasilnya media interaktif dapat meningkatkan motivasi peserta didik mengikuti pembelajaran yang berdampak munculnya karakter mandiri, memberikan kemudahan bagi peserta didik untuk memahami materi pelajaran dan menumbuhkan karakter kritis dan kreatif. Wijayanti, Jamilah, Herawati, & Kusumaningrum (2022) tentang penyusunan modul proyek profil pelajar Pancasila, hasilnya kegiatan tersebut menunjukkan jika guru SMA dapat mengembangkan modul serta penilaian sesuai dengan acuan pedoman pelaksanaan penguatan proyek profil pelajar Pancasila. Nafi'ah, Ayundasari, Suprpta, Sayono, & Hasan (2021) tentang pengembangan desain pembelajaran sejarah lokal, hasilnya desain pembelajaran merupakan sebuah rancangan sampai evaluasi dalam membangun iklim pembelajaran yang sesuai dengan lingkungan peserta didik atau berbasis sejarah lokal kota Malang yang pelaksanaannya secara daring. Dari beberapa penelitian terdahulu, penulisan artikel ini memiliki kebaruan

yang terletak pada desain pembelajaran sejarah yang secara khusus berorientasi pada penguatan profil pelajar Pancasila. Artikel ini akan mengantarkan para pembaca untuk mengetahui secara elaboratif desain pembelajaran sejarah dalam rangka menguatkan profil pelajar Pancasila.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profil Pelajar Pancasila

Profil pelajar Pancasila dilihat dari sisi historis merupakan mandat dari presiden Republik Indonesia. Hal ini dapat ditelusuri pada Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 20 Tahun 2018 tentang penetapan profil pelajar Pancasila. Sesuai dengan arahan dan visi dari menteri pendidikan dikatakan bahwa “sistem pendidikan nasional wajib mengedepankan nilai-nilai ketuhanan yang berakar kuat dan berakhlak mulia, serta unggul dalam inovasi dan teknologi” (Rahayuningsih, 2022). Latar belakang dibentuknya profil pelajar Pancasila berkenaan dengan mulai terkikisnya pendidikan karakter para peserta didik. Seiring perkembangan dan kemajuan zaman para pelajar Indonesia mengalami disorientasi jati diri. Berangkat dari permasalahan tersebut pemerintah memiliki inisiatif untuk membranding pelajar Indonesia yang didalamnya terdapat pendidikan karakter. Wujudnya berupa pelajar Pancasila yang menjadi profil pelajar bangsa Indonesia. Orientasi dari profil pelajar Pancasila merupakan sumber daya manusia yang unggul. Kriteria peserta didik dinyatakan unggul jika mengimplementasikan prinsip belajar sepanjang hayat dengan kompetensi global dan laku hidupnya berpegang teguh pada nilai-nilai Pancasila (Ismail, Suhana, & Zakiah, 2021).

Pelajar Pancasila secara jelas sejalan dengan tujuan presiden untuk menciptakan generasi Indonesia maju, memiliki daulat, mandiri, dan berkepribadian. Wujud pelajar Indonesia adalah pelajar yang mempunyai prinsip belajar sepanjang hayat dan kompetensi global dan laku hidupnya berpegang teguh pada nilai moral Pancasila. Pemberian nama profil pelajar Pancasila memiliki maksud untuk mengokohkan nilai moral Pancasila ke dalam pribadi pelajar. Pancasila merupakan kosa kata yang tepat guna merangkum semua karakter dan kompetensi yang didambakan tertanam dalam setiap pelajar Indonesia (Rahayuningsih, 2022).

Profil pelajar Pancasila sebagai visi dan misi Kemendikbud Ristek tertulis dalam Peraturan Mendikbud Nomor 22 Tahun 2020 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Tahun 2020-2024, bahwa “Pelajar Pancasila adalah perwujudan pelajar Indonesia sebagai pelajar sepanjang hayat yang memiliki kompetensi global dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila, dengan enam ciri utama: beriman, bertakwa kepada Tuhan YME dan berakhlak mulia, berkebinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif” (Rusnaini, Raharjo, Suryaningsih, & Noventari, 2021). Berikut ini disajikan secara elaboratif masing-masing karakter yang perlu dimiliki oleh peserta didik sebagai pelajar Pancasila.

Pertama, beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, dan memiliki akhlak mulia. Peserta didik yang memiliki iman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan mempunyai akhlak yang luhur adalah peserta didik yang memiliki akhlak dalam konteks hubungannya dengan Tuhan Yang Maha Esa. Hal ini dicirikan dengan kemampuan peserta didik memahami ajaran agama dan keyakinannya. Pemahaman dan keyakinan tersebut digunakan sebagai pondasi dalam perilaku kehidupan sehari-hari. Pelajar Pancasila memahami makna moralitas, keadilan, spiritualitas, menaruh cinta kepada agama, manusia dan alam. Terdapat lima unsur kunci dari beriman, bertakwa kepada Tuhan YME, dan akhlak yang baik yaitu: akhlak dalam hubungannya dengan agama, pribadi, manusia, alam dan negara (Istianah & Susanti, 2021).

Kedua, berkebhinekaan global. Dimensi tersebut berkenaan dengan kemampuan peserta didik merawat budaya luhur bangsa Indonesia, kebudayaan lokal dan identitas dirinya. Wujud perilakunya dibuktikan dengan bersikap terbuka ketika berhubungan dengan budaya lain pada tataran global sebagai bentuk penghargaan dan penghormatan. Konsekuensi logisnya memunculkan rasa toleransi diantara dua budaya, tidak menutup kemungkinan terjadi proses akulturasi yang berpeluang menghasilkan budaya baru yang positif serta tidak bertentangan dengan budaya luhur bangsa. Konsep kebhinekaan global adalah rasa saling menghormati dan bertoleransi terhadap berbagai jenis perbedaan dalam konteks budaya global. Peserta didik dalam hal ini bisa menerima berbagai perbedaan, tanpa menghakimi, tanpa merasa dihakimi, serta menghindari sikap primordial. Perilaku demikian ini mulai diterapkan di lingkungan terkecil seperti sekolah dan masyarakat. Mengingat bangsa Indonesia merupakan negara yang pluralis. Sikap dan perilaku demikian terus dipertahankan dan dibawa dalam interaksinya dengan budaya dari negara lain. Unsur kunci kebhinekaan global terwujud dalam kemampuan mengenali, memahami dan menghormati budaya lain, kemampuan dalam komunikasi lintas budaya serta hubungan dengan sesama, dan refleksi serta tanggung jawab terhadap pengalaman dalam perbedaan (Istianah, Mazid, Hakim, & Susanti, 2021).

Ketiga, bergotong royong. Konsep gotong royong sebagai ciri dari budaya ketimuran menganjurkan peserta didik untuk kolaborasi dalam kebaikan. Kerja sama yang dilandasi oleh rasa peduli, tulus dan ikhlas. Melalui gotong royong kegiatan yang dilaksanakan dapat berjalan tanpa hambatan, mudah dan ringan. Dasar manusia sebagai makhluk sosial tidak mampu hidup tanpa bantuan orang lain. Harapannya pelajar Pancasila memahami hakikat bekerjasama, berkolaborasi untuk menghasilkan suatu yang bermanfaat dan bernilai. Unsur-unsur utama gotong royong meliputi kolaborasi, altruis, dan berbagi (Kurniawaty, 2021).

Keempat, mandiri. Kemandirian peserta didik terwujud dengan rasa tanggung jawab terhadap proses belajar dan hasil belajarnya. Unsur kunci dari mandiri terbagi menjadi dua yaitu pemahaman terhadap diri dan keadaan yang dialami serta pengaturan diri. Peserta didik yang mandiri memiliki ciri senantiasa berupaya dengan antusias mengembangkan diri dan prestasinya. Peserta didik tersebut paham akan kelebihan atau potensi yang dimiliki serta keterbatasan dirinya. Peserta didik yang memegang nilai mandiri dapat mengenali dan mengelola pribadinya yang berhubungan pikiran, sikap, dan tindakannya untuk mencapai tujuan pribadi maupun bersama (Rahayuningsih, 2022)

Kelima, bernalar kritis, peserta didik yang memiliki nalar kritis bercirikan memiliki kemampuan berpikir tingkat tinggi berkenaan dengan prosedur mengolah informasi. Data informasi kualitatif dan kuantitatif, menemukan berbagai hubungan dari informasi yang masuk, menguraikan dan menyelidiki berbagai informasi, mengevaluasi sampai menarik kesimpulan. Elemen mendasar dari bernalar kritis yang mesti dimiliki peserta didik diantaranya kemampuan mendapatkan dan mengolah informasi serta gagasan,

menganalisis serta mengevaluasi penalaran, merefleksikan pemikiran serta proses berpikir, dan menentukan keputusan (Ravyansah & Abdillah, 2021).

Keenam, kreatif. Peserta didik yang kreatif dapat mengembangkan sesuatu hal yang pernah ada dan membuat hal-hal baru (orisinal) yang bermakna, memiliki nilai guna, dan berdampak untuk sekitar. Harapannya para pelajar Pancasila memiliki daya inovatif untuk menjadi *problem solver* serta memiliki kemampuan untuk menghasilkan sesuatu yang baru secara pro aktif dan mandiri. Kreatif penting dimiliki oleh peserta didik sebagai konsekuensi kehidupan yang bersifat disruptif. Unsur utama dari kreatifitas adalah menghasilkan kebaruan ide dan luaran karya serta tindakan yang orisinal (Istianah & Susanti, 2021).

Desain pembelajaran sejarah berbasis kebhinekatunggalikaan

Implementasi proyek profil pelajar Pancasila ditempuh melalui empat cara diantaranya: pertama, sekolah berbudaya kerja, proyek ini berhubungan dengan penciptaan iklim sekolah, kebijakan, pola interaksi dan komunikasi, serta norma yang berlaku di sekolah sesuai dengan dunia kerja. Kedua, pembelajaran intrakurikuler, yang masuk dalam kegiatan pembelajaran. Ketiga, proyek penguatan profil pelajar Pancasila dan budaya kerja, berhubungan dengan proyek lintas disiplin ilmu yang kontekstual dan mengacu pada kebutuhan dunia kerja dan masyarakat. Keempat, ekstrakurikuler yang berhubungan dengan pengembangan bakat dan minat (Sufyandi et al., 2021).

Artikel ini fokus pada implementasi proyek profil pelajar Pancasila melalui pembelajaran intrakurikuler mata pelajaran sejarah Indonesia. Prinsip kunci yang menjadi fokus penguatan profil pelajar Pancasila harus holistik, kontekstual, berpusat pada peserta didik, dan eksporatif. Mengenai tema proyek penguatan profil pelajar Pancasila mengikuti arahan dari Kemendikbud Ristek. Pada tahun ajaran 2021/2022, terdapat 7 tema yang dikembangkan mengacu pada isu prioritas dalam peta jalan pendidikan nasional 2020-2035. Tujuh tema tersebut diantaranya gaya hidup berkelanjutan, kearifan lokal, bhinneka tunggal ika, bangunlah jiwa dan raganya, suara demokrasi, berekayasa dan berteknologi untuk membangun NKRI, dan kewirausahaan (Sufyandi et al., 2021).

Teknik implementasi tema diserahkan kepada satuan pendidikan. Tema-tema tersebut dapat dikembangkan menjadi topik yang lebih spesifik sesuai dengan karakter daerahnya. Satuan pendidikan memperoleh kewenangan untuk menentukan tema yang diambil sebagai bahan pengembangan, baik di level setiap kelas, angkatan, maupun fase. Ketentuannya satuan pendidikan SD memiliki kewajiban memilih sekurang-kurangnya dua tema per tahun, sementara jenjang SMP dan SMA diwajibkan memilih sekurang-kurangnya 3 tema per tahun. Artikel ini memberikan alternatif satu tema yaitu Bhinneka Tunggal Ika. Konsep Bhinneka Tunggal Ika memiliki hubungan erat dengan sejarah. Istilah tersebut muncul pada masa kehidupan kerajaan Majapahit (Tim Nasional Penulisan Sejarah, 2010). Wacana Bhineka Tunggal Ika apabila ditelusuri dengan seksama pada materi sejarah Indonesia dapat ditemui dalam beberapa pokok bahasan. Masa pra-sejarah seputar asal-usul nenek moyang bangsa Indonesia yang berasal dari beberapa kawasan, interaksi kebudayaan masa Sriwijaya, masa pergerakan nasional khususnya di sekitar peristiwa Sumpah Pemuda. Narasinya dapat dilihat pada buku teks sejarah periode Indonesia sampai Indonesia modern. Tinggal kreativitas guru mendesain pembelajaran sejarah yang sesuai dengan tujuan pemerintah.

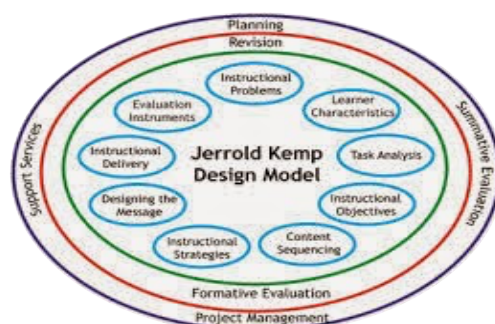
Proses mendesain pembelajaran sejarah memperhatikan berbagai hal supaya tercapai tujuan dari pembelajaran. Paling awal yang mesti dilakukan dengan menyusun perencanaan pembelajaran. Hal ini

penting mengingat perencanaan berhubungan mengintegrasikan berbagai komponen ke dalam kegiatan pembelajaran agar proses pembelajaran terkonsep dengan ideal. Perencanaan pembelajaran dapat diidentifikasi sebagai kegiatan menyusun materi pelajaran, penggunaan media, penggunaan pendekatan, strategi, metode dan model pembelajaran serta evaluasi dalam alokasi waktu tertentu guna mencapai tujuan yang hendak dicapai. Perencanaan pembelajaran memiliki posisi fundamental dalam menyusun desain pembelajaran. Perencanaan berfungsi sebagai praktik perbaikan pembelajaran yang memandu pendidik dalam menjalankan tugas sebagai pelayan bagi peserta didiknya dalam kegiatan belajar dan pembelajaran. Sangat penting untuk guru melakukan refleksi terhadap pembelajaran yang telah dilaksanakan (Nafi'ah et al., 2021).

Perencanaan pembelajaran yang tersusun dengan baik dapat memberi beberapa manfaat kepada pendidik. Pertama, memberi petunjuk secara jelas pelaksanaan pembelajaran. Kedua, menjadi landasan menentukan bentuk kegiatan pembelajaran. Ketiga, menjadi pedoman bersama diantara guru dan peserta didik dalam pembelajaran. Sebagaimana diketahui bersama pembelajaran merupakan interaksi di antara pendidik, peserta didik, dan lingkungan yang berorientasi pada perubahan perilaku ke arah yang lebih baik. Selama terjadi interaksi terdapat berbagai faktor yang mempengaruhi bisa berasal dari dalam diri peserta didik maupun luar (lingkungan) peserta didik. Jadi, pembelajaran merupakan proses komunikasi dua arah di antara guru dan peserta didik.

Suatu sistem akan dapat berjalan jika didukung oleh beberapa perangkat komponen yang saling bergantung satu sama lain untuk mencapai tujuan. Seperti halnya desain pembelajaran yang tentunya memiliki beberapa komponen pendukung. Menurut Wiyani (2013) desain pembelajaran mempunyai lima unsur utama yang saling berkaitan satu sama lain dan harus ada dalam proses pembelajaran. Lima unsur tersebut antara lain: peserta didik, tujuan pembelajaran, pengalaman belajar, sumber belajar, dan evaluasi pembelajaran. Untuk mencapai tujuan yang ingin dicapai, semua unsur yang ada mesti diorganisasikan dengan baik sehingga unsur-unsur itu terjadi sebuah saling keterkaitan. Oleh karena itu pendidik tidak boleh hanya memperhatikan komponen-komponen tertentu saja misalnya tujuan pembelajaran, pengalaman belajar dan evaluasi saja, tetapi harus mempertimbangkan komponen secara keseluruhan.

Model desain pembelajaran berbentuk lingkaran atau *cycle* (Kemp, Morrison, & Ross, 2007). Model berbentuk lingkaran ini menunjukkan adanya proses lanjutan atau *continue* dalam menerapkan desain sistem pembelajaran (Gambar 1). Artikel ini mengadopsi model desain yang dikembangkan oleh Kemp dalam pelaksanaan pembelajaran sejarah berbasis ke-bhineka tunggal ika-an.



Gambar 1. Model Kemp

Sumber: Tung, 2017

Komponen-komponen desain sistem pembelajaran yang diusung oleh Kemp di antaranya: identifikasi masalah dan menentukan tujuan pembelajaran, menetapkan dan menganalisa karakter peserta didik, menganalisis materi dan berbagai komponen yang terkait dengan tugas belajar dalam hubungannya dengan pencapaian tujuan pembelajaran, menentukan tujuan pembelajaran khusus bagi peserta didik, memuat bentuk penyampaian materi secara sistematis dan logis, menentukan strategi pembelajaran, menentukan metode sebagai sarana untuk menyampaikan materi, mengembangkan alat evaluasi, memilih sumber belajar yang bisa mendukung kegiatan pembelajaran, dan bentuk aktivitas pembelajaran.

Kegiatan identifikasi masalah dan menetapkan tujuan pembelajaran dimulai dengan menganalisa permasalahan pemahaman peserta didik terhadap materi sejarah Indonesia berbasis ke-bhineka tunggal ika-an. Penelitian Purwasatria (2019) menggambarkan fenomena rendahnya paham pluralisme di kalangan pelajar. Buktinya masih ditemui kasus seperti tawuran antar pelajar dan diskriminasi terhadap golongan minoritas di dunia pendidikan. Kondisi seperti demikian jika dibiarkan tanpa ada upaya preventif sangat berbahaya dalam memunculkan konflik yang lebih luas. Sejarah telah mencatat betapa memprihatinkan konflik berbau SARA seperti konflik Sampit dan Ambon. Upaya preventif salah satunya dapat ditempuh melalui pembelajaran sejarah. Materi sejarah di dalamnya mengandung nilai-nilai multikulturalisme yang dapat digunakan untuk memperkuat persatuan bangsa.

Pembelajaran sejarah berbasis kebhinekatunggalikaan sebagai tujuan perlu bersandar kompetensi dasar (KD). Hal ini dilakukan untuk menetapkan kompetensi seperti apa yang akan dihasilkan setelah peserta didik belajar. Salah satu kompetensi dasar yang selaras dengan materi ke-bhinneka tunggal ika-an terdapat di KD 3.6 yaitu menganalisis perkembangan kehidupan masyarakat, pemerintahan, dan budaya pada masa kerajaan-kerajaan Hindu dan Buddha di Indonesia serta menunjukkan contoh bukti-bukti yang masih berlaku pada kehidupan masyarakat Indonesia masa kini. Kriteria untuk melihat tercapainya tujuan pembelajaran bisa dilihat dari indikator pencapaian kompetensi (IPK). Dalam hal ini indikator pencapaian kompetensi yang hendak dicapai peserta didik setelah mempelajari materi sejarah berbasis ke-bhineka tunggal ika-an dalam mata pelajaran sejarah di antaranya mampu menunjukkan bukti-bukti pengaruh Hindu-Buddha yang masih berlaku hingga saat ini dan peserta didik secara kritis dan reflektif mengkaji berbagai pandangan negatif tentang kelompok agama dan akibatnya terhadap munculnya konflik serta kekerasan sehingga peserta didik dapat mengetahui dan mengenalkan budaya perdamaian dan anti-kekerasan. Sementara dimensi pelajar Pancasila yang hendak dicapai oleh peserta didik meliputi beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, dan berakhlak mulia, berkebhinekaan global, gotong royong, dan mandiri.

Kriteria kompetensi dihubungkan dengan menentukan dan menganalisis karakter peserta didik. Analisis karakter peserta didik berhubungan dengan melihat perbedaan pengalaman, sikap, kemampuan, kebutuhan, motivasi, pengetahuan, dan faktor-faktor lain dalam hubungannya dengan pembelajaran (Setyosari, 2020). Desain pembelajaran jenisnya lebih dari satu. Di antara satu desain pembelajaran dengan desain lainnya memiliki tingkat kesesuaian yang berbeda dengan materi. Desain pembelajaran berbasis kebhinekatunggalikaan cocok untuk pembelajaran dengan konsep *living history*.

Ciri khas pembelajaran *living history* materinya berada di sekitar peserta didik (Hasan, 2019). Materi yang sesuai dengan silabus tentang bukti-bukti kehidupan pengaruh Hindu dan Buddha yang masih ada sampai masa kini salah satunya mengangkat kajian seputar kehidupan sosial budaya masyarakat Desa Ngadas Kecataman Poncokusumo Kabupaten Malang. Pertimbangan pemilihan sebagai materi

dilatarbelakangi beberapa alasan. Secara historis masyarakat Ngadas merupakan keturunan asli Majapahit sebagai pemeluk Hindu. Kondisi kehidupan sosial budaya masyarakat Ngadas terdiri dari tiga agama yaitu Hindu, Buddha, dan Islam. Kondisi tersebut tentu menggambarkan betapa pluralisnya masyarakat disana. Latar belakang masyarakat yang pluralis menyimpan nilai-nilai kebhinekaan yang dapat diteladani dan diwariskan terhadap generasi muda (Pebriyani, 2015).

Saran tersebut bisa menjadi pertimbangan bagi guru-guru sejarah yang berada di kawasan Malang raya untuk mengajak peserta didik belajar seputar kehidupan masyarakat Ngadas dilihat dari sisi historis yang dihubungkan dengan materi kekininian seputar kebhinekaan. Hal yang perlu diperhatikan terkait komponen sistematika penyampaian materi perlu dipikirkan secara matang guna membantu peserta didik memahami materi dengan baik. Komponen tersebut meliputi pemilihan strategi, metode pembelajaran, penentuan instrumen evaluasi. Strategi yang dipilih lebih direkomendasikan bersifat inkuiri. Yang mana inkuiri lebih berpusat pada peserta didik untuk menemukan pengetahuan secara mandiri dari hasil interaksinya dengan sumber belajar (Sanjaya, 2013). Strategi diturunkan ke dalam metode pembelajaran. Metode membantu peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran. Metode karya wisata dapat dipilih untuk mengkaji materi seputar kehidupan masyarakat Ngadas. Melalui karya wisata peserta didik diajak untuk lebih dekat dengan kehidupan masyarakat Ngadas. Peserta didik bersama guru dapat berinteraksi sekaligus mengamati pola kehidupan masyarakatnya.

Bentuk assasmen dari desain pembelajaran sejarah berbasis ke-bhineka tunggal ika-an dapat berupa karya tulis sederhana. Contohnya berupa paper dengan sistematika topik yang beririsan dengan dimensi profil pelajar pancasila yaitu beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, dan berakhlak mulia, berkebhinekaan global, gotong royong, dan mandiri. Guru dalam menentukan ketercapaian tujuan pembelajarannya dengan melihat kecermatan peserta didik menampilkan narasi yang menunjukkan contoh nilai-nilai kebhinekaan masyarakat Ngadas. Karya tulis tersebut disusun setelah karya wisata selesai dilakukan.

SIMPULAN

Dimensi profil pelajar Pancasila terbagi menjadi enam yaitu: pertama, beriman, bertakwa kepada tuhan yang maha esa, dan berakhlak mulia. Kedua, berkebhinekaan global. Ketiga, gotong royong. Keempat, mandiri. Kelima, kreatif. Ketujuh, bernalar kritis. Kontribusi pembelajaran sejarah dalam membentuk profil pelajar Pancasila salah satunya melalui pembelajaran intrakurikuler dengan desain berbasis kebhinekatunggalikaan model Kemp. Metode pembelajarannya menggunakan living history. Konsep living history memanfaatkan materi belajar yang berada di sekitar peserta didik seperti kehidupan masyarakat Desa Ngadas, Kecamatan Poncokusumo, Kabupaten Malang yang penuh nilai-nilai kebhinekaan. Nilai-nilai kebhinekatunggalikaan seperti gotong royong, menghargai perbedaan diantara sesama manusia dapat menjadi bahan enkulturasi bagi peserta didik. Materi sejarah banyak mengandung nilai-nilai positif yang dapat diwariskan kepada generasi muda Indonesia. Contoh-contoh seperti itu dapat diteladani oleh peserta didik terkait pentingnya saling menghargai dan toleransi. Menciptakan generasi muda yang Pancasila menjadi tanggung jawab bersama di bidang pendidikan demi tercipta generasi Indonesia yang memiliki keunggulan intelektual dibalut karakter yang baik.

DAFTAR RUJUKAN

- Fibiona, I., Lestari, S. N., & Budianto, A. (2019). Mengenal masa lalu Melalui Lawatan Sejarah: program internalisasi sejarah Balai Pelestarian Nilai Budaya (BPNB) untuk generasi milineal. *Seminar Nasional dan Temu Alumni HMPS pada 12 Oktober 2019*.
- Hasan, S. H. (2019). Pendidikan sejarah untuk kehidupan abad ke 21. *HISTORLA: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, 2(2), 61–72.
- Hidayah, Y., Suyitno, S., & Ali, Y. F. (2021). A study on interactive-based learning media to strengthen the profile of pancasila student in elementary school. *JED (Jurnal Etika Demokrasi)*, 6(2), 283–291.
- Ismail, S., Suhana, S., & Zakiah, Q. Y. (2021). Analisis kebijakan penguatan pendidikan karakter dalam mewujudkan pelajar pancasila di sekolah. *Jurnal Manajemen Pendidikan dan Ilmu Sosial*, 2(1), 76–84.
- Istianah, A., Mazid, S., Hakim, S., & Susanti, R. P. (2021). Integrasi nilai-nilai pancasila untuk membangun karakter pelajar pancasila di lingkungan kampus. *Gatra Nusantara: Jurnal Politik, Hukum, Sosial Budaya dan Pendidikan*, 19(1), 59–68.
- Istianah, A., & Susanti, R. P. (2021). Pendidikan pancasila sebagai upaya membentuk karakter pelajar pancasila. *Gatra Nusantara*, 19(2), 202–207.
- Juliani, A. J., & Bastian, A. (2021). Pendidikan karakter sebagai upaya wujudkan pelajar pancasila. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Program Pascasarjana Universitas PGRI Palembang 15-16 Januari 2021*, 257–265.
- Kemp, J. E., Morrison, G. R., & Ross, S. (2007). *Designing effective instruction*. New York: MacMillan College Publ.Co.
- Kirnandita, P. (2017). Mencegah anak-anak melakukan bullying berbasis Sara. Retrieved from <https://tirto.id/mencegah-anak-anak-melakukan-bullying-berbasis-sara-coMB>
- Kurniawaty, J. B. (2021). Membumikan nilai-nilai pancasila dalam dunia pendidikan di Indonesia. *Jagadhdita: Jurnal Kebhinnekaan dan Wawasan Kebangsaan*, 1(1), 16–24.
- Labibatussolihah, L. (2019). Pemanfaatan pengalaman sejarah untuk meningkatkan keterampilan peserta didik dalam penelitian sejarah. *Historia: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, 3(1), 11–20.
- Nafi'ah, U., Ayundasari, L., Suprpta, B., Sayono, J., & Hasan, Z. (2021). Tantangan pengembangan desain pembelajaran sejarah lokal berbasis kehidupan di masa pandemi Covid 19. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 4(2), 180–191.
- Nisa', Fatihatun, Rizqi, H., & Berlianti, Y. (2021). Hubungan mata pelajaran pancasila di sekolah terhadap penerapan implementasi pancasila pada pelajar. *Jurnal Pancasila dan Bela Negara*, 1(1), 33–42. <https://doi.org/10.31315/jpbn.v1i1.4435>
- Nurjanah, S. (2017). Internalisasi nilai-nilai pancasila pada pelajar (upaya mencegah aliran anti pancasila di kalangan pelajar). *El-Wasathiya*, 5(1), 93–106.
- Pebriyani, F. (2015). Pluralitas dan hubungan sosial antar umat beragama dalam masyarakat di Desa Ngadas, Probolinggo. Retrieved March 2, 2022, from <http://blog.unnes.ac.id/firohfebriyani/2015/11/16/pluralitas-dan-hubungan-sosial-antar-umat-beragama-dalam-masyarakat-tengger-di-desa-ngadas-probolinggo/>
- Purwasatria, M. U. (2019). Menguatkan kembali nilai multikulturalisme dan persatuan bangsa melalui pembelajaran sejarah. *Diakronika*, 19(1), 41–49.
- Rahayuningsih, F. (2022). Internalisasi filosofi pendidikan Ki Hajar Dewantara dalam mewujudkan profil pelajar pancasila. *SOCIAL: Jurnal Inovasi Pendidikan IPS*, 1(3), 177–187. <https://doi.org/10.51878/social.v1i3.925>
- Ravyansah, & Abdillah, F. (2021). Tracing profil pelajar pancasila within the civic education textbook: mapping values for adequacy. *Jurnal Moral Kemasyarakatan*, 6(2), 96–105.

- <https://doi.org/https://doi.org/10.21067/jmk.v6i2.5906> Tracing
- Rusnaini, Raharjo, Suryaningsih, A., & Noventari, W. (2021). Intensifikasi profil pelajar pancasila dan implikasinya terhadap ketahanan pribadi siswa. *Jurnal Ketahanan Nasional*, 27(2), 230–249.
- Sanjaya, W. (2013). *Strategi pembelajaran berorientasi pada standar proses pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Grup.
- Setyosari, P. (2020). *Desain pembelajaran* (B. S. Fatmawati, Ed.). Jakarta: Bumi Aksara.
- Sherly, S., Herman, H., Halim, F., Dharma, E., Purba, R., Sinaga, Y. K., & Tannuary, A. (2021). Sosialisasi Implementasi program profil pelajar pancasila di SMP Swasta Sultan Agung Pematangsiantar. *Jubaedah : Jurnal Pengabdian dan Edukasi Sekolah (Indonesian Journal of Community Services and School Education)*, 1(3), 282–289. <https://doi.org/10.46306/jub.v1i3.51>
- Sufyadi, S., Harjatanaya, T. Y., Adiprima, P., Satria, M. R., Andiarti, A., & Herutami, I. (2021). Panduan pengembangan proyek penguatan profil pelajar pancasila. *Pusat Kurikulum dan Pembelajaran Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi*.
- Tim Nasional Penulisan Sejarah, I. (2010). *Sejarah nasional Indonesia IV (Kemunculan Penjajahan di Indonesia)* (Soedjono & R. Leirissa, Eds.). Jakarta: Balai Pustaka.
- Tricahyono, D. (2022). *Pengembangan peta digital Candi Hindu-Buddha dengan pendekatan konstruktivisme untuk meningkatkan empati sejarah Peserta Didik MAN 2 Tulungagung*. Universitas Sebelas Maret.
- Tung, K. Y. (2017). *Desain instruksional*. Yogyakarta: Andi.
- Wasiso, A. J., Sukardi, S., & Winarsih, M. (2020). Pengaruh model pembelajaran dan sikap sosial terhadap hasil belajar sejarah siswa SMA. *Penelitian Ilmu Pendidikan*, 13(1), 31–40.
- Wijayanti, P. S., Jamilah, F., Herawati, T. R., & Kusumaningrum, R. N. (2022). Penguatan penyusunan modul proyek profil pelajar pancasila pada sekolah penggerak jenjang SMA. *Abdimas Nusantara*, 3(2), 43–49. Retrieved from <http://ejurnal.unim.ac.id/index.php/abdimasnusantara/article/view/1715%0Ahttp://ejurnal.unim.ac.id/index.php/abdimasnusantara/article/download/1715/705>
- Wiyani, N. (2013). *Desain pembelajaran pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.



KELAYAKAN BAHAN AJAR “BOOKTOON” (E-BUKLET KARTUN SEJARAH) PADA METERI ARTI LUKISAN DINDING “BURUNG ENGGANG” DI GUA LIANG BANGKAI

Siti Ifroh Hana*^a

* Ifroh.hana@gmail.com

^a SMP Al-Maahira IIBS Malang, Jl. Raya Karanglo, 65153, Indonesia.

Article history:

Received 22 September 2021; Revised 28 November 2021; Accepted 28 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *This study aims to develop android-based teaching material namely "Booktoon" (E-Booklet Cartoon History). The application content is the meaning of prehistoric rock art "Hornbill" in Liang Bangkai Cave in South Kalimantan. This study tested advisability by effectiveness and validity of teaching material. The method of this study was Research and Development (R&D) which refers to the development model by Thiagarajan is 4D, there are: (1) define; (2) design; (3) development; and (4) disseminate. The development of teaching material "Booktoon" uses the help of three computer softwares: (1) Photoshop to draw a cartoon; (2) Power Point to make a layout of the booklet; and (3) Android Studio to make Android Application. As the result of this study is the test validity on material and media are very valid. Then, the test effectiveness on small group trials and large group trials are very effective. Therefore, the teaching material "Booktoon" is advisable to be used as one teaching material for historical learning in high school.*

Keywords: *teaching material; android application; Booktoon.*

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan bahan ajar Berbasis Android yaitu “Booktoon” (E-Booklet Kartun Sejarah). Isi aplikasi adalah makna seni cadas prasejarah "Hornbill" di Gua Liang Bangkai Kalimantan Selatan. Penelitian ini menguji kelayakan melalui efektivitas dan validitas bahan ajar. Metode penelitian ini adalah *Research and Development* (R&D) yang mengacu pada model pengembangan oleh Thiagarajan yaitu 4D, yaitu: (1) define; (2) desain; (3) pembangunan; dan (4) menyebarkan. Pengembangan bahan ajar “Booktoon” menggunakan bantuan tiga perangkat lunak komputer: (1) Photoshop untuk menggambar kartun; (2) Power Point untuk membuat layout booklet; dan (3) Android Studio untuk membuat Aplikasi Android. Hasil dari penelitian ini adalah uji validitas materi dan media sangat valid. Kemudian, efektivitas uji pada uji coba kelompok kecil dan uji coba kelompok besar sangat efektif. Oleh karena itu bahan ajar “Booktoon” disarankan untuk digunakan sebagai salah satu bahan ajar pembelajaran sejarah di SMA.

Kata kunci: bahan ajar; aplikasi android; Booktoon.

PENDAHULUAN

Peran sejarah dalam dunia pendidikan sangatlah penting. Pengetahuan mengenai masa lalu mampu mendorong individu untuk menghargai peristiwa penting yang telah terjadi sekaligus mempersiapkan masa depan yang lebih baik. Hal inilah yang menjadikan sejarah seringkali disebut sebagai "ratu" atau "ibu" ilmu-ilmu sosial. Karena sejarah telah lahir dan berkembang jauh sebelum ilmu-ilmu sosial lainnya. Selain itu, sejarah merupakan dasar dari semua disiplin ilmu (Kochhar, 2008). Ilmu sejarah memiliki lingkup yang sangat luas sehingga dibutuhkan untuk pendidikan manusia seutuhnya. Sehingga, tidak heran jika sejarah selalu menduduki posisi penting dalam berbagai tingkat pendidikan termasuk pada pendidikan yang ada di Indonesia.

Kondisi sosial yang multikultural menjadikan Indonesia sadar terhadap tancaman perpecahan Negara Kesatuan Republik Indonesia. Lingkungan yang heterogen juga menjadi tantangan tersendiri terhadap identitas kebangsaan. Selain itu, fanatisme kesukuan juga menjadi permasalahan yang sering muncul dalam pergaulan masyarakat yang plural. Di antara bukti konflik akibat fanatisme kesukuan di Indonesia adalah penjarahan etnis Tionghoa (1998), konflik antar agama di Ambon (2000), tragedi antar suku Sampit dan suku Madura (2001). Dalam kondisi tersebut pembelajaran sejarah dibutuhkan untuk mengenalkan karakteristik dan identitas nasional dalam rangka membentuk karakter serta menanamkan rasa kebanggaan dan kewajiban terhadap bangsa (Nafi'ah et al., 2019). Sehingga, peran sekolah dalam menyelenggarakan pembelajaran sejarah sangat berpengaruh terhadap pembentukan pola pikir anak muda Indonesia yang saat ini untuk menciptakan iklim toleransi selaras dengan perkembangan teknologi dan industri.

Berdasarkan wawancara dengan Arumi, S.Pd salah satu guru mata pelajaran sejarah peminatan di SMAN 1 Tumpang, mata pelajaran sejarah peminatan mencakup pengembangan pengetahuan dan pemahaman mengenai kehidupan masyarakat dan bangsa Indonesia serta dunia. Seiring dengan perkembangan teknologi, peserta didik juga aktif untuk mencari sumber belajar secara mandiri terkait mata pelajaran yang sedang ditempuh.

Salah satu materi yang harus dipahami oleh peserta didik dalam sejarah peminatan tersebut adalah kehidupan awal manusia Indonesia dalam aspek kepercayaan, sosial, budaya, ekonomi, dan teknologi serta pengaruhnya terhadap kehidupan masa kini. Indonesia sendiri memiliki banyak sekali situs peninggalan manusia prasejarah baik di Jawa, Sulawesi, Sumatera, Papua, hingga Kalimantan. Selain itu, unsur-unsur budaya manusia prasejarah juga masih hidup ditengah masyarakat modern di beberapa daerah di Indonesia. Namun, bahan ajar mengenai kehidupan awal manusia di Indonesia seringkali hanya terbatas pada penemuan-penemuan di Jawa dan Sulawesi.

Seiring dengan majunya teknologi informasi pada era revolusi industri 4.0 baik di Indonesia dan dunia, akses untuk menggali informasi juga menjadi lebih mudah dan cepat. Begitu pula dengan sumber materi dan informasi pembelajaran sejarah yang memungkinkan peserta didik untuk aktif menggali informasi secara mandiri mengenai prasejarah di Indonesia. Perkembangan teknologi juga memungkinkan pengemasan bahan ajar menjadi lebih variatif, kreatif, dan efisien. Salah satunya adalah dengan mengembangkan bahan ajar dengan design kreatif melalui kartun dan dikemas dalam aplikasi berbasis Android. Berdasarkan data yang ditampilkan oleh Mobile Operating System Tahun 2017, teknologi Android Smartphone adalah teknologi yang saat ini populer di masyarakat Indonesia dengan penggunaan mencapai 87,07%. Sebagaimana besar penggunaannya adalah remaja yang merupakan siswa

pelajar. Selain itu, hampir semua peserta didik di sekolah menengah menggunakan Android (Firmansyah & Bibi, 2020).

Selain pemanfaatan teknologi Android, dalam upaya mengembangkan kreatifitas serta meningkatkan pemahaman peserta didik terhadap materi, penggunaan gambar dan kartun diharapkan dapat menarik perhatian peserta didik dan turut membantu mengilustrasikan yang telah dibaca. Penggunaan kartun sebagai media pembelajaran memiliki peranan penting karena dalam tahap ini siswa sangat tanggap terhadap stimulus visual yang menarik bagi peserta didik. Sehingga, memasukkan unsur-unsur karakter gambar kartun dalam bahan ajar diharapkan membantu meningkatkan ketertarikan peserta didik dalam membaca (Lutfi, 2013). Oleh karena itu, pemanfaatan Android dalam pengemasan bahan ajar sejarah serta dipadukan dengan pemanfaatan kartun dapat menjadi alternatif dalam mengembangkan bahan ajar yang kreatif dan efisien.

Berdasarkan kebutuhan pembelajaran sejarah dalam upaya membantu mengenalkan sejarah kebudayaan Indonesia yang lebih luas maka pengembangan bahan ajar dengan materi arti lukisan dinding Burung Enggang di Gua Liang Bangkai yang merupakan peninggalan masyarakat mesolitik di Kalimantan Selatan perlu dilakukan. Hal ini juga turut mengenalkan peserta didik terhadap penemuan terbaru mengenai prasejarah Indonesia yang tidak hanya berpusat di Jawa dan Sulawesi saja, melainkan menyebar hampir di seluruh Indonesia termasuk juga Kalimantan Selatan. Selain itu, pengetahuan mengenai peninggalan manusia prasejarah di Kalimantan Selatan turut mengembangkan kemampuan berpikir sejarah, ketarampilan sejarah, dan wawasan terhadap isu sejarah. Maka dalam penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan bahan ajar "Booktoon" (E-buklet Kartun Sejarah) berbasis Android pada materi arti lukisan dinding "Burung Enggang" di Gua Liang Bangkai. Selanjutnya, bahan ajar tersebut juga diuji kelayakan dalam pemanfaatannya sebagai bahan ajar sejarah.

METODE

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Research and Development* (R&D). Metode ini merupakan proses atau langkah-langkah untuk melakukan penelitian, pengembangan, dan pengujian suatu produk agar dapat berfungsi dan bermanfaat bagi peserta didik. Model pengembangan yang menjadi dasar untuk pengembangan produk dalam penelitian ini adalah 4-D (*Four-D Model*) yang dikembangkan oleh Thiagarajan. Model ini terdiri dari atas empat tahap yaitu: (1) tahap pendefinisian (*define*); (2) tahap perancangan (*design*); (3) tahap pengembangan (*development*); dan (4) tahap penyebaran (*disseminate*).

Berdasar pada model pengembangan yang dikembangkan oleh Thiagarajan (1974) peneliti memodifikasi yang disesuaikan dengan kebutuhan menjadi beberapa tahap berikut:

1. Tahap Pendefinisian (*Define*)

Pada tahap pendefinisian peneliti hanya melakukan empat langkah yaitu: (1) analisis awal diantaranya melakukan pengamatan pada pembelajaran sejarah peminatan di SMAN 1 Tumpang dan menggali informasi lebih dalam mengenai sumber-sumber belajar; (2) analisis peserta didik meliputi permasalahan dalam pembelajaran sejarah, kemudahan dalam mencari sumber belajar, serta fasilitas android peserta didik; (3) analisis konsep materi dengan menentukan isi materi yang akan disampaikan dalam bahan ajar

“Booktoon”; (4) dan spesifikasi tujuan pembelajaran yang didasarkan pada analisis materi dan analisis kurikulum.

2. Tahap Perancangan (*Design*)

Tahap perancangan terdiri dari empat langkah diantaranya: (1) penyusunan kriteria dengan membuat dua instrument yaitu instrumen validasi yang ditujukan oleh ahli media serta ahli materi dan instrumen uji efektivitas yang ditujukan untuk peserta didik; (2) pemilihan bahan ajar yang dikembangkan dengan tiga *software* komputer yaitu *Photoshop* untuk membuat kartun, *power point* untuk desain *layout*, dan Android Studio untuk membuat aplikasi android; (3) pemilihan format yaitu dengan objek 2D kemudian dikemas dalam aplikasi android; dan (4) rancangan awal yang akan diberi masukan oleh ahli.

3. Tahap Pengembangan (*Development*)

Prosedur yang dilakukan dalam tahap pengembangan adalah: (1) penilaian oleh para ahli dan uji coba lapangan, penilaian ahli dilakukan oleh ahli materi pembelajaran sejarah yaitu Lutfiah Ayundasari, S.Pd, M.Pd dan ahli media sejarah yaitu Wahyu Djoko Sulisty, S.Pd, M.Pd. Kedua ahli tersebut merupakan Dosen Jurusan Sejarah, Universitas Negeri Malang; (2) uji coba lapangan dengan melakukan uji coba kelompok kecil yang terdiri dari 7 peserta didik di SMAN 1 Tumpang, hasil dari uji coba digunakan untuk perbaikan sebelum melakukan uji coba kelompok besar pada tahap berikutnya; dan (3) pengujian produk dengan melakukan uji coba pada sasaran sesungguhnya untuk mengetahui kelayakan produk.

Pada tahap pengembangan ini diperoleh data kualitatif yang berasal dari kritik dan saran dari validator dan data kuantitatif yang didapatkan berdasarkan perhitungan statistik angket. Untuk memperoleh data tersebut dibuat instrumen pengumpulan data dengan angket yang terdiri dari seperangkat pertanyaan dan pernyataan tertulis pada reseponden untuk dijawab dengan skala 1-4 untuk data kuantitatif dan kolom kritik dan saran pada angket untuk data kualitatif. Data tersebut kemudian dianalisis dengan rumus perhitungan sebagai berikut:

$$\text{Nilai rata – rata (\%)} = \frac{\text{jumlah skor jawaban}}{\text{Jumlah skor ideal suatu item}} \times 100\%$$

Penentuan kelayakan dari produk ini berdasar pada tingkat validasi dan efektifitas yang diperoleh pada uji validasi dan uji efektifitas. Kriteria penentuan tersebut dapat dilihat pada tabel 1:

Tabel 1. Kriteria Tingkat Kelayakan Produk Bahan Ajar “Booktoon”

Persentase (%)	Kategori Kelayakan (efektif/valid)
80-100	Sangat (efektif/valid)
60-79	(efektif/valid)
50-59	Agak (efektif/valid)
<50	Tidak (efektif/valid)

Sumber: (Sugiyono, 2015)

4. Tahap Penyebaran (*Disseminate*)

Pada tahap penyebaran dilakukan tahap pengemasan agar produk yang digunakan dapat dimanfaatkan oleh orang lain. Pada tahap ini dilakukan dengan cara penyebaran secara terbatas pada guru mata pelajaran Sejarah Peminatan yaitu Arumi, S.Pd dan Kepala SMAN 1 Tumpang.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Muatan Materi pada Bahan Ajar “Booktoon”

Bahan ajar “Booktoon” memuat materi mengenai lukisan yang ditemukan di Gua Liang Bangkai, Kalimantan Selatan. Sejauh ini lukisan dinding gua yang ditemukan di Kalimantan Selatan berupa gambar-gambar dari goresan arang hitam dengan berbagai motif. Diantara motif tersebut adalah lukisan dengan motif perahu, motif bunga, motif geometris, dan motif lainnya yang belum jelas (Sugiyanto, 2014). Selain itu, pada tahun 2019 ditemukan lukisan dengan motif “Burung Enggang” oleh Blasius Suprpta di Gua Liang Bangkai.

Lukisan dengan motif “Burung Enggang” tersebut menarik perhatian, mengingat Burung Enggang atau Rangkong adalah hewan endemik yang juga menjadi ciri khas masyarakat Kalimantan, bahkan menjadi simbol kebanggaan Provinsi Kalimantan Barat. Burung Enggang juga menjadi ikon baik berupa patung, lukisan, maupun motif-motif pada kain dan pakaian. Hal ini menunjukkan realitas Burung Enggang yang tidak terpisahkan bagi kehidupan masyarakat Kalimantan (Hanum & Dahlan, 2018). Rupanya kebanggaan masyarakat Kalimantan terhadap Burung Enggang sudah belangsung panjang dengan ditemukannya bukti lukisan prasejarah dengan motif “Burung Enggang” di Gua Liang Bangkai, Kalimantan Selatan.

Burung Enggang atau Rangkong adalah burung pemakan buah yang memiliki suara khas dan keras di hutan-hutan tropis di sebelah selatan Thailand dan Myanmar, Semenanjung Malaysia, Pulau Sumatra dan Pulau Kalimantan. Sebagai pemakan buah, burung ini secara ekologis berperan penting dalam menjaga dinamika hutan tropis melalui pemencaran biji dari buah yang dimakannya (Kehutanan, 2018). Namun keberadaannya kini mendekati kepunahan. Burung Enggang dipercaya memiliki sifat melindungi yang direpresentasikan dari sikap melindungi anak-anaknya (Hanum & Dahlan, 2018). Oleh sebab itu, masyarakat Kalimantan terutama Suku Dayak menjadikan Burung Enggang sebagai simbol identitas mereka. Masyarakat Suku Dayak percaya bahwa Burung Enggang merupakan dewa atas dan dewa tertinggi yang telah menciptakan pohon kehidupan yang menyebabkan terciptanya manusia (Sellato, 1989).

Lukisan dinding gua dengan motif manusia yang menunggangi “Burung Enggang” di Gua Liang Bangkai, Kalimantan Selatan dimaknai dengan Burung Enggang sebagai tunggangan untuk mencapai dunia roh atau arwah setelah meninggal dunia. Hal ini berdasar pada acuan upacara Kematian masyarakat Dayak yang menganggap bahwa kematian bukan berarti akhir dari hidup, tetapi proses masuk ke dalam dunia baru yakni dunia roh (Dyson & Asharini, 1981). Menurut kepercayaan masyarakat Dayak orang yang meninggal akan mengarungi sungai dan danau untuk mencapai dunia akhirat atau roh dengan bantuan dewa yaitu Burung Enggang.



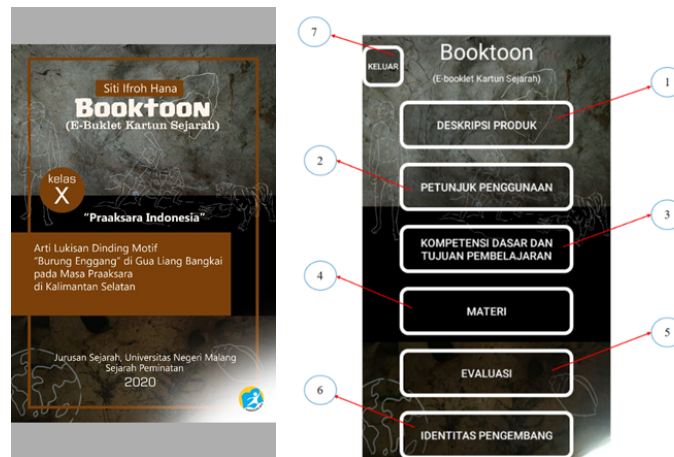
**Gambar 1. Lukisan binatang “Burung Enggang” dan manusia sebagai kendaraan arwah;
Ceruk 13 No. 3**

Deskripsi Hasil Pengembangan Bahan Ajar “Booktoon”

Bahan ajar yang dinamai “Booktoon” dikembangkan untuk mencapai kompetensi dasar pada mata pelajaran Sejarah Peminatan Kompetensi Dasar 3.10 yaitu “Menganalisis kehidupan awal manusia Indonesia dalam aspek kepercayaan, sosial, budaya, dan teknologi serta pengaruhnya dalam kehidupan masa kini” di kelas X SMA. Pengembangan bahan ajar “Booktoon” ini bertujuan untuk memberikan inovasi terbaru dalam pembelajaran sejarah, terutama dalam menganalisis arti lukisan dinding dengan motif “Burung Enggang” di Gua Liang Bangkai, Kalimantan Selatan. Format dalam bahan ajar ini adalah file apk secara offline yang memungkinkan penggunaannya untuk menginstal pada smartphone android. Selain itu, peneliti juga merancang materi cukup jelas dan sederhana sehingga produk ini dapat digunakan untuk belajar secara mandiri kapanpun dan di manapun peserta didik inginkan.

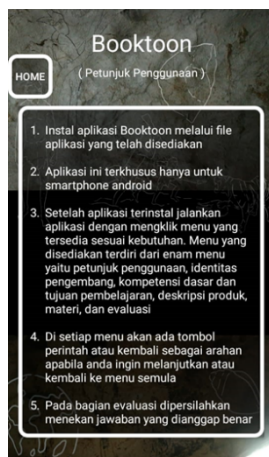
Bahan ajar “Booktoon” dikembangkan untuk menampilkan kompetensi yang harus dikuasai peserta didik serta disesuaikan dengan ketertarikan peserta didik dan perkembangan teknologi sesuai dengan yang disampaikan oleh Prastowo (2015) bahwa bahan ajar disusun secara sistematis dan menampilkan sosok utuh dari kompetensi yang dikuasai dan digunakan dalam proses pembelajaran. Bahan ajar “Booktoon” juga tetap berpegang pada unsur-unsur bahan ajar.

Tampilan awal dari bahan ajar “Booktoon” ini dibuka dengan halaman splash yang menunjukkan bahwa aplikasi masih dalam proses loading dan secara otomatis akan menghilang saat aplikasi memasuki halaman cover “Booktoon” yang berisi informasi pendukung dari bahan ajar (lihat Gambar 2). Pada aplikasi peneliti menggunakan istilah “Praaksara” untuk merujuk “Prasejarah” karena berhubungan dengan kurikulum 2013 yang menggunakan istilah “Praaksara” dalam pembelajaran. Namun, peneliti tetap menyampaikan penjelasan mengenai penggunaan istilah tersebut dalam aplikasi “Booktoon” agar tidak menimbulkan kebingungan dalam pemahaman peserta didik.



Gambar 2. Tampilan cover aplikasi (kiri) dan menu utama (kanan) “Booktoon”

Pada halaman “Deskripsi Produk” berisi informasi pengembangan bahan ajar dan media yang digunakan dan “Petunjuk Penggunaan” yang berisi panduan (lihat gambar 3). Pada keduanya terdapat tombol “Menu” untuk kembali ke halaman menu utama. Untuk melihat deskripsi secara lengkap pengguna dapat menscroll halaman ke bawah. Selain itu, kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran dalam bahan ajar “Booktoon” ditampilkan pada halaman “Kompetensi Dasar” dan “Tujuan Pembelajaran”. Pada halaman “Materi” terdapat tombol-tombol yang menghubungkan pada halaman e-buklet kartun yang dipisahkan tiap sub-materi (lihat Gambar 4-5). Tombol-tombol tersebut meliputi: (1) peta konsep; (2) praaksara Indonesia; (3) hasil-hasil peninggalan kebudayaan praaksara; (4) lukisan dinding gua masa praaksara di Indonesia; (5) lukisan dinding di Gua Liang Bangkai Kalimantan Selatan; (6) arti lukisan dinding di Gua Liang Bangkai Kalimantan Selatan; (7) hubungan Burung Enggang dengan kebudayaan masyarakat Dayak di Kalimantan; (8) daftar rujukan; dan (9) Galeri “Booktoon”. Aplikasi ini juga dilengkapi dengan evaluasi yang dilengkapi dengan pembahasan untuk memudahkan dalam memahami jawaban yang benar (lihat Gambar 6). Di halaman terakhir terdapat identitas pengembang.



Gambar 3. Tampilan halaman petunjuk penggunaan pada aplikasi “Booktoon”



Gambar 4. Tampilan halaman materi pada aplikasi “Booktoon”



Gambar 5. Tampilan halaman materi pada aplikasi “Booktoon”



Gambar 6. Tampilan halaman skor dan pembahasan evaluasi pada aplikasi “Booktoon”

Hasil Uji Validasi dan Efektifitas Bahan Ajar “Booktoon”

a. Uji Validasi

Terdapat dua uji validasi yaitu validasi materi dan validasi media. Melalui uji validasi ini diperoleh dua data yaitu data kualitatif dan data kuantitatif. Berikut adalah data kuantitatif yang diperoleh dari hasil Uji validasi materi (lihat Tabel 2) dan uji validasi bahan ajar (lihat Tabel 3):

Tabel 2. Paparan data penilaian validasi materi bahan ajar “Booktoon”

No	Aspek Penilaian Materi	X	xi	HU(%)
A. Aspek Pembelajaran				
1.	Kesesuaian kompetensi dasar dengan materi	4	4	8 100%
2.	Kejelasan judul memberikan informasi tentang isi materi	4	4	
B. Aspek Isi				
3.	Materi yang dibahas mencakup pokok materi arti lukisan dinding di Gua Liang Bangkai Kalimantan Selatan	4	4	100%
4.	Materi disajikan secara runtut	4	4	100%
5.	Materi yang disajikan benar secara ilmiah	4	4	100%
6.	Kemudahan memahami isi materi	4	4	100%
7.	Keterkaitan foto dengan materi	4	4	40 100%
8.	Uraian materi menggunakan bahasa yang komunikatif dan mudah dipahami	4	4	
9.	Kata dan kalimat yang digunakan mengacu pada kaidah EYD	4	4	100%
10.	Ketepatan deskripsi pada tiap foto yang disajikan	4	4	100%
11.	Materi yang disajikan sesuai dengan daftar rujukan	4	4	100%
12.	Kejelasan isi bagian penutup dalam memberikan informasi	4	4	100%
Total		48	48	48 100%

Tabel 3. Paparan data penilaian validasi media "Booktoon"

No.	Aspek Penilaian Media	X	xi	HU(%)	
A. Aspek Fisik atau Tampilan					
1.	Proporsional tampilan antara teks, gambar, dan tata letak pada layar	4	4	100%	
2.	Kesesuaian proporsi warna pada gambar, sampul, dan <i>background</i>	4	4	100%	
3.	Tampilan gambar dan ilustrasi sesuai dengan materi yang disampaikan	4	4	100%	
4.	<i>Font</i> yang dipilih mudah terbaca	4	4	100%	
5.	Judul materi pada aplikasi menjelaskan mengenai isi bahan ajar	4	4	100%	
6.	Desain aplikasi menarik untuk dipelajari	4	4	100%	
7.	Ilustrasi grafis dan visual dalam bahan ajar sinkron	4	4	100%	
B. Aspek Pendahuluan					
8.	Kejelasan petunjuk penggunaan aplikasi "Booktoon"	4	4	100%	
9.	Kejelasan rumusan tujuan atau kompetensi yang hendak dicapai	4	4	100%	
C. Aspek Pemanfaatan					
10.	Kemudahan dalam penggunaan bahan ajar yang diberi nama "Booktoon"	3	4	75%	
11.	Kemudahan pencarian halaman pada bahan ajar "Booktoon"	3	4	75%	
12.	Kejelasan kesesuaian bahasa yang digunakan pada isi bahan ajar yang diberi nama "Booktoon"	4	4	100%	
D. Aspek Tugas/Evaluasi					
13.	Kejelasan petunjuk pengerjaan soal latihan/tes evaluasi	4	4	100%	
14.	Keruntutan soal yang disajikan	4	4	100%	
15.	Keseimbangan proporsi soal latihan dengan isi materi	3	4	75%	
16.	Tingkat kesulitan soal evaluasi sesuai dengan tujuan pembelajaran	4	4	100%	
Total		61	64	61	95,3%

b. Uji Efektifitas

Hasil dan pembahasan sesuai dengan tujuan yang dipaparkan pada pendahuluan. Hasil dan pembahasan sesuai dengan tujuan yang dipaparkan pada pendahuluan. Hasil dan pembahasan sesuai dengan tujuan yang dipaparkan pada pendahuluan. Hasil dan pembahasan sesuai dengan tujuan yang dipaparkan pada pendahuluan. Hasil dan pembahasan sesuai dengan tujuan yang dipaparkan pada pendahuluan.

Tabel 4. Paparan data hasil uji coba kelompok kecil

No	Butir Indikator	X	xi	HU(%)
A. Aspek Penggunaan				
1.	Petunjuk penggunaan aplikasi "Booktoon" mudah dipahami	22	28	78,5%
2.	Aplikasi "Booktoon" membuat materi lebih mudah dipelajari	23	28	82%
3.	Aplikasi "Booktoon" mudah dioperasikan	21	28	75%
4.	Fungsi menu dan tombol yang tersedia pada aplikasi "Booktoon" jelas dan mudah diakses	23	28	82%
B. Aspek Tampilan				
5.	Desain aplikasi "Booktoon" menarik dan mudah digunakan	20	28	71%
6.	Pemilihan warna dan layout aplikasi "Booktoon" menarik	21	28	75%

7.	Tersedia gambar dan kartun yang memudahkan dalam mempelajari materi	25	28		89%
8.	Pemilihan jenis, ukuran, dan warna huruf jelas dan menarik	24	28		85,7%
C. Aspek Materi					
9.	Uraian materi yang disediakan pada aplikasi "Booktoon" jelas	23	28		82%
10.	Gambar dan kartun yang ditampilkan sesuai dengan materi yang disajikan	22	28		78,5%
11.	Materi yang disediakan menarik dan menambah rasa ingin tahu	21	28	1	75%
12.	Materi yang disediakan bermanfaat untuk memahami arti lukisan dinding dengan motif "Burung Enggang" masa prasejarah di Gua Liang Bangkai, Kalimantan Selatan.	26	28	1 5	92,8%
13.	Latihan soal yang disajikan sesuai dengan materi yang disediakan	23	28		82%
D. Aspek Bahasa					
14.	Bahasa yang digunakan pada aplikasi "Booktoon" komunikatif	22	28	4	78,5%
15.	Pemilihan bahasa yang digunakan pada aplikasi "Booktoon" mudah dipahami.	24	28	6	85,7%
Total		34	420	6	80,9%
		0		1	

Setelah melakukan perbaikan berdasarkan data yang diperoleh dari uji coba kelompok kecil langkah selanjutnya untuk menguji efektifitas produk bahan ajar "Booktoon" adalah dengan melakukan uji coba kelompok besar. Pada uji coba ini dilakukan pada 23 peserta didik di SMAN 1 Tumpang. Hasil dari uji coba tersebut adalah data kualitatif dan kuantitatif (lihat Tabel 5).

Data kualitatif yang diperoleh dari hasil uji coba kelompok besar di antaranya: (1) aplikasi menarik perhatian karena kemasan yang berbeda, sehingga memudahkan dalam belajar; (2) karena bebentuk aplikasi materi jadi mudah disimpan dan dibawa kemana saja; (3) akan lebih menarik apabila dilengkapi video pembelajaran sehingga memudahkan dalam belajar; (4) warna cover kurang menarik; dan (5) aplikasi diharapkan dapat digunakan di IOS tidak hanya android.

Tabel 5. Paparan data hasil uji coba kelompok besar

No	Butir Indikator	X	xi	HU(%)
A. Aspek Penggunaan				
1.	Petunjuk penggunaan aplikasi "Booktoon" mudah dipahami	77	92	83,6%
2.	Aplikasi "Booktoon" membuat materi lebih mudah dipelajari	79	92	85,8%
3.	Aplikasi "Booktoon" mudah dioperasikan	79	92	306 85,8%
4.	Fungsi menu dan tombol yang tersedia pada aplikasi "Booktoon" jelas dan mudah diakses	71	92	77%
B. Aspek Tampilan				
5.	Desain aplikasi "Booktoon" menarik dan mudah digunakan	73	92	79%
6.	Pemilihan warna dan layout aplikasi "Booktoon" menarik	70	92	76%
7.	Tersedia gambar dan kartun yang memudahkan dalam mempelajari materi	72	92	289 78%
8.	Pemilihan jenis, ukuran, dan warna huruf jelas dan menarik	74	92	80%
C. Aspek Materi				
9.	Uraian materi yang disediakan pada aplikasi "Booktoon" jelas	78	92	84,7%
10.	Gambar dan kartun yang ditampilkan sesuai dengan materi yang disajikan	77	92	387 83,6%

11.	Materi yang disediakan menarik dan menambah rasa ingin tahu	73	92		79,3%
12.	Materi yang disediakan bermanfaat untuk memahami arti lukisan dinding dengan motif “Burung Enggang” masa prasejarah di Gua Liang Bangkai, Kalimantan Selatan.	81	92		88%
13.	Latihan soal yang disajikan sesuai dengan materi yang disediakan	78	92		84,7%
D. Aspek Bahasa					
14.	Bahasa yang digunakan pada aplikasi “Booktoon” komunikatif	75	92		81,5%
15.	Pemilihan bahasa yang digunakan pada aplikasi “Booktoon” mudah dipahami.	81	92	156	88%
Total		1.138	1.380	1.138	82,4%

Analisis Kelayakan Berdasarkan Uji Validasi dan Efektifitas Bahan Ajar “Booktoon”

a. Analisis Data Validasi Ahli Materi dan Ahli Media

Berdasarkan Tabel 2 yang berisi paparan data hasil validasi materi diperoleh nilai 48 dari jumlah maksimum (lihat Tabel 2). Persentase hasil yang diperoleh berdasarkan rumus persentase menurut Sugiyono (2015) sebagai berikut:

$$\begin{aligned} \text{Nilai rata-rata (\%)} &= \frac{48}{48} \times 100\% \\ &= 100\% \end{aligned}$$

Berdasarkan hasil dari persentase data kuantitatif sebesar 100% dan data kualitatif yang diperoleh dari komentar dan saran yang diberikan oleh ahli serta tahapan revisi yang dilakukan, materi pada bahan ajar “Booktoon” adalah valid.

Data berikutnya adalah hasil validasi media yang memperoleh total nilai 61 dari nilai maksimum atau ideal 64 (lihat Tabel 3). Data tersebut juga dilakukan perhitungan persentase sebagai berikut:

$$\begin{aligned} \text{Nilai rata-rata (\%)} &= \frac{61}{64} \times 100\% \\ &= 0,953 \times 100\% \\ &= 95,3\% \end{aligned}$$

Berdasarkan persentase dari nilai validasi ahli media adalah sebesar 95,3%. Dengan hasil persentase tersebut dan tahapan revisi berdasarkan masukan ahli yang terdapat pada data kualitatif maka media yang digunakan dalam bahan ajar “Booktoon” adalah valid.

b. Analisis Data Uji Efektifitas Melalui Uji Coba Kelompok Kecil dan Kelompok Besar

Berdasarkan hasil perhitungan angket dari uji coba kelompok kecil yang dilakukan pada tujuh peserta didik diperoleh nilai secara keseluruhan 340 dari 420 nilai maksimum atau ideal (lihat Tabel 4). Hasil perhitungan data kuantitatif dari uji coba kelompok kecil adalah:

$$\begin{aligned} \text{Nilai rata-rata (\%)} &= \frac{340}{420} \times 100\% \\ &= 0,809 \times 100\% \end{aligned}$$

$$= 80,895\%$$

Berdasarkan rumus perhitungan persentase uji efektifitas dengan subjek kelompok kecil diperoleh persentase sebesar 80,895%. Sehingga, berdasarkan perbaikan dari masukan peserta uji coba yang disampaikan melalui data kualitatif, bahan ajar Booktoon merupakan bahan ajar yang efektif untuk digunakan dalam pembelajaran kelompok kecil.

Setelah mendapatkan masukan dan berbagai tahapan revisi yang berdasar pada hasil dan masukan dari uji coba kelompok kecil, tahap selanjutnya adalah melakukan uji coba pada kelompok besar. Uji coba pada kelompok besar ini diikuti oleh 23 peserta didik di kelas. Setelah dilakukan pembelajaran dengan menggunakan bahan ajar "Booktoon" peserta didik diberikan angket yang berisi 15 pertanyaan dan dipersilahkan untuk menilai berdasarkan kriteria yang sudah ditentukan. Hasil dari penilaian tersebut diperoleh angka 1.138 dari nilai maksimum atau ideal sebesar 1.380 (lihat Tabel 5). Hasil tersebut kemudian dilakukan perhitungan persentase sebagai berikut:

$$\begin{aligned} \text{Nilai rata-rata (\%)} &= \frac{1.138}{1.380} \times 100\% \\ &= 0,824 \times 100\% \\ &= 82,4\% \end{aligned}$$

Berdasarkan perhitungan persentase uji efektifitas kelompok besar diperoleh persentase sebesar 82,5%. Dengan perolehan tersebut menunjukkan bahwa produk bahan ajar "Booktoon" tergolong sangat efektif untuk digunakan dalam pembelajaran sejarah. Meskipun terdapat beberapa peserta didik yang memberikan nilai dibawah 60%. Hal tersebut kemungkinan karena ketertarikan bahan ajar peserta didik yang berbeda dengan bahan ajar ditawarkan.

SIMPULAN

Penelitian ini dilakukan untuk menghasilkan produk bahan ajar sejarah yang berdasar pada kompetensi dasar 3.10 "Menganalisis kehidupan awal manusia di Indonesia dalam aspek kepercayaan, sosial, budaya, dan teknologi serta pengaruhnya dalam kehidupan masa kini. Sehingga produk yang telah dikembangkan adalah bahan ajar yang dinamai "Booktoon" (E-booklet kartun sejarah). Pengembangan ini bertujuan untuk memberikan inovasi terbaru dan efektif digunakan dalam pembelajaran sejarah di sekolah. Materi mengenai arti lukisan dinding gua "Burung Enggang" yang terdapat pada Gua Liang Bangkai di Kalimantan Selatan diharapkan dapat menjadi wawasan pengetahuan baru bagi peserta didik mengenai penemuan prasejarah di Indonesia. Sekaligus wawasan pemahaman terhadap asal-usul tiap suku di Indonesia terkhusus suku yang di Kalimantan.

Bahan ajar "Booktoon" ini dikemas dengan sistem Android yang memudahkan peserta didik dalam mengakses. Hasil dari analisis dari aplikasi bahan ajar "Booktoon" yang berdasar pada hasil uji validasi oleh ahli materi yang mendapat persentase 100% dan hasil uji validasi oleh ahli media mendapat persentase sebesar 95,3% maka bahan ajar "Booktoon" dinyatakan sangat valid. Selain itu, berdasarkan hasil dari analisis yang diperoleh melalui uji efektifitas dengan melakukan uji coba pada kelompok kecil mendapat persentase sebesar 80,895% dan uji coba kelompok besar mendapat persentase sebesar 82,4% maka

bahan ajar “Booktoon” dinyatakan sangat efektif. Oleh karena itu, berdasar pada hasil uji validasi dan efektifitas yang mendapat hasil sangat valid dan sangat layak maka bahan ajar “Booktoon” layak untuk digunakan dalam pembelajaran sejarah di sekolah.

DAFTAR RUJUKAN

- Dyson, L., & Asharini, M. (1981). *Tiwah upacara kematian pada masyarakat Dayak Ngaju di Kalimantan Tengah*. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Firmansyah, H., & Bibi, S. (2020). Pengembangan aplikasi “Pontianak Heritage” berbasis android sebagai media pembelajaran sejarah. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 3(2), 157–169. <https://doi.org/10.17977/um0330v3i2p157-169>
- Hanum, I. S., & Dahlan, D. (2018). Makna mitos cerita Burung Enggang di Kalimantan Timur. *CaLLS: Journal of Culture, Arts, Literature, and Linguistics*, 4(1), 31–48. <https://doi.org/10.30872/calls.v4i1.1276>
- Kehutanan, K. L. H. dan. (2018). *Strategi dan rencana aksi konservasi rangkong gading (rhinoplax vigil) Indonesia 2018-2028*. Kementerian Lingkungan Hidup dan Kehutanan.
- Kochhar, S. K. (2008). *Pembelajaran sejarah (Teaching of History)*. Grasindo.
- Lutfi, S. P. (2013). *Perbedaan prestasi belajar siswa yang diajar menggunakan media kartun sejarah dengan yang diajar tanpa menggunakan media kartun sejarah pada mata pelajaran sejarah semester genap tahun ajaran 2013/2014 di SMA Negeri 9 Malang*. Universitas Negeri Malang.
- Nafi’ah, U., Mashuri, M., & Wijaya, D. N. (2019). The development of digital book of European history to shape the students’ democratic values. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 14(6), 147–154. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i06.9760>
- Prastowo, A. (2015). *Panduan kreatif membuat bahan ajar inovatif*. DIVA press.
- Sellato, B. (1989). *Naga dan burung enggang: Hornbill and dragon Kalimantan*. Elf Aquitaine.
- Sugiyanto, B. (2014). Kajian awal tentang lukisan dinding gua di Liang Bangkai, Kalimantan Selatan. *Naditira Widya*, 8(2), 59–68. <https://doi.org/10.24832/nw.v8i2.106>
- Sugiyono, S. (2015). *Metode penelitian pendidikan: (pendekatan kuantitatif, kualitatif dan R & D)*. Alfabeta.
- Thiagarajan, S. (1974). *Instructional development for training teachers of exceptional children: A sourcebook*. Indiana University.

RELEVANSI IDE THE OPEN SOCIETY KARL POPPER DAN MULTIKULTURALISME DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH

Azril Azifambayunasti*

*azrilazfaaa@gmail.com

a Universitas Sebelas Maret, Jl. Ir. Sutami No.36, Surakarta,57125, Indonesia

Article history:

Received 30 October 2021; Revised 23 June 2022; Accepted 24 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *The Open Society by Karl Popper is an idea that opposes any kind of oppression and totalitarianism, so that what is called an open society will be realized, a society that prioritizes freedom but remains in the corridor of law and ethics. The Open Society is an idea that opposes socialism and capitalism at the same time. As an important idea in the modern age, The Open Society Popper must be able to use in life, just like knowledge that has an axiological basis. This idea is also closely related to democracy which up-holds individual freedom while still being controlled by law. On the one hand, The Open Society can be implemented in the education democracy movement, which is then called multicultural education, with kind of values that accommodate the freedom and equality of individual rights in society. The purpose of this study is to discuss the idea of The Open Society and its relevance to historical education, especially regarding multiculturalism. This discussion was reviewed using the literature study method. The results of this analysis show that The Open Society Popper can be used as a basis for multicultural education because it gives high respect to individual freedom and opposes domination by certain groups, while still respecting the law.*

Keywords: *Open Society, Karl Popper, History Learning.*

Abstrak: *Open Society* menurut Karl Popper adalah sebuah gagasan yang menentang segala bentuk penindasan dan totalitarisme, sehingga akan terwujud apa yang disebut masyarakat terbuka, masyarakat yang mengutamakan kebebasan namun tetap dalam koridor hukum dan etika. Masyarakat Terbuka adalah sebuah ide yang menentang sosialisme dan kapitalisme pada saat yang bersamaan. Sebagai sebuah ide penting di era modern, *The Open Society* Popper harus dapat digunakan dalam kehidupan, seperti halnya pengetahuan yang memiliki landasan aksiologis. Gagasan ini juga erat kaitannya dengan demokrasi yang menjunjung tinggi kebebasan individu dengan tetap dikendalikan oleh hukum. Di satu sisi, Masyarakat Terbuka dapat diimplementasikan dalam gerakan demokrasi pendidikan, yang kemudian disebut pendidikan multikultural, dengan nilai-nilai yang mengakomodasi kebebasan dan persamaan hak individu dalam masyarakat. Tujuan penelitian ini adalah membahas mengenai gagasan *The Open Society* dan relevansinya dengan pendidikan sejarah, khususnya perihal multikulturalisme. Pembahasan ini dikaji menggunakan metode studi pustaka. Hasil analisis ini menunjukkan bahwa *The Open Society Popper* dapat dimanfaatkan sebagai landasan pendidikan multikultural karena memberikan penghargaan yang tinggi terhadap kebebasan individu dan menentang penguasaan oleh kelompok tertentu, dengan tetap hormat pada hukum.

Kata kunci: Masyarakat Terbuka, Karl Popper, Pembelajaran Sejarah.

PENDAHULUAN

Suatu ide atau gagasan, pada umumnya mempunyai dasar atau landasan. Menurut Jujun Suriasumantri, segala pengetahuan pasti memiliki tiga landasan, yaitu ontologis, epistemologis, dan aksiologis. Dalam hal ini, landasan ontologis berkaitan dengan objek yang dikaji. Kemudian, landasan epistemologis berkaitan dengan bagaimana cara memperoleh pengetahuan, dan aksiologis berkaitan dengan manfaat yang dapat diperoleh dari pengetahuan tersebut. Oleh karena itu, sebuah gagasan yang juga dapat dikatakan sebagai suatu pengetahuan, tentu memiliki objek kajian tertentu, lahir dari serangkaian proses ilmiah, dan yang terpenting adalah mempunyai manfaat bagi aspek-aspek tertentu (Tim Dosen Filsafat Ilmu Fakultas Filsafat UGM, 2016).

Berdasarkan landasan pengetahuan tersebut, diketahui bahwa suatu gagasan harus mempunyai nilai guna atau manfaat. Dalam kajian ini, salah satu gagasan yang dibahas adalah *The Open Society* yang dicetuskan oleh Karl Raimund Popper. Suatu gagasan tentang masyarakat terbuka yang muncul dari bukunya dengan judul *The Open Society and Its Enemies*, yang disebutkan sebagai buku paling berpengaruh di New Zealand (Kierstead, 2019). *The Open Society* yang dicetuskan Popper tersebut merupakan sebuah pembelaan terhadap kebebasan, menentang ide totalitarian dan otoritarian, historisisme serta takhayul (Eidlin, 2013). Gagasan tersebut, sebagai sebuah pengetahuan, sudah barang tentu memiliki manfaat, baik secara teoritis maupun praktis.

Salah satu manfaat gagasan *The Open Society Popper* dapat dilihat dalam implementasinya pada pembelajaran sejarah. *The Open Society* yang menentang totalitarianisme dan menghendaki terwujudnya kebebasan, berkaitan erat dengan demokrasi. Demokrasi dalam hal ini tidak hanya terbatas pada kaitannya dengan sistem ketatanegaraan, tetapi juga dalam bidang pendidikan. Demokrasi dalam bidang pendidikan diwujudkan dalam pendidikan multikultural, dan salah satu cara implementasi nilai multikultural tersebut adalah melalui pendidikan sejarah. Seperti yang kita tahu, pendidikan sejarah memegang peran penting dalam pembentukan nasionalisme dan yang dibangun di atas keragaman. Namun, menurut Santosa (2017), pembelajaran sejarah sebagai implementasi dari pendidikan sejarah, hingga saat ini masih mendapat stigma sebagai pembelajaran yang didominasi hafalan, tidak mengembangkan sifat berpikir kritis, dan jauh dari realita kehidupan. Selain itu, dominasi sejarah nasional dalam materi standar pembelajaran sejarah juga kurang mengakomodasi penyampaian sejarah lokal. Padahal, pembelajaran sejarah seharusnya menjadi sarana yang efektif dalam menyampaikan perbedaan masa lalu antar wilayah, etnis, maupun budaya di Indonesia serta memaknainya sebagai sebuah keberagaman yang menjadi fondasi kekuatan bangsa. Oleh karena itu, kajian ini akan membahas mengenai gagasan *The Open Society* dan relevansinya dengan pendidikan sejarah, khususnya perihal multikulturalisme.

METODE

Pembahasan ini dikaji menggunakan metode studi pustaka. Metode tersebut dilakukan dengan memanfaatkan ketersediaan sumber pustaka untuk memperoleh data yang diperlukan. Menurut Zed (2004), metode studi pustaka mempunyai empat ciri, antara lain: (1) peneliti berhadapan langsung dengan teks; (2) data pustaka bersifat siap pakai; (3) data pustaka umumnya merupakan sumber sekunder; dan (4)

kondisi data pustaka tidak dibatasi ruang dan waktu. Dalam pembahasan ini, pustaka yang digunakan adalah buku dan artikel jurnal yang terkait dengan ide atau gagasan *The Open Society Karl Popper*. Selain itu, disertakan pula referensi yang mengkaji penanaman nilai multikultural dalam pembelajaran sejarah. Setelah mengumpulkan pustaka sesuai dengan kebutuhan tema, penulis kemudian membaca dan menuliskan pernyataan-pernyataan yang dianggap dapat membangun narasi sesuai dengan pembahasan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Lahirnya Gagasan *The Open Society*

Karl Raimund Popper lahir dari keluarga Yahudi pada 28 Juli 1902 di Himmelhof, Vienna, Austria. Ia tumbuh dalam atmosfer keluarga yang *decidedly bookish*, dekat dengan buku-buku dan orang tua yang begitu mendukung bakat intelejensinya. Masa muda Popper tidak dapat dilepaskan dari konteks sosial lingkungannya, seperti peristiwa Perang Dunia I dan runtuhnya Kekaisaran Austria-Hongaria (Corvi, 2005). Peristiwa tersebut membawa dampak besar bagi perekonomian, juga menimbulkan pertentangan antar kelas yang membawa Popper pada titik balik pandangan politiknya.

Pada tahun 1928, Popper memperoleh gelar doktor dalam bidang psikologi dari University of Vienna (Kierstead, 2019). Sebelumnya, pada tahun 1919, Popper telah terlibat dalam Asosiasi Sosialis, bahkan melabeli dirinya sebagai seorang komunis. Namun, konflik antara para demonstran dan polisi terjadi di Horlgasse membuatnya berpikir ulang tentang Marxisme yang seolah menghalalkan pertumpahan darah demi kepentingan revolusinya melawan ide kapitalis. Setelah itu, ia memandang sosialisme negara sebagai suatu opresi yang tidak akan menemukan titik temu dengan ide kebebasan. Ia juga berpendapat bahwa kebebasan lebih penting daripada persamaan, karena persamaan sejatinya tidak akan pernah terwujud tanpa kebebasan itu sendiri (Corvi, 2005). Dari situ, Popper mulai terlihat menentang segala bentuk penindasan dan tidak lagi setuju dengan sosialisme yang ia anggap akan selalu lekat dengan konflik demi mewujudkan keberadaan masyarakat tanpa kelas.

Kekecewaan Popper terhadap ide sosialis-komunis bukan merupakan satu-satunya alasan untuknya menentang opresi dan totalitarianisme. Menurut Corvi (2005), Popper awalnya lebih tertarik pada matematika, fisika, dan ilmu filsafat. Ia bahkan sukses menerbitkan buku pertamanya, *The Logic of Scientific Discovery* (Kierstead, 2019) dan menyangkal positivisme yang kala itu berkembang di Vienna Circle (Gorton, 2006). Tidak hanya itu, Popper juga mengkritik ide-ide politik Plato, Hobbes, dan Machiavelli yang cenderung menghalalkan segala cara untuk meraih kekuasaan dan menceminkan politik penuh dengan retorika (Eidlin, 2013). Kritiknya terhadap ide para filsuf besar tersebut juga menggambarkan bagaimana Popper dengan konsisten menentang pemikiran-pemikiran yang mengandung ide totalitarian. Hal itu pula yang menjadi cikal bakal bentuk gagasannya terkait masyarakat terbuka.

Pada sekitar tahun 1935, berbagai negara di Benua Eropa, termasuk juga Austria, berada di bawah rezim-rezim totaliter. Austria kala itu didominasi oleh pengaruh Hitler dan mempunyai banyak simpatisan Nazi. Mayoritas anggota Vienna Circle mulai berpindah ke Inggris dan Amerika Serikat, bahkan salah satu tokohnya terbunuh oleh seorang Nazi pada tahun 1936. Popper, sebagai salah satu di antara sekian banyak keturunan Yahudi di wilayah Austria kemudian mencoba menyelamatkan diri serta keluarganya dengan pindah mengajar ke University of Canterbury di New Zealand (Corvi, 2005).

Dalam pelariannya di New Zealand itu lah Popper kemudian berhasil menuntaskan dua buku yang berkaitan dengan ilmu sosial dan politik. *The Open Society and Its Enemies* yang terdiri dari dua jilid dan *The*

Poverty of Historicism yang mengkritisi historisisme, suatu ide yang dianggapnya menginspirasi ide marxis dan fasis (Corvi, 2005). Popper telah menjadikan *The Open Society and Its Enemies* sebagai sebuah karya fenomenal. Buku yang mengkritisi pemikiran Plato, Hegel, dan Marx tersebut bahkan juga disebut sebagai karya paling berpengaruh di New Zealand (Kierstead, 2019), meski Popper sendiri sempat mengatakan bahwa negeri itu adalah tempat paling jauh di dunia karena kala itu, New Zealand tidak memiliki kontak apapun dengan dunia, kecuali dengan Inggris.

The Open Society and Its Enemies awalnya masih berkaitan dengan historisisme. Namun, seiring berjalannya waktu, gagasan tentang masyarakat terbuka dalam buku tersebut kemudian menjadi satu dimensi tersendiri (Corvi, 2005). *The Open Society and Its Enemies* mencoba untuk menjelaskan bagaimana peradaban dikhianati oleh para pemimpin dan membentuk suatu masyarakat tribal atau *closed society*. Suatu realitas yang menjadi penghalang bagi terwujudnya peradaban yang bertumpu pada kebebasan dan kesetaraan. Popper juga memandang bahwa musuh dalam gagasannya terkait masyarakat terbuka ini adalah kecenderungan manusia untuk hidup dalam masyarakat tribal atau tertutup. Oleh karena itu, ia kemudian menawarkan gagasan *open society* atau masyarakat terbuka yang rasional dan kritis (Gaus, 2017).

Popper mungkin tidak akan melahirkan karya-karyanya tentang filsafat politik jika sistem perpolitikan Eropa tidak didominasi oleh totalitarian Nazi dan komunis, mengingat studi awalnya lebih terpusat pada teori pengetahuan dan ilmu fisika. Puncaknya adalah ketika Austria berada di bawah kendali Hitler sampai berakhirnya Perang Dunia II, Popper kemudian menulis *The Open Society and Its Enemies* dan menyebutnya sebagai “*his war effort*” (Eidlin, 2013). Buku tersebut resmi diterbitkan beberapa bulan setelah berakhirnya Perang Dunia II tahun 1945, dan Popper pindah ke London School of Economics, Inggris (Niiniluoto, n.d.).

The Open Society Popper dan Musuh-Musuhnya

The Open Society, sebagai sebuah gagasan yang muncul pasca Perang Dunia II, mencoba mengampanyekan kebebasan dan kesetaraan individu serta menentang keras berbagai bentuk opresi yang sebelumnya langgeng di hampir seluruh belahan dunia. Popper membangun kerangka teori tentang masyarakat terbuka berdasarkan suatu dikotomi antara *the closed society*, masyarakat tribal atau kesukuan yang magis dan kolektif, dengan *the open society*, masyarakat terbuka yang mengakui dan menghargai *personal decision* atau keputusan individu (Jordaan, 2017). Dalam bukunya, Popper memaparkan dan menganalisis bagaimana totalitarianisme bekerja serta mencoba mencari jalan tengah di antara perseteruan pasar bebas liberalisme dan ideologi sosialis-komunis (Hathaway, 2019). Jalan itu adalah gagasan tentang *The Open Society* yang kemudian juga diidentikkan dengan demokrasi.

Buku *The Open Society and Its Enemies* yang ditulis Popper selama pelariannya di New Zealand terbit dalam dua jilid. Jilid pertama yaitu *The Open Society and Its Enemies: The Spell of Plato*, dan jilid kedua yaitu *The High Tide of Prophecy: Marx, Hegel, and The Aftermath*. Meski inti utama dari gagasan tersebut adalah kritik terhadap totalitarianisme dan ide dari para pemikir modern seperti Hegel dan Marx, perlu diketahui bahwa gagasan Popper tentang masyarakat terbuka ini juga berkaitan dengan historisisme, sebuah pandangan yang menganggap bahwa sejarah akan bergerak dan berakhir pada satu titik yang terprediksi, telah menjadikan para penganutnya melahirkan sistem tirani (Gorton, n.d.). Hal itu tercermin pada realita tentang bagaimana Nazi menjalankan kekuasaannya, juga pemerintahan sosialis-komunis yang terkesan menghalalkan pertentangan dan konflik demi cita-cita akhir mereka, yakni masyarakat tanpa kelas. Menurut Popper, ide Marxis tersebut berdasar pada *prophecy* atau kenubuatan, bahwa suatu saat akan

tercipta masyarakat tanpa kelas, sehingga pengikutnya memaksakan hal tersebut untuk terwujud bagaimana pun cara dan jalannya (Popper, 1963). Oleh karena itu, Popper memandang historisisme sebagai akar dari opresi, penyangkalan terhadap hak dan kebebasan individu.

Dalam buku jilid pertamanya, *The Spell of Plato*, Popper mulai fokus membahas totalitarisme berdasarkan filsafat politik Plato. Pada awal pembahasannya, Popper bahkan secara jelas menyoroti gagasan Plato yang menyatakan bahwa setiap individu harus mempunyai pemimpin, tidak boleh dibiasakan untuk berpikir dan bertindak atas inisiatif sendiri baik di situasi perang maupun damai, harus senantiasa setia mengikuti pemimpinnya, bahkan dalam melakukan hal terkecil sekalipun, harus tetap berdasar pada perintah (Popper, 1966). Pada intinya, Plato menghendaki setiap individu hidup dan bertindak di bawah kepemimpinan, dalam arti lain harus ada sorang pemimpin yang mengorganisasi dan menjalankan masyarakat di sekitarnya. Berdasarkan hal tersebut, sangat terlihat alasan mengapa Popper begitu keras mengkritik filsafat politik Plato.

Popper, di sisi lain juga memaparkan konteks sosial yang melatarbelakangi pemikiran Plato. Perang dan instabilitas politik yang meletus setelah pemerintahan demokratis diterapkan di Athena, membuat Plato menyetujui keberadaan masyarakat yang rigid dengan hierarki kelas tertentu, tradisional, kesukuan, dan otoriter. Suatu masyarakat yang disebut Popper sebagai *closed society* (Popper, 1966). Popper bahkan menyebut Plato sebagai filosof yang meletakkan dasar totalitarisme, mengubur individualisme dan egalitarianisme yang sempat muncul dalam demokrasi Athena, serta membangun sistem hierarkis yang mengedepankan kepentingan kolektif masyarakat daripada hak dan kebebasan individu (Gorton, n.d.).

Lebih lanjut, Popper juga mengulas *Republic*, karya Plato yang mengkritik demokrasi karena melahirkan oligarki dan perseteruan kelas dalam masyarakat. Namun, Plato tidak memberikan jalan keluar berupa gagasan tentang masyarakat tanpa kelas yang setara, melainkan tetap mengacu pada sistem pemerintahan Sparta, *best state* versi Plato dengan sistem pembagian kelas masyarakatnya yang sangat rigid. Dalam pemerintahan Sparta, hanya kelas penguasa yang memiliki hak politik dan pendidikan serta diperbolehkan untuk angkat senjata, sehingga tidak akan ada tantangan pada otoritas yang mereka miliki, dan tidak ada perseteruan antar kelas masyarakat seperti yang terjadi pada demokrasi Athena (Popper, 1966). Jadi, dalam hal ini, Popper menyanggah pemikiran Plato yang mendukung rigidnya kelas sosial ala Sparta untuk mengatasi perseteruan antar kelas yang disebabkan karena ketidakjelasan batas peran dan tugas masing-masing kelas. Sistem yang semacam itu mungkin dapat menciptakan stabilitas politik, tetapi menurut Popper, hal tersebut tetap akan melahirkan ide totalitarian yang dapat menghambat perkembangan banyak aspek dalam masyarakat.

Dalam pandangan Popper, Sparta yang disebut Plato sebagai *best state* itu tidak lain adalah suatu masyarakat yang tertutup, *closed society*. Suatu masyarakat yang mempunyai kontrol total terhadap warga negaranya serta mengutamakan kebutuhan kolektif daripada individu. Melalui *Republic*, Plato membedakan tiga tingkatan kelas sosial dalam *best state* versinya, yaitu *the guardians* atau penjaga, *warriors* atau prajurit, dan *working class* atau kelas pekerja. Namun, pada umumnya kelas sosial menurut Plato tersebut lebih dikenal dalam dua jenis, yaitu penguasa yang terpelajar dan memiliki kemampuan militer serta *human sheep*, kelas pekerja yang tidak terdidik dan tidak punya keahlian perang. Sementara itu, yang disebut *guardian* pada umumnya adalah para prajurit yang sudah berpengalaman, bijaksana, dan dipromosikan dalam jabatan yang lebih tinggi. Dalam hal ini, Plato hanya tertarik pada para penguasa, karena baginya, para pekerja adalah pihak yang memang berfungsi menyuplai segala kebutuhan kelas

penguasa. Namun, ia menolak penyebutan kelas pekerja sebagai budak. Ia lebih menghendaki mereka disebut sebagai pekerja atau pembantu. Oleh karena itu, Popper juga menyebut bahwa sistem pemerintahan Sparta yang didukung oleh Plato tersebut menginspirasi lahirnya Nazi dan berbagai pemerintahan totaliter lainnya di era modern (Popper, 1966).

Kelas sosial yang dipaparkan Plato dalam *Republic* begitu rigid dan absolut, bahkan ia juga menyebutnya sebagai sebuah takdir yang tidak bisa ditolak dengan cara apapun. Posisi kelas yang satu tidak dapat menggantikan posisi kelas lainnya. Hal tersebut berkaitan dengan filsafat esensialisme Plato yang juga disinggung Popper dalam bukunya. Tidak hanya mengkritik gagasan Plato tentang *closed society* dengan Sparta sebagai acuannya, Popper juga mengkritik esensialisme dan holisme di samping historisisme yang telah dijelaskan di awal. Esensialisme Plato memandang setiap entitas di dunia memiliki bentuk yang ideal dan abadi, tapi kemudian terdefinisi secara beragam sehingga memunculkan banyak copies atau tiruan, yang mana tiruan tersebut suatu saat akan sampai pada kehancurannya. Plato mencontohkan negara-negara yang ada kala itu sebagai *copies* atas bentuk negara yang ideal, dan seiring berjalannya waktu, mereka akan sampai pada kehancurannya (*law of decay*), berawal dari sistem timokrasi, oligarki, demokrasi, dan berakhir pada kediktatoran. Oleh karena itu, Plato menawarkan masyarakat yang hierarkis dan rigid dengan pemimpin bijaksana sehingga dapat mencegah kerusakan yang ia gambarkan (Gorton, n.d.).

Holisme di sisi lain juga merupakan ide yang mempengaruhi gagasan totalitarian Plato. Holisme memandang masyarakat sebagai satu kesatuan yang utuh, dan kepentingan bersama selalu lebih diutamakan daripada kepentingan individu. Dalam bukunya, Popper memaparkan bagaimana Plato mengatakan bahwa suatu polis lebih utama daripada individu yang hidup di dalamnya. Plato juga menyebutkan bahwa hanya keseluruhan yang stabil dan kolektivitas yang permanen yang memiliki realitas, bukan individu yang hanya melintas. Oleh karenanya, sudah menjadi hukum alam bahwa individu harus tunduk pada keseluruhan tersebut (Popper, 1966). Popper menyanggah gagasan Plato tentang negara dalam *Republic*-nya, historisisme, esensialisme, dan holisme yang menurutnya menjadi akar dari totalitarianisme. Gagasan itu lah yang membentuk sebuah *closed society* dimana di dalamnya terdapat kolektivisme serta pengendalian terpusat yang diperkuat melalui propaganda dan kebohongan, sebuah perwujudan yang sempurna dari ide totalitarian.

Ide totalitarian yang menurut Popper lahir dari filsafat politik Plato menjadi alasan besar untuknya mencetuskan gagasan *the open society*. Sebuah gagasan tentang masyarakat terbuka yang mengutamakan hak-hak individu dan kebebasan, humanisme, rasionalisme, serta demokrasi. Menurut Popper, kebebasan dan penghargaan atas hak-hak individu adalah jalan utama untuk mencapai sebuah kesetaraan. Setiap perbedaan di antara individu harus dihargai dan mendapatkan tempat yang sama, sehingga kesetaraan baginya adalah ketika masing-masing dari individu tersebut dihargai kebebasannya. Dalam *The Open Society and Its Enemies* jilid pertama, *The Spell of Plato*, Popper dengan jelas menempatkan gagasan-gagasan Plato yang mengandung nilai totalitarianisme sebagai musuh utama masyarakat terbuka yang telah muncul sejak zaman kuno. Selanjutnya, pada jilid kedua, *The High Tide of Prophecy: Marx, Hegel, and The Aftermath*, Popper kembali memaparkan musuh-musuh dari masyarakat terbuka yang di antaranya yaitu gagasan para pemikir modern seperti Hegel dan Marx. Gagasan-gagasan yang menurut Popper merupakan produk dari esensialisme Aristoteles, yang tidak lain adalah murid Plato (Gorton, n.d.).

Dalam buku jilid kedua, Popper memandang bahwa gagasan Hegel dan Marx yang terinspirasi dari Aristoteles merupakan akar dari totalitarianisme modern. Namun, Popper lebih menyoroti pada bagaimana pemikiran keduanya dipengaruhi oleh esensialisme dan historisisme yang kemudian menjadi acuan rezim-rezim totaliter di abad ke-20. Sejalan dengan filsafat politik Plato, Aristoteles memandang feodalisme sebagai sistem dalam *best state* versinya. Ia juga mengamini esensialisme dan historisisme yang memandang segala hal, termasuk perjalanan sejarah akan berakhir pada satu titik yang baik dalam versinya (Popper, 1966). Memasuki era modern, historisisme kemudian tercermin dalam pemikiran Hegel, dimana ia percaya bahwa sejarah manusia digerakkan oleh suatu dialektika. Maksud dari dialektika di sini adalah proses mulai dari munculnya suatu ide (*thesis*) yang akan disusul oleh kemunculan antithesis (ide yang menentang thesis), dan kemudian menuju pada perubahan yang menghasilkan sintithesis (hasil rekonsiliasi thesis dan antithesis) (Gorton, n.d.). Pandangan tersebut, menurut Popper, menggambarkan bahwa perjalanan sejarah umat manusia selalu diisi dengan pertentangan antara berbagai thesis dan antithesis.

Historisisme semacam itu juga tercermin pada ide Karl Marx. Meski gagasan Marx disebut kebalikan dari dialektika Hegel, tetapi keduanya sama-sama menganut historisisme. Menurut Marx, sejarah adalah proses suksesi sistem ekonomi dan politik. Perkembangan teknologi akan mendorong munculnya mode produksi baru guna memenuhi kebutuhan manusia, dan setiap kemunculannya akan diiringi pula dengan munculnya sistem politik, hukum, nilai, bahkan praktik moral dan agama yang sesuai dengan kepentingan tersebut. Marx percaya bahwa mode produksi baru itu adalah mode kapitalis yang seiring berjalannya waktu akan menimbulkan inefisiensi, instabilitas, dan ketidakadilan. Hal tersebut akan mendorong terjadinya revolusi dengan tujuan membentuk masyarakat komunis yang menurut Marx dapat memberikan kesetaraan (Gorton, n.d.). Dalam buku jilid keduanya, Popper juga menyinggung gagasan Marx yang menyatakan bahwa sejarah masyarakat sejak dulu hingga kini adalah sejarah tentang perjuangan kelas antara pemilik modal (*borjuis*) dan buruh (*proletariat*). Gagasan tersebut mengindikasikan bahwa nasib manusia ditentukan oleh perang antar kelas, bukan perang antar negara sebagaimana biasa disebut para sejarawan lainnya (Popper, 1966). Dari situ, jelas bahwa gagasan Marx meyakini bahwa pola sejarah adalah perang antar kelas demi mencapai titik akhir yaitu terwujudnya masyarakat komunis.

Gagasan Hegel dan Marx yang meyakini bahwa sejarah akan berakhir pada suatu titik sesuai versinya masing-masing itu, menurut Popper merupakan sebuah gagasan yang begitu utopis. Individu, menurut Popper adalah penggerak sejarah dan reaksi dari individu dari masa ke masa tidak akan bisa diprediksi secara pasti, apalagi ditentukan. Dengan demikian, Popper menganggap gagasan Hegel dan Marx tersebut secara terang-terangan mengingkari kontribusi, tanggungjawab, dan kebebasan individu dalam gerak evolusi sejarah. Popper kemudian menempatkan gagasan-gagasan yang disebutkan terlalu berambisi menentukan arah dan akhir dari gerak evolusi sejarah itu sebagai musuh utama masyarakat terbuka. Pengharganya terhadap kebebasan individu tersebut membuatnya menolak keras anggapan bahwa individu dapat dengan mudah dikendalikan oleh sebuah ritme, dan setiap usaha pengendalian individu adalah cermin dari totalitarianisme (Yuliantoro, 2017). Gagasan semacam itu, celakanya, telah diterapkan oleh Nazi dan berbagai rezim komunis yang pernah menguasai negara-negara di dunia pada era modern.

Totalitarianisme dan historisisme yang tercermin dalam gagasan Plato serta Hegel dan Marx menjadi hal utama yang disorot Popper sebagai musuh dari masyarakat terbuka. Gagasan tentang

masyarakat terbuka yang ditulis Popper dalam bukunya begitu menjunjung tinggi humanisme dan kebebasan individu, sehingga gagasan-gagasan lain yang dengan jelas mengingkari hak dan peran individu ditolak olehnya. Pembelaan atas kebebasan, pengakuan atas perbedaan, jaminan akan hak-hak dasar setiap individu, kepedulian terhadap sesama, dan masyarakat yang rasional merupakan inti dari gagasan *The Open Society* yang diusung Popper sebagai kontra atas masyarakat tertutup yang kolektif dan totaliter, yang kenyataannya justru langgeng dalam sejarah dunia sejak zaman kuno hingga modern.

Popper mengidentifikasi dirinya sebagai seseorang yang menghargai kebebasan individu dan hidup untuk bahaya-bahaya yang melekat dalam segala bentuk kekuasaan dan otoritas. Berdasar pernyataannya tersebut, Popper juga diidentikkan sebagai liberalis, tetapi ia dengan tegas menolak *the unrestrained capitalism* atau kapitalisme yang tidak terkendali. Meski menjunjung tinggi kebebasan, Popper masih sangat menekankan prinsip hukum dan etis, sehingga ia lebih cenderung mendukung ekonomi pasar karena persaingan yang lebih sehat dan minim manipulasi serta berada dalam pengawasan hukum, karena menurutnya, kebebasan yang tidak terkendali akan menyebabkan yang kuat menindas yang lemah, sehingga dalam hal ini diperlukan peran negara untuk melindungi hak setiap individu (Niiniluoto, n.d.). Dengan demikian, kebebasan individu yang diusung Popper dalam *The Open Society* bukanlah kebebasan dalam berbagai bidang yang tidak mengenal batas dan kendali, melainkan tetap berada dalam koridor hukum dan etis, sehingga dari situ lah keadilan dan kesetaraan yang sesungguhnya akan didapatkan.

The Open Society Popper kemudian juga diidentikkan dengan demokrasi karena penghargannya terhadap hak dan kebebasan individu. Oleh karena itu, gagasan Popper dapat dikaitkan dengan kajian multikulturalisme dalam bidang pendidikan. Salah satu jalan mengimplementasikan multikulturalisme dalam pendidikan adalah melalui pendidikan sejarah. Dalam pembahasan selanjutnya, akan dibahas bagaimana pendidikan sejarah dapat menjadi sarana dalam pengimplementasian multikulturalisme.

Relevansi Ide *The Open Society* dan Multikulturalisme dalam Pembelajaran Sejarah

Pendidikan multikultural merupakan "*an idea or concept, an educational reform movement, and a process*" (Banks, 2014). Lebih Lanjut, Banks (2014) menjelaskan bahwa sebagai sebuah konsep ide, pendidikan multikultural adalah suatu ide yang menekankan bahwa di atas perbedaan gender, orientasi seksual, kelas sosial, ras, etnis, dan kebudayaannya masing-masing, setiap individu mempunyai hak dan kesempatan yang sama dalam pendidikan. Kemudian pendidikan multikultural sebagai gerakan perubahan pendidikan maksudnya adalah suatu gerakan yang menyuarakan pembaharuan pendidikan untuk menentang keras segala bentuk diskriminasi dan mengakui bahwa masyarakat dalam berbagai etnis, ras, agama, ekonomi, dan berbagai identitas kultural lainnya adalah sama atau sederajat dalam mendapatkan pendidikan. Pendidikan multikultural juga disebut sebagai sebuah proses, artinya, ia adalah suatu proses untuk mewujudkan kondisi yang dicita-citakan, yakni kesederajatan dan kesamaan perlakuan bagi seluruh masyarakat.

Pendidikan multikultural dapat diterapkan dalam pendidikan sejarah melalui pembelajaran sejarah. Hal tersebut disebabkan karena pembelajaran sejarah memegang peranan penting dalam pembentukan nasionalisme dan persatuan sekaligus merupakan sarana yang efektif dalam menyampaikan perbedaan masa lalu antar wilayah, etnis, maupun budaya di Indonesia serta memaknainya sebagai sebuah keberagaman yang menjadi fondasi kekuatan bangsa. Perbedaan masa lalu atau pengalaman dari berbagai kelompok masyarakat tidak seharusnya disembunyikan dan ditakuti (Supardi, 2014). Oleh karena itu, penerapan pendidikan multikultural dalam pembelajaran sejarah dapat dilakukan dengan berbagai cara, di

antaranya yaitu melalui pengembangan model pembelajaran sejarah terintegrasi nilai-nilai multikultural serta pemanfaatan materi sejarah lokal dan materi sejarah kontroversial. Dua cara penerapan tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Pengembangan Model Pembelajaran Sejarah Terintegrasi Nilai-Nilai Multikultural

Pengintegrasian nilai-nilai multikultural dalam model tersebut dapat diterapkan baik melalui metode pembelajaran maupun proses penilaian (Lestariningsih et al., 2018). Terdapat berbagai macam model pembelajaran yang dapat digunakan untuk menerapkan pendidikan nilai multikultural, utamanya yaitu model-model yang mengakomodasi kegiatan pembelajaran secara berkelompok (*cooperative learning*). Dengan berbagai model yang memungkinkan siswa untuk berpartisipasi secara berkelompok dalam pembelajaran, mereka diharapkan dapat saling bekerja sama dan mengedepankan sikap toleransi di atas berbagai perbedaan yang ada. Selain itu, mereka juga akan mengerti bahwa kontribusi dari masing-masing individu akan sangat penting dan berarti dalam proses penyelesaian permasalahan yang dihadapi oleh kelompok.

Guru juga dapat menanamkan pendidikan nilai multikultural melalui penerapan metode pembelajaran dengan mengajak siswa untuk berdiskusi dalam kelompok-kelompok heterogen. Dengan demikian, siswa juga akan tertuntut untuk menghargai perbedaan pendapat, memahami bahwa setiap individu mempunyai hak untuk berbicara dari sudut pandang yang berbeda, sehingga dapat memupuk sikap toleransi satu sama lain (Lestariningsih et al., 2018). Guru juga dapat memberikan penugasan kelompok supaya siswa tertuntut untuk mengenal lebih dekat satu sama lain di luar jam pembelajaran, melatih diri untuk berkomunikasi dengan baik antar sesama, dan yang utama yaitu menerima, menghargai, serta mengedepankan sikap toleransi dalam menyikapi segala jenis perbedaan.

Pembelajaran sejarah pada umumnya menitikberatkan pada pendekatan konstruktivisme yang memungkinkan siswa untuk dapat terbuka pada perbedaan serta memahami diri mereka masing-masing sebagai bagian dari sejarah lokal dan nasional (Supardi, 2014). Dalam proses pembelajaran, siswa akan memahami bahwa suatu pengetahuan terkonstruksi oleh pengalaman serta bias dan nilai, sehingga pendidikan multikultural diharapkan dapat membantu siswa dalam mengkonstruksi perspektifnya sendiri (Banks, 2014). Oleh karena itu, nilai-nilai multikultural juga dapat ditanamkan dalam pembelajaran sejarah melalui pendekatan konstruktivistik, sehingga siswa akan dapat memahami bahwa narasi sejarah yang mereka terima dalam proses pembelajaran sangat dipengaruhi oleh perspektif penyusunnya. Dengan demikian, siswa akan dapat memahami dan menghargai berbagai perspektif dari tiap-tiap individu yang tidak selamanya selalu sama.

2. Pemanfaatan Materi Sejarah Lokal dan Sejarah Kontroversial

Salah satu implementasi pendidikan nilai multikultural dalam pembelajaran sejarah adalah melalui penyampaian materi sejarah lokal. Sejarah lokal adalah kajian mengenai peristiwa masa lalu yang terjadi pada kelompok-kelompok masyarakat, yang umumnya terikat dalam etniskultural pada lingkup geografis tertentu (Priyadi, 2012). Sejarah lokal juga dapat diartikan sebagai kajian mengenai sejarah suatu tempat atau lokalitas yang batasan lokalitasnya ditentukan oleh penulis (Abdullah, 1985). Penyampaian materi sejarah lokal berperan penting dalam upaya menghadirkan peristiwa masa lalu yang dekat dengan siswa karena ia dapat menghadirkan berbagai fenomena seperti sejarah keluarga, sejarah sosial di lingkup lokal, peran pahlawan lokal, kebudayaan lokal, sejarah etnis tertentu, dan berbagai macam peristiwa yang pernah terjadi di tingkat lokal (Supardi, 2014).

Selama ini, kurikulum pendidikan sejarah yang diberlakukan dalam skala nasional masih terbatas pada standar minimal, sehingga materi-materi yang diajarkan dalam pembelajaran hanya materi sejarah nasional. Sebenarnya, hal tersebut mempunyai maksud yang baik, yaitu untuk kepentingan penguatan nasionalisme bagi siswa di seluruh wilayah Indonesia. Namun, dalam praktik pelaksanaannya, materi sejarah nasional cenderung Jawasentris. Hal tersebut dapat dilihat pada tokoh-tokoh yang sering muncul dalam materi sejarah nasional, seperti Pangeran Diponegoro dan Patih Gajah Mada, yang keduanya merupakan tokoh dari Jawa. Tokoh-tokoh tersebut memang mempunyai peran penting dalam perjalanan sejarah bangsa, tetapi di sisi lain, bagi siswa yang berada di luar pulau Jawa seperti Papua misalnya, tentu akan merasa asing dengan mereka. Di sini lah kemudian penyampaian materi lokal dirasa sangat perlu untuk dilakukan dalam pembelajaran sejarah.

Narasi sejarah nasional yang memiliki kecenderungan pada wilayah dengan etnis mayoritas tersebut tentu menjadi sebuah kesenjangan dalam pembelajaran. Oleh karena itu, penyampaian materi sejarah lokal dalam hal ini bukan justru bermaksud menegaskan perbedaan dan mendorong disintegrasi, tetapi lebih kepada upaya menghadirkan narasi sejarah secara obyektif (Supardi, 2014). Dengan demikian, guru juga dapat mengimplementasikan nilai-nilai multikultural, karena dengan memahami bahwa setiap lokalitas tertentu memiliki sejarah atau pengalaman masa lalunya masing-masing, maka siswa akan sadar bahwa sejarah tidak hanya tentang Jawa atau hanya seputar peristiwa besar di lingkup nasional. Siswa-siswa yang berada di luar Pulau Jawa pun akan memiliki kesempatan untuk mengetahui, mempelajari, dan memahami sejarah-sejarah yang ada di dekat mereka, tidak hanya sejarah nasional yang selama ini seolah jauh dari realitas mereka sendiri.

Penyampaian materi sejarah lokal dalam pembelajaran dapat dilakukan dengan mengaitkan narasi sejarah lokal dengan materi-materi yang tertera pada kurikulum. Contohnya, dalam silabus mata pelajaran, terdapat materi tentang Revolusi Mempertahankan Kemerdekaan Indonesia, kemudian, guru-guru sejarah yang berada di luar Pulau Jawa dapat menyampaikan materi lokal tentang kondisi sosial, ekonomi, dan politik di daerah mereka masing-masing saat revolusi tersebut berlangsung. Dengan demikian, pendidikan multikultural melalui pembelajaran dengan materi sejarah lokal akan mengembangkan kesederajatan, menghapus luka-luka di masa lalu, serta mewujudkan tatanan kehidupan yang egaliter (Supardi, 2014).

Selain memanfaatkan materi sejarah lokal, penerapan pendidikan multikultural juga dapat dilakukan dengan memanfaatkan materi sejarah kontroversial. Materi semacam itu memang masih jarang disampaikan dalam pembelajaran sejarah, tetapi guru dapat sesekali memanfaatkannya untuk kepentingan pembelajaran itu sendiri. Kontroversi dalam materi sejarah, menurut Ahmad (2016) salah satunya disebabkan oleh masalah metodologis. Masalah metodologis dalam hal ini meliputi keterbatasan sumber, kecenderungan sumber yang bias. Subjektivisme, yang merupakan kewenangan penulis sejarah dalam memilih dan menafsirkan data, juga menjadi salah satu aspek masalah metodologis. Selain itu, kontroversi dalam materi sejarah juga disebabkan oleh adanya kepentingan sosial politik, dimana sejarah digunakan sebagai sarana legitimasi kepentingan oleh berbagai golongan, baik mayoritas maupun minoritas.

Terdapat beberapa contoh materi sejarah kontroversial di Indonesia yang dipaparkan oleh Ahmad (2016), bahkan di tiap-tiap periode sejarah Indonesia sejak pra-sejarah hingga kontemporer. Contohnya yaitu kontroversi perkembangan dan asal usul manusia, masuk dan berkembangnya pengaruh asing, pengaruh kolonial, dan kontroversi tentang para tokoh. Materi-materi tersebut dapat dimanfaatkan untuk

menantang siswa dalam melatih cara berpikir yang kritis (Septianingsih et al., 2014). Pemikiran yang kritis akan cenderung selalu mempertanyakan sebuah narasi yang ada dan tidak serta merta patuh pada indikasi kendali dalam narasi tersebut. Siswa akan dapat memahami bahwa penulisan narasi sejarah begitu dipengaruhi oleh kepentingan politik dengan tujuan pengendalian, dan sesungguhnya masih ada perspektif lain di luar itu. Dengan demikian, siswa akan dapat berpikir secara terbuka, memahami perbedaan perspektif yang terbentuk karena kepentingan, dan berani menyuarakan bahwa narasi sejarah bukanlah sebuah narasi tunggal.

Pada intinya, gagasan *The Open Society Popper* dapat menjadi landasan dalam penerapan multikulturalisme melalui pembelajaran sejarah. Siswa melalui pembelajaran sejarah diharapkan dapat memahami betul bahwa setiap individu dan pendapatnya harus mendapatkan tempat dan penghargaan yang sama. Tidak ada penguasaan dan pengendalian oleh mayoritas atau kelompok tertentu, karena atas dasar kemanusiaan, kebebasan individu lah yang pertama kali harus diutamakan untuk mewujudkan kesetaraan.

SIMPULAN

Gagasan Popper tentang *The Open Society* yang menjunjung tinggi hak dan kebebasan individu berkaitan erat dengan demokrasi, dan dewasa ini, demokrasi telah masuk dalam ranah pendidikan dalam bentuk pendidikan nilai multikultural. *The Open Society Popper* dapat dimanfaatkan sebagai landasan pendidikan multikultural karena memberikan penghargaan yang tinggi terhadap kebebasan individu dan menentang penguasaan oleh kelompok tertentu, dengan tetap hormat pada hukum. Pendidikan multikultural tersebut dapat direalisasikan melalui pendidikan sejarah dengan pengembangan dan penerapan model-model pembelajaran yang mengakomodasi pembelajaran kooperatif, sehingga siswa dapat memahami bahwa kontribusi setiap individu akan sangat berguna bagi kelompok, dan mereka juga akan belajar menghargai perbedaan latar belakang maupun pendapat. Pendidikan multikultural juga dapat direalisasikan melalui pemanfaatan materi sejarah lokal dan sejarah kontroversial, dengan tujuan siswa tidak akan hanya terpaku pada satu narasi terpusat, mampu berpikir kritis dan rasional, serta mengedepankan sikap toleransi karena sadar bahwa setiap individu mempunyai hak dan kebebasan dalam segala bidang.

DAFTAR RUJUKAN

- Abdullah, T. (1985). *Sejarah lokal di Indonesia*. Gadjah Mada University Press.
- Ahmad, T. A. (2016). *Sejarah kontroversial di Indonesia: Perspektif pendidikan*. Yayasan Pustaka Obor Indonesia.
- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education* (5th ed.). Pearson Education Inc.
<https://doi.org/10.7748/mhp.3.5.37.s20>
- Corvi, R. (2005). *An introduction to the thought of Karl Popper*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203982570>
- Eidlin, F. (2013). On the non-existent theory of the open society and the continuing relevance of Popper's political thought. *SSRN Electronic Journal*, 1–27. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2223804>
- Gaus, G. (2017). The open society and its friends: With friends like these, who needs enemies? *The Critique*, 2.
- Gorton, W. A. (n.d.). *Karl Popper: Political philosophy*. <https://iep.utm.edu/popp-pol/>.

- Gorton, W. A. (2006). *Karl Popper and the social sciences*. State University of New York Press.
- Hathaway, F. (2019). *Review: The open society and its enemies, volume 1, by Karl Popper*.
<https://ica.org.uk/review-the-open-society-and-its-enemies-volume-1-by-karl-popper/>
- Jordaan, D. W. (2017). The open society: What does it really mean? *De Jure Law Journal*, 50(2), 396–405.
<https://doi.org/10.17159/2225-7160/2017/v50n2a11>
- Kierstead, J. (2019). Karl Popper's the open society and its enemies, and its enemies. *Journal of New Zealand Studies*, 28, 2–28.
- Lestariningsih, W. A., Jayusman, J., & Purnomo, A. (2018). Penanaman nilai-nilai multikultural dalam pembelajaran sejarah di SMA Negeri 1 Rembang tahun pelajaran 2017/2018. *Indonesian Journal of History Education*, 6(2), 123–131.
- Niiniluoto, I. (n.d.). *The open society and its new enemies: Critical reflections on democracy and market economy*.
- Popper, K. R. (1963). *Conjectures and refutations: The growth of scientific knowledge*. Routledge & Kegan Paul.
<https://doi.org/10.2307/2412688>
- Popper, K. R. (1966). *The open society and its enemies* (5th ed.). Routledge.
- Priyadi, S. (2012). *Sejarah lokal: Konsep, metode, dan tantangannya*. Ombak.
- Santosa, Y. B. P. (2017). Problematika dalam pelaksanaan pendidikan sejarah di Sekolah Menengah Atas Kota Depok. *Jurnal Candrasangkala: Pendidikan Sejarah*, 3(1), 30–36.
<https://doi.org/10.30870/candrasangkala.v3i1.2885>
- Septianingsih, S., Joebagio, H., & Sariyatun, S. (2014). Model pembelajaran sejarah berbasis isu-isu kontroversial untuk meningkatkan berpikir historis Mahasiswa (studi pada mahasiswa Sejarah Universitas Muhammadiyah Purwokerto). *Historika: Journal of History Education Research*, 15(2), 98–109.
- Supardi, S. (2014). Pendidikan multikultural dalam pembelajaran sejarah lokal. *Jurnal Pembangunan Pendidikan: Fondasi Dan Aplikasi*, 2(1), 91–99. <https://doi.org/10.21831/jppfa.v2i1.2621>
- Tim Dosen Filsafat Ilmu Fakultas Filsafat UGM. (2016). *Filsafat ilmu sebagai dasar pengembangan ilmu pengetahuan*. Liberty.
- Yuliantoro, M. N. (2017). *Kritik Popper terhadap problem historisisme*.
<https://sosialpolitik.filsafat.ugm.ac.id/2017/07/28/kritik-popper-terhadap-problem-historisisme/>
- Zed, M. (2004). *Metode penelitian Kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.

HUBUNGAN MINAT MEMBACA BUKU TEKS, KEMANDIRIAN BELAJAR, DAN HASIL BELAJAR KOGNITIF PEMBELAJARAN SEJARAH

Mega Tri Lestari^a, Musa Pelu^a, Nur Fatah Abidin*^a

*nurfatab@staff.uns.ac.id

^a Universitas Sebelas Maret, Jl. Ir. Sutami 36 Surakarta, 57125, Indonesia.

Article history:

Received 28 October 2021; Revised 17 August 2022; Accepted 30 September 2022; Published 15 October 2022

Abstract: *This article aims to analyze the relationship between reading interest of textbooks, independence of learning, and cognitive learning outcomes of students in history learning. The ex-post facto based on the quantitative approach was used as the research method. The population in this research was eleventh-grade students in State Senior High School Kebakkramat with a total sample of 78 students taken by simple random sampling. Data collection techniques were questionnaires and documents. The results of the research showed that (1) there was a positive and significant relationship between reading interest and students' historical cognitive learning outcomes; (2) there was a positive and significant relationship between learning independence and students' historical cognitive learning outcomes; and (3) there was a relationship between reading interest and learning independence simultaneously with students' historical cognitive learning outcomes. Based on the results, it can be pointed out that the reading interest and independence should be improved through appropriate learning sources and models to enhance students' cognitive learning outcomes.*

Keywords: *learning independence; reading interest; cognitive learning outcomes.*

Abstrak: Artikel ini bertujuan untuk menganalisis hubungan antara minat baca buku teks, kemandirian belajar, dan hasil belajar kognitif siswa pada pembelajaran sejarah. Metode penelitian yang digunakan adalah *ex-post facto* dengan pendekatan kuantitatif. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa kelas XI SMA Negeri Kebakkramat dengan jumlah sampel 78 siswa yang diambil secara simple random sampling. Teknik pengumpulan data adalah angket dan dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara minat baca dengan hasil belajar kognitif sejarah siswa; (2) terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara kemandirian belajar dengan hasil belajar kognitif sejarah siswa; dan (3) ada hubungan antara minat baca dan kemandirian belajar secara simultan dengan hasil belajar kognitif sejarah siswa. Berdasarkan hasil penelitian, dapat dikemukakan bahwa minat dan kemandirian membaca perlu ditingkatkan melalui sumber dan model pembelajaran yang sesuai untuk meningkatkan hasil belajar kognitif siswa.

Kata kunci: kemandirian belajar; minat baca; hasil belajar kognitif.

PENDAHULUAN

Penyesuaian proses pendidikan selama masa Pandemi Covid-19 telah mempengaruhi aktivitas belajar siswa termasuk dalam pembelajaran sejarah. Dalam pembelajaran daring ataupun pembelajaran tatap muka, siswa diharapkan lebih mandiri dalam proses pembelajaran karena keterbatasan ragam aktivitas belajar yang dapat diimplementasikan selama pandemi. Keterbatasan ragam aktivitas pembelajaran ditengarai mendorong terjadinya *learning loss* atau hilangnya pengetahuan atau keterampilan tertentu pada siswa. Dalam observasi lapangan yang dilakukan oleh peneliti, siswa mengalami penurunan performa belajar yang ditunjukkan dengan sikap pasif dalam diskusi daring ataupun luring dan hasil belajar yang cenderung menurun.

Secara umum, indikasi *learning loss* dapat diamati dari hasil belajar siswa. Penelitian terkini, khususnya di masa pandemi, telah menunjukkan adanya indikasi *learning loss* yang berhubungan dengan hasil belajar siswa (Ayu & Nurafni, 2022; Maulyda et al., 2021; Yusiana & Prasetya, 2022). Sudijono dalam Sutrisno dan Siswanto (2016) mengartikan hasil belajar sebagai pencapaian akhir oleh siswa setelah mengikuti proses belajar, yang diperoleh dari evaluasi terhadap aspek-aspek yang ada di dalam diri siswa, seperti aspek cara berpikir siswa (*cognitive domain*), aspek kepribadian siswa (*affective domain*), dan aspek keterampilan yang dimiliki oleh setiap siswa (*psychomotor domain*). Hasil belajar dipengaruhi oleh dua faktor yaitu faktor internal dan eksternal. Faktor internal berasal dari dalam diri siswa yang meliputi: (1) faktor fisiologis misalnya mengalami sakit, cacat tubuh, atau perkembangan yang tidak sempurna, dan (2) faktor psikologis misalnya intelegensi, motivasi, persepsi, sikap, bakat, kemandirian, dan lain-lain. Faktor yang berasal dari luar diri siswa meliputi kurikulum, kompetensi profesionalisme guru, fasilitas belajar, lingkungan sekolah, lingkungan keluarga, dan lingkungan belajar (Slameto, 2003).

Hasil belajar juga dapat dipengaruhi oleh minat membaca dan kemandirian belajar siswa (Pebriansyah et al., 2019). Menurut Darmono (2007), minat membaca merupakan keinginan yang kuat dalam diri seseorang untuk melakukan aktivitas membaca buku. Minat membaca diartikan juga sebagai bentuk usaha seseorang dalam mendapatkan berbagai bahan bacaan agar dapat membaca atas dorongan diri sendiri atau pihak lain (Rahim, 2007). Banyaknya jumlah bahan bacaan dalam waktu satu bulan, seberapa sering waktu luang untuk membaca dalam satu minggu, apa saja genre buku yang disenangi, serta ragam buku berbahasa Inggris yang di baca, menentukan seberapa besarnya minat membaca siswa terhadap buku bacaan (Khairuddin, 2013). Dalam konteks proses pembelajaran, minat membaca merujuk pada keinginan siswa untuk membaca pustaka, buku teks, dan sumber belajar lain yang digunakan dalam proses pembelajaran. Buku teks pelajaran merupakan pedoman atau panduan yang digunakan oleh guru untuk mengajar dan sebagai sumber belajar bagi siswa. Menurut Safdar yang dikutip oleh Kinanti dan Sudirman (2018), mengatakan bahwa buku teks merupakan komplemen dari proses belajar mengajar di kelas yang menunjang aktivitas guru dalam melakukan pembelajaran. Buku pelajaran berisi mengenai pemaparan materi beserta latihan soal-soal yang disusun secara runtut, terarah, serta sistematis agar mudah dipahami, sehingga dapat digunakan siswa untuk belajar secara mandiri (Sunarti, 2014).

Hasil penelitian Saefullah et al. (2013) mengatakan jika semakin tinggi tingkat kemandirian belajar siswa, maka akan semakin tinggi juga hasil belajar yang akan dicapainya kemandirian ialah situasi dimana siswa dapat mengerjakan tugas sesuai dengan kemampuannya sendiri tanpa adanya bantuan dari pihak lain (Wijaya, 2015). Kemandirian dalam proses pembelajaran dapat dilihat dari sikap siswa selama mengikuti proses belajar, seperti yang diungkapkan oleh Pilling dan Garrison, bahwa kemandirian belajar

ditandai dengan pendekatan pro aktif untuk belajar, yang dilihat dari keaktifan siswa pada saat mengikuti proses belajar. Kemandirian belajar siswa dapat dipengaruhi oleh faktor endogen yang berasal dari dalam siswa dan faktor eksogen yang berasal dari luar seseorang misalnya lingkungan sekitar dan dukungan sarana prasarana pembelajaran. Menurut Hidayati dan Listyani (2010) aspek yang memengaruhi kemandirian belajar antara lain: (1) ketidaktergantungan terhadap orang lain; (2) mempunyai kepercayaan diri; (3) memiliki kedisiplinan; (4) mempunyai rasa tanggung jawab; (5) berperilaku atas dasar inisiatif sendiri; dan (6) kemampuan mengontrol diri.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis hubungan antara minat membaca buku teks, kemandirian belajar siswa, dan hasil belajar kognitif pembelajaran sejarah. Analisis hubungan antar variabel tersebut menjadi penting untuk meningkatkan proses pembelajaran sejarah baik secara daring atau luring. Apabila minat membaca dan kemandirian belajar siswa baik, maka hasil belajar siswa juga baik. Sebaliknya, apabila minat membaca dan kemandirian siswa kurang baik, maka hasil belajar yang diraih siswa juga kurang baik. Hal tersebut menandakan bahwa tinggi dan rendahnya minat membaca akan berjalan selaras dengan tingkat kemandirian siswa yang akan berhubungan juga pada hasil belajar siswa. Dengan demikian penguatan aktivitas membaca buku teks dan penggunaan model pembelajaran berbasis kemandirian siswa menjadi penting untuk diterapkan dalam pembelajaran daring atau luring selama pandemi berlangsung.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode *ex post facto* dengan pendekatan kuantitatif. Penelitian dilakukan pada semester gasal tahun ajaran 2021. Populasi dalam penelitian ini yaitu kelas XI SMA Negeri Kebakramat dengan pengambilan sampel secara *simple random sampling*. Teknik pengumpulan data menggunakan angket dan dokumen. Angket digunakan untuk mengumpulkan data mengenai minat membaca dan kemandirian belajar siswa yang dikembangkan sendiri oleh peneliti dan telah diuji validitasnya menggunakan *Korelasi Product Moment* dan uji reliabilitas menggunakan *Alpha Cronbach* dengan bantuan program SPSS 22.

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas XI di SMA Negeri Kebakramat yaitu sebanyak 350 siswa. jumlah sampel yang diambil dengan menggunakan rumus Slovin pada tingkat kepercayaan 90% dan taraf kesalahan 10%, sebesar 78 siswa. Teknik analisis data yang digunakan adalah statistik inferensial dengan menggunakan statistik parametris. Teknik analisis data terdiri dari uji prasyarat meliputi uji normalitas dengan menggunakan uji Kolmogorov-Smirnov dengan taraf Sig. ($\alpha = 0,1$), uji linearitas dengan menggunakan teknik uji analisis F, dan uji multikolinearitas berdasarkan nilai *Tolerance* dan *Varlance Inflation Factor* (VIF). Uji hipotesis menggunakan uji hipotesis asosiatif, dimana untuk mengetahui hubungan antara variabel independen dan dependen secara parsial menggunakan *Korelasi Product Momen* dengan bantuan SPSS 22 *for windows*. Sedangkan untuk mengetahui hubungan variabel independen dengan dependen secara simultan menggunakan korelasi ganda.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Berdasarkan hasil angket minat membaca yang telah disebarakan kepada responden, diperoleh data skor terendah 54 dan skor tertinggi 109 dengan rata-rata sebesar 86,12; standar deviasi sebesar 10,9;

median sebesar 87,04; dan modus sebesar 88,41. Hasil angket untuk kemandirian belajar memperoleh data skor terendah sebesar 77 dan skor tertinggi sebesar 134, dengan mean sebesar 104,42; standar deviasi sebesar 11,36; median sebesar 104,22; dan modus sebesar 104,06. Sedangkan data hasil belajar kognitif berdasarkan dokumen nilai UAS Ganjil pada Tahun Ajaran 2020/2021, menunjukkan skor terendah sebesar 67 dan skor tertinggi sebesar 83. Mean yang diperoleh dari data tersebut sebesar 73,04; median sebesar 72,5; modus sebesar 126,5; dan standar deviasi sebesar 4,23.

Berdasarkan hasil kategorisasi, minat membaca siswa termasuk dalam kategori sedang yaitu sebesar 49%, begitu juga kemandirian belajar tergolong dalam kategori sedang dengan perolehan sebesar 46%, sedangkan hasil belajar kognitif siswa kelas XI di SMA Negeri Kebakkramat pada Tahun Ajaran 2020/2021 tergolong rendah dengan perolehan sebesar 44%.

Uji Prasyarat

Uji Prasyarat dalam penelitian ini terdiri dari uji normalitas, uji linearitas, dan uji multikolinearitas. Berdasarkan perhitungan data dengan program SPSS 22, hasil uji normalitas menunjukkan bahwa variabel dalam penelitian ini berdistribusi normal dengan taraf signifikan sebesar 10% ($\alpha = 0,1$). Hasil uji normalitas dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Hasil Uji Normalitas

Variabel	Sig. (2-tailed)	Keterangan	Keputusan
Minat Membaca (X1)	0,391	Sig. > α ($\alpha=0,1$)	Ho diterima, Data normal
Kemandirian Belajar (X2)	0,680	Sig. > α ($\alpha=0,1$)	Ho diterima, Data normal
Hasil Belajar Kognitif (Y)	0,117	Sig. > α ($\alpha=0,1$)	Ho diterima, Data normal

Sumber: Data Primer, 2021

Hasil uji linearitas menunjukkan bahwa variabel X1 mempunyai hubungan yang linear dengan variabel Y yang ditunjukkan dengan nilai $F_{hitung} = 0,766 < F_{tabel} = 1,515$. Hubungan antara variabel X2 dengan Y juga linear, yang ditunjukkan dengan nilai $F_{hitung} = 0,672 < F_{tabel} = 1,520$. Hasil uji linearitas dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2. Hasil Uji Linearitas

Variabel Bebas	Variabel Terikat	Df	Nilai F		Keterangan
			F_{hitung}	F_{tabel}	
Minat Membaca (X ₁)	Hasil Belajar Kognitif (Y)	34/ 42	0,766	1,515	Linear
Kemandirian Belajar (X ₂)	Hasil Belajar Kognitif (Y)	37/ 39	0,672	1,520	Linear

Sumber: Data Primer, 2021

Berdasarkan Tabel 2, dapat disimpulkan bahwa kedua variabel bebas mempunyai hubungan yang linear dengan variabel terikat yang didasarkan pada taraf signifikansi 10% (Sig. 0,1). Hasil uji multikolinearitas dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Hasil Uji Multikolinearitas

Variabel	Nilai		Keterangan
	Tolerance	VIF	
Minat Membaca (X_1)	0,386	2,590	Tidak Multikolinearitas
Kemandirian Belajar (X_2)	0,386	2,590	Tidak Multikolinearitas

Sumber: Data Primer, 2021

Berdasarkan Tabel 3, diperoleh nilai *Tolerance* sebesar $0,386 > 0,10$ sedangkan nilai VIF sebesar $2,590 < 10$, sehingga dapat disimpulkan bahwa diantara kedua variabel bebas tidak terjadi multikolinearitas. Dengan demikian, uji hipotesis menggunakan regresi berganda dapat dilanjutkan.

Pembahasan

Hubungan Minat Membaca Buku Teks, Kemandirian Belajar, dan Hasil Belajar Kognitif

Hasil uji hipotesis pertama mengenai hubungan antara minat membaca (X_1) dengan hasil belajar kognitif (Y), memperoleh koefisien korelasi sebesar 0,250 dan koefisien determinasinya sebesar 0,0625. Hasil uji t yang telah dilakukan memperoleh nilai sig. sebesar $0,053 < 0,1$ dan thitung $1,964 > ttabel$ 1,665 yang mana ttabel diperoleh dari jumlah sampel sebanyak 78 dengan taraf kesalahan 10%. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa terdapat hubungan yang positif antara minat membaca dengan hasil belajar kognitif sejarah siswa. Pengaruh yang diberikan minat membaca terhadap hasil belajar siswa mencapai 6,25%, yang menandakan jika 93,75% hasil belajar dipengaruhi oleh faktor yang lain baik faktor internal maupun eksternal. Hal tersebut mengartikan bahwa minat membaca buku teks tidak memberikan dampak yang signifikan terhadap hasil belajar kognitif sejarah siswa.

Hasil penelitian ini mendukung penelitian terdahulu yang telah dilakukan oleh Lani et al. (2017) yang menyatakan bahwa tingginya hasil belajar IPS dipengaruhi oleh minat baca buku sejarah siswa yang tinggi. Pernyataan tersebut dibuktikan dengan hasil r hitung sebesar 0,996 yang lebih besar dari r tabel 0,349 ($n-32$). Lebih lanjut, Hasil penelitian ini juga mendukung pernyataan teoretik yang disampaikan oleh Susanto (2013) yang mengatakan bahwa aktivitas atau kegiatan yang dilakukan seseorang dipengaruhi oleh adanya minat. Apabila berkaitan dengan kegiatan belajar, maka minat akan mempengaruhi hasil belajar yang dicapai siswa. Membaca adalah bagian dari kegiatan belajar, maka siswa dengan minat membaca yang tinggi akan memperoleh hasil belajar yang lebih baik jika dibandingkan dengan siswa yang mempunyai minat baca rendah. Pernyataan ini juga didukung oleh pendapat Hartono (Susanto, 2013), yang menyatakan bahwa keberhasilan belajar siswa sebagian besar dipengaruhi oleh minat.

Berdasarkan pernyataan di atas dapat disimpulkan bahwa apabila siswa mempunyai ketertarikan yang tinggi terhadap membaca buku teks sejarah, maka akan berdampak pada hasil belajar yang akan dicapai siswa. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa terdapat hubungan antara minat membaca dengan hasil belajar kognitif siswa.

Hasil hipotesis kedua mengenai hubungan antara kemandirian belajar (X_2) dengan hasil belajar kognitif (Y), diperoleh koefisien korelasi sebesar 0,227 dan koefisien determinasinya sebesar 0,0515. Hasil uji t yang telah dilakukan memperoleh nilai sig. sebesar $0,089 < 0,1$ dan $t_{hitung} 1,722 > t_{tabel} 1,665$, dimana t_{tabel} diperoleh dari jumlah sampel sebanyak 78 dengan taraf kesalahan 10%. Jadi, dapat diartikan bahwa terdapat hubungan yang positif antara kemandirian belajar dengan hasil belajar kognitif siswa. Pengaruh yang diberikan kemandirian belajar terhadap hasil belajar siswa sebesar 5,15%, yang artinya 94,85% hasil belajar siswa dipengaruhi oleh faktor di luar kemandirian belajar. Hasil tersebut menunjukkan bahwa pengaruh yang diberikan kemandirian belajar terhadap hasil belajar kognitif siswa tidak signifikan.

Hasil penelitian ini mendukung hasil penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Astuti dan Hisyam (2012), yang mengatakan bahwa terdapat hubungan yang parsial antara kemandirian belajar dengan prestasi belajar siswa. Penelitian Astuti dan Hisyam (2012) menunjukkan hasil koefisien korelasi sebesar 0,492, yang mengartikan bahwa kemandirian belajar mempunyai pengaruh yang cukup besar terhadap prestasi belajar siswa. Kemandirian belajar dapat dilihat dari sikap mandiri siswa dalam mengerjakan tugas yang diberikan guru, dengan inisiatif mencari buku sebagai sumber belajar di perpustakaan. Sikap mandiri dalam diri peserta didik mendorong munculnya rasa tanggung jawab dalam belajar, sehingga akan berusaha untuk mencapai hasil belajar yang maksimal. Penelitian ini juga mendukung pernyataan Soeharto dalam Wijaya (2015), mengatakan jika kemandirian dapat meningkatkan kemampuan diberbagai bidang, sehingga siswa mampu berperan dan memberikan kebermanfaatan dalam kegiatan yang dijalankannya. Kemandirian yang dimaksud ialah mandiri dalam belajar. Sikap mandiri dalam belajar dapat dilihat dari cara siswa dalam menyelesaikan setiap tugas yang diberikan guru. Ketidaktergantungan terhadap orang lain dalam mengerjakan tugas, menumbuhkan kemampuan siswa dalam mengatasi kesulitan atau masalah yang dihadapinya dalam belajar.

Kesulitan dalam mengerjakan tugas dapat diatasinya dengan berusaha mencari buku-buku yang dapat dijadikan sebagai referensi dalam belajar. Usaha tersebut merupakan bentuk dari tanggung jawab yang menunjukkan bahwa peserta didik mempunyai kesadaran akan pentingnya belajar. Kebiasaan belajar secara mandiri secara tidak langsung akan menumbuhkan kemampuan kognitif, sehingga siswa akan lebih aktif dalam kegiatan belajarnya. Siswa yang aktif dalam pembelajaran menunjukkan adanya sikap mandiri belajar dalam diri siswa tersebut, sehingga kemandirian belajar dapat berpengaruh terhadap hasil belajar yang akan dicapai siswa. Secara lebih mendetail, hasil dari uji hipotesis pertama dan kedua dapat dilihat pada Tabel 4.

Tabel 4. Hasil Uji Hipotesis Pertama dan Kedua

Variabel	Koefisien Korelasi		R^2	t_{hitung}	t_{tabel}	Keputusan
	X_1 / X_2	Y				
$X_1 - Y$	0,250	1	0,0625	1,964	1,665	Positif-Signifikan
$X_2 - Y$	0,227	1	0,0515	1,722	1,665	Positif-Signifikan

Sumber: Data Primer, 2021

Hasil hipotesis ketiga menunjukkan adanya hubungan yang positif antara minat membaca dan kemandirian belajar dengan hasil belajar kognitif siswa secara simultan. Berdasarkan hasil uji F, diperoleh nilai sig. untuk X1 dan X2 secara simultan dengan Y sebesar $0,021 < 0,1$ dan $F_{hitung} 4,072 > F_{tabel} 2,37$ dengan jumlah sampel sebanyak 78 pada taraf kesalahan sebesar 10%. Koefisien determinasi sebesar 0,098 yang berarti pengaruh minat membaca dan kemandirian belajar secara simultan terhadap hasil belajar kognitif siswa sebesar 9,8 %. Hasil uji hipotesis ketiga dapat dilihat pada Tabel 5.

Tabel 5. Hasil Analisis Regresi

Model	Koefisien
Minat Membaca (X_1)	0,084
Kemandirian Belajar (X_2)	0,124
Konstanta	53,728
R	0,313
r^2	0,098

Sumber: Data Primer, 2021

Berdasarkan Tabel 5, maka hasil persamaan regresi ganda yang didapatkan, yaitu sebagai berikut $Y = 53,728 + 0,084X_1 + 0,124X_2$. Hasil ini mengartikan bahwa minat membaca buku teks dan kemandirian belajar siswa secara simultan tidak memberikan dampak atau pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar kognitif sejarah siswa. Meskipun tidak menunjukkan pengaruh yang signifikan, hasil penelitian ini mendukung penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Hidayah (2016), dengan membuktikan adanya pengaruh secara simultan antara kemandirian belajar dan minat baca dengan prestasi belajar. Pengaruh yang tidak signifikan dalam penelitian ini dapat bersumber dari faktor eksternal yang perlu dikaji secara lebih mendalam.

Penelitian ini mendukung teori yang dikatakan oleh Hamilton (2000) dalam Melvin dan Surdin (2017), mengatakan bahwa "*Hasil belajar adalah penguasaan siswa terhadap materi yang telah diajarkan sebagai bukti dari pencapaian selama proses belajar di sekolah*". Penguasaan di sini mengarah pada pemahaman siswa terhadap materi pelajaran sejarah yang telah disampaikan guru. Berkaitan dengan pemahaman sejarah, maka siswa tidak hanya bergantung pada materi yang diberikan guru, namun dituntut atau diarahkan untuk mencari materi dari berbagai macam sumber belajar untuk menambah referensi bacaan. Dengan demikian, dibutuhkan minat untuk membaca buku dan kemandirian siswa dalam belajar.

Kegiatan membaca yang dilakukan oleh siswa merupakan bagian dari belajar mandiri. Ketidaktergantungan dan adanya kesadaran akan pentingnya membaca serta belajar mandiri, mendorong munculnya rasa tanggung jawab dalam diri siswa untuk mendapatkan hasil belajar yang maksimal. Dengan demikian, dapat diartikan bahwa siswa yang minat membaca buku teks sejarahnya dan belajar secara mandiri yang tinggi, maka hasil belajar kognitif sejarah yang didapatkan juga akan tinggi.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan maka dapat ditarik kesimpulan bahwa terdapat hubungan yang positif antara minat membaca dengan hasil belajar kognitif sejarah siswa dengan korelasi sebesar 0,250; terdapat hubungan yang positif antara kemandirian belajar dengan hasil belajar kognitif

sejarah siswa dengan korelasi sebesar 0,227; dan terdapat hubungan yang positif antara minat membaca dan kemandirian belajar dengan hasil belajar kognitif sejarah siswa secara simultan namun tidak signifikan, dengan korelasi sebesar 0,313.

Berdasarkan hasil penelitian dan kesimpulan, maka peneliti mengajukan saran kepada guru untuk dapat menggunakan buku teks dan model pembelajaran sejarah berbasis kemandirian belajar siswa untuk meningkatkan hasil belajar kognitif siswa. Selain itu, siswa diharapkan berusaha untuk meningkatkan kemandirian belajar dan minat membaca dengan melakukan kegiatan membaca buku teks yang dimiliki secara rutin atau berulang baik di sekolah maupun di rumah dengan teman dan guru yang bersangkutan. Keterbatasan penelitian ini terdapat pada batas waktu dan jumlah responden penelitian karena menyesuaikan kebijakan sekolah selama pandemi berlangsung. Dengan demikian, peneliti merekomendasikan penelitian lanjutan terkait keterhubungan antar variable tersebut. Selain itu, penguatan terhadap minat membaca dan kemandirian belajar siswa perlu diakomodasi dalam wujud bahan ajar dan model pembelajaran interaktif, holistik dan kontekstual.

DAFTAR RUJUKAN

- Astuti, R., & Hisyam, D. (2012). Hubungan kemandirian belajar dan perhatian orang tua dengan prestasi belajar. *Efisiensi: Kajian Ilmu Administrasi*, 12(1), 26–38. <https://doi.org/https://doi.org/10.21831/efisiensi.v12i1.3865>
- Ayu, S., & Nurafni, N. (2022). Dinamika learning Loss Materi KPK dan FPB di Masa Kebiasaan Baru. *Jurnal Basicedu: Journal of Elementary Education*, 6(4), 6097–6109.
- Darmono, S. D. (2007). Perpustakaan sekolah: Pendekatan aspek manajemen dan tata kerja. In *Jakarta: Grasindo*.
- Hidayah, A. K. S. (2016). *Pengaruh kemandirian belajar, minat baca, dan pemanfaatan perpustakaan sekolah terhadap prestasi belajar akuntansi siswa kelas XI Program Keahlian Akuntansi SMK Muhammadiyah 2 Klaten tahun ajaran 2015/2016*. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Hidayati, K., & Listyani, E. (2010). Pengembangan instrumen kemandirian belajar mahasiswa. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 14(1).
- Khairuddin, Z. (2013). A study of students' reading interests in a second language. *International Education Studies*, 6(11), 160–170. <https://doi.org/10.5539/ies.v6n11p160>
- Kinanti, L. P., & Sudirman, S. (2018). Analisis kelayakan isi materi dari komponen materi pendukung pembelajaran dalam buku teks mata pelajaran sosiologi kelas XI SMA Negeri di Kota Bandung. *Sosietas: Jurnal Pendidikan Sosiologi*, 7(1), 341–345. <https://doi.org/10.17509/sosietas.v7i1.10347>
- Lani, C. M., Imron, A., & Basri, M. (2017). Hubungan Minat Membaca Buku Sejarah Dengan Hasil Belajar Siswa Pada Mata Pelajaran Sejarah. *PESAGI (Jurnal Pendidikan Dan Penelitian Sejarah)*, 5(5).
- Maulya, M. A., Erfan, M., & Hidayati, V. R. (2021). Analisis situasi pembelajaran selama pandemi Covid-19 di SDB senurus: kemungkinan terjadinya learning loss. *COLLASE (Creative of Learning Students Elementary Education)*, 4(3), 328–336.
- Melvin, T., & Surdin, S. (2017). Hubungan Antara Disiplin Belajar Di Sekolah Dengan Hasil Belajar Geografi Pada Siswa Kelas X Sma Negeri 10 Kendari. *Jurnal Penelitian Pendidikan Geografi*, 1(2), 1–14.
- Pebriansyah, Binasar, S. S., & Silondae, D. P. (2019). Hubungan minat membaca dengan kemandirian belajar siswa SMPN 1 Ladongi. *Jurnal Belajar Bimbingan Konseling (BENING)*, 3(2), 81–90. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.36709/bening.v3i2.10710>
- Rahim, F. (2007). *Pengajaran membaca di sekolah dasar*. Bumi Aksara.
- Saefullah, A., Siahaan, P., & Sari, I. M. (2013). Hubungan antara sikap kemandirian belajar dan prestasi

- belajar siswa kelas X pada pembelajaran fisika berbasis portofolio. *WaPFI (Wahana Pendidikan Fisika)*, 1(1), 26–36.
- Slameto. (2003). *Belajar dan faktor-faktor yang mempengaruhinya*. PT. Rineka Cipta.
- Sunarti, S. R. (2014). *Penilaian dalam kurikulum 2013 membantu guru dan calon guru mengetahui langkah-langkah penilaian pembelajaran*. CV Andi Offset.
- Susanto, A. (2013). *Teori belajar dan pembelajaran di sekolah dasar*. Kencana Prenadamedia Group.
- Sutrisno, V. L. P., & Siswanto, B. T. (2016). Faktor-faktor yang mempengaruhi hasil belajar siswa pada pembelajaran praktik kelistrikan otomotif SMK di Kota Yogyakarta. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 6(1), 111–120.
- Wijaya, R. S. (2015). Hubungan kemandirian dengan aktivitas belajar siswa. *Jurnal Penelitian Tindakan Bimbingan & Konseling*, 1(3), 40–45.
- Yusiana, U., & Prasetya, S. P. (2022). Pengembangan media e-comic terhadap hasil belajar peserta didik dalam pembelajaran IPS. *Dialektika Pendidikan IPS*, 1(1), 23–33.

PEMANFAATAN SITUS KOTA TUA PADANGAN KABUPATEN BOJONEGORO SEBAGAI OBJEK PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL BERBASIS DIGITAL HISTORY

Muhammad Eko Subagtio*^a

* ekosubagtio@gmail.com

^a Universitas Negeri Surabaya, Jl. Lidah Wetan Surabaya, 60213, Indonesia.

Article history:

Received 8 February 2022, Revised 25 June 2022; Accepted 25 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *The region of Padangan Sub District has local history and an old town building site, but their existence is rarely known among students until general community. This research aimed to find out the historical value of Padangan Old Town site, the relevance of Padangan Old Town site as an object of contextual learning and utilization strategy in digital history based learning. This research employed qualitative descriptive approach. Data collection was carried out through site observation, survey, interview, and exploring some documents in the form of books and relevant journals. The results of this research showed that Padangan sub district has historical attractiveness with the event of Bojonegoro Regency establishment. The first capital city of Bojonegoro Regency was located in Padangan region. Old town side on the other hand showed that Padangan region became a modern civilization with dense population since colonialism era. Some of these heritages could be utilized as history learning objects at Senior High School in material of change and sustainability. The strategy of site utilization in digital history learning could be conducted through four stages namely 1) introduction, 2) observation, 3) discussion, and 4) result. The benefit of digital based contextual learning in Padangan Old Town is to introduce the site presence to students at once disseminating information to public through digital media. The more attractive content information about Padangan Old Town, then the more popular it becomes among the community until it can be made as one of integrated historical tourism destination in Bojonegoro Regency.*

Keywords: *Padangan Old Town; Contextual Learning, Digital History.*

Abstrak: Wilayah Kecamatan Padangan memiliki sejarah lokal dan situs bangunan kota tua, namun keberadaannya jarang diketahui kalangan pelajar hingga masyarakat umum. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui nilai sejarah situs Kota Tua Padangan, relevansi situs Kota Tua Padangan sebagai objek pembelajaran kontekstual dan strategi pemanfaatan dalam pembelajaran berbasis sejarah digital. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi lapangan, *survey*, wawancara, dan penggalian beberapa dokumen berupa buku dan jurnal yang relevan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Kecamatan Padangan memiliki daya tarik sejarah dengan peristiwa pembentukan Kabupaten Bojonegoro. Ibukota pertama Kabupaten Bojonegoro terletak di wilayah Padangan. Kota tua di sisi lain menunjukkan bahwa wilayah Padangan menjadi peradaban modern dengan populasi padat sejak era kolonialisme. Beberapa peninggalan tersebut dapat dimanfaatkan sebagai objek pembelajaran sejarah di SMA dalam materi perubahan dan keberlanjutan. Strategi pemanfaatan situs dalam pembelajaran sejarah digital dapat dilakukan melalui empat tahap yaitu 1) pengenalan, 2) observasi, 3) diskusi, dan 4) hasil. Manfaat pembelajaran kontekstual berbasis digital di

Kota Lama Padangan adalah untuk memperkenalkan kehadiran situs kepada siswa sekaligus menyebarkan informasi kepada masyarakat melalui media digital. Semakin menarik konten informasi tentang Kota Tua Padangan, maka semakin populer di kalangan masyarakat hingga dapat dijadikan sebagai salah satu destinasi wisata sejarah terpadu di Kabupaten Bojonegoro.

Kata kunci: Kota Tua Padangan; pembelajaran kontekstual; *Digital History*

PENDAHULUAN

Mempelajari sejarah dapat dijadikan sebagai upaya menumbuhkan karakter bangsa dalam mewujudkan generasi yang memahami identitas diri. Adapun upaya untuk membentuk karakter bangsa yaitu melalui jalur pendidikan sejarah yang mulai diajarkan sejak tingkat pendidikan dasar hingga perguruan tinggi. Pendidikan sejarah diharapkan mampu memberikan wawasan serta wacana tentang peristiwa atau kejadian masa lalu yang berguna untuk membentuk sikap dan perilaku generasi muda bangsa (Kusnoto & Minandar, 2017).

Keberadaan sejarah tidak akan memiliki nilai yang berarti jika tidak dihubungkan dengan pendidikan atau pembelajaran (Kartodirdjo, 1982). Makna edukatif sejarah dapat didiskusikan dengan cara memproyeksikan masa lampau ke masa kini dan masa depan (Aman, 2011). Pada era modern ini pendidikan sejarah dituntut menjadi lebih inovatif dan menarik. Akan tetapi, selama ini pembelajaran sejarah di sekolah masih belum ada perkembangan cukup signifikan dan cenderung hanya mengandalkan kemampuan guru dalam mentransfer ilmu yang dimiliki, akibatnya timbul beberapa permasalahan klasik (Syaputra et al., 2020).

Fenomena di atas sejalan dengan temuan praktik pembelajaran sejarah yang masih belum adaptif dengan perkembangan zaman. Kajian yang dilakukan oleh Santosa (2017) menjelaskan interaksi proses belajar mengajar sejarah belum ada kebaruan, fenomena yang terekam diantaranya (1) proses pembelajaran yang kaku, hanya berlangsung satu arah, (2) guru sejarah kurang paham akan filosofi dari pendidikan sejarah, (3) kurangnya pemahaman guru akan posisi serta kedudukan pendidikan sejarah. Dalam pengamatan yang dilakukan oleh Amalia, Swastika, dan Marjono (2017) menunjukkan kondisi bahwa peserta didik cenderung merasa bosan dalam pembelajaran sejarah di dalam kelas, hal tersebut dibuktikan dengan: (1) peserta didik tidak mendengarkan penjelasan dari guru, (2) peserta didik berbicara dengan teman sebangku, (3) peserta didik tidak membawa buku paket, (4) peserta didik melamun dan tertidur saat pembelajaran berlangsung. Suasana pembelajaran sejarah yang membosankan dapat menyebabkan aktivitas belajar peserta didik menurun. Penggunaan buku paket sebagai referensi utama membuat pembelajaran tidak bervariasi sehingga kurang menarik minat peserta didik untuk belajar.

Stereotip pelajaran sejarah yang membosankan dan tidak menarik bukanlah karena materinya yang dianggap tidak penting, melainkan faktor guru yang belum mampu memberikan inovasi dalam pembelajaran sejarah (Santosa, 2017). Sebagai tenaga pendidik dalam mata pelajaran sejarah, guru harus mampu menghadirkan sesuatu yang baru baik terkait dengan model, strategi, metode, sumber, sampai pada penggunaan media pembelajaran yang tepat dengan kondisi hari ini. Guru harus mampu membawa siswa ke pengalaman masa lalu kehidupan manusia Indonesia karena memang karakteristik dari pembelajaran sejarah yang diakronis (melebar pada waktu) memerlukan suatu strategi untuk dapat

mengubah paradigma pembelajaran sejarah yang membosankan menjadi pembelajaran yang bermakna dan menyenangkan bagi siswa (Asmara, 2019).

Proses pembelajaran sejarah yang ideal adalah proses pembelajaran yang dapat menumbuhkan dan mengembangkan kemampuan peserta didik dalam melaksanakan konstruksi kondisi sekarang dengan melihat masa lampau yang menjadikan basis topik pembelajaran sejarah. Keahlian melaksanakan konstruksi ini harus diterapkan secara intens agar pembelajaran tidak terjerumus pada pembelajaran yang bersifat konservatif. Kontekstualitas sejarah harus mengemuka secara kuat dan berbasis pada pengalaman pribadi para peserta didik. Untuk itu diperlukan penerapan strategi (Dannari & Muna, 2019), variasi media (Widiani et al., 2018) serta sumber pembelajaran (Firdaus, 2019) yang dapat membantu proses transfer pengetahuan dan pemahaman peserta didik dalam mengolah informasi sejarah.

Salah satu strategi yang sesuai untuk mengatasi permasalahan dalam pembelajaran sejarah adalah *Contextual Teaching and Learning* (CTL) (Jauhar, 2011). Pendekatan ini dapat membantu guru menghubungkan antara peristiwa sejarah yang dikaji dengan kenyataan yang dialami peserta didik dalam kehidupan di masyarakat, peserta didik bisa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimiliki dengan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari di lingkungan sekitar. Tugas guru dalam menerapkan pembelajaran kontekstual adalah memberikan kemudahan bagi peserta didik dalam aktivitas belajar, yaitu dengan cara menyediakan berbagai sarana dan sumber belajar yang memadai (Sepriady, 2016). Guru tidak hanya menyampaikan materi pembelajaran berupa hafalan fakta sejarah, melainkan juga mengatur lingkungan dan strategi pembelajaran yang memungkinkan peserta didik dapat belajar secara aktif.

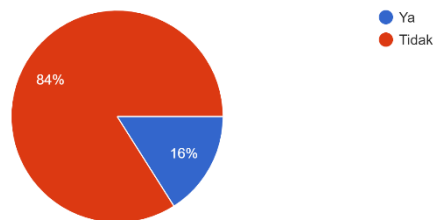
Pembelajaran sejarah dapat lebih bermakna jika peserta didik mampu mengkonstruksi pengetahuannya sendiri (Suparlan, 2019). Dalam hal ini, pembelajaran kontekstual perlu diterapkan agar peserta didik dapat menghubungkan antara materi yang dikaji dengan realita sejarah melalui berbagai benda peninggalan yang ada di lapangan, khususnya dalam pembelajaran sejarah yang membutuhkan pendalaman melalui contoh nyata dalam kehidupan sehari-hari. Salah satu upaya yang dapat dilakukan oleh guru adalah dengan mengaitkan antara materi pembelajaran dengan sumber belajar peninggalan sejarah yang ada di lingkungan/daerah sekitar. Menurut Kochhar (2008) sumber pembelajaran dapat diperoleh dari beberapa jenis, yaitu buku cetak, bahan bacaan tambahan, sumber-sumber pelajaran yang terprogram, sumber-sumber referensi umum seperti ensiklopedia, surat kabar, atlas, dan buku-buku terbitan pemerintah. Selain itu, sumber pembelajaran dapat berupa internet, manusia (seperti guru, dosen, pelaku sejarah, saksi sejarah, pemerhati sejarah), dan lingkungan sekitarnya (seperti prasasti, museum, candi, bangunan kompleks kota tua, dan lain-lain).

Pemanfaatan sumber belajar nyata lebih dapat dirasakan oleh para siswa dari pada materi yang terdapat di buku dan jauh menerawang ke angan-angan, karena jangankan untuk mengetahui, membayangkan bentuknya dalam imajinasi saja sulit bagi para siswa (Sulistyo, 2019). Oleh karena itu meskipun standar pencapaian dalam pembelajaran sejarah sudah ditetapkan oleh kurikulum nasional namun tidak ada salahnya bagi guru untuk mengembangkan pembelajaran dengan pemanfaatan situs sejarah yang ada di sekitarnya (Purnamasari & Wasino, 2011). Pembelajaran sejarah juga dapat menjadi lebih menarik jika dikontekstualisasikan dengan lingkungan sekitar, misalnya melalui sejarah lokal. Namun sayangnya sejarah lokal sering diabaikan (Harrison, 2009). Nichols (1930) mengatakan bahwa anak-anak muda belum banyak mengetahui tentang kejadian sejarah lokal, mereka belum dapat menghargai

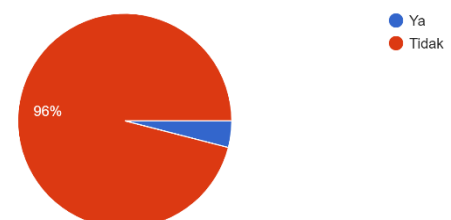
sejarahnya, atau mengetahui pengaruhnya yang besar padahal bisa jadi sejarah di lingkungan mereka merupakan bagian penting dari sejarah nasional.

Banyak situs-situs sejarah yang terbengkalai di sekitar lingkungan kita, tapi luput dari perhatian bahwa sebenarnya itu dapat digunakan sebagai salah satu sumber belajar yang relevan (Azaryahu & Foote, 2001; Summerby-Murray, 2001). Salah satu peninggalan sejarah yang dapat dimanfaatkan sebagai sumber belajar adalah bangunan kota tua yang ada di Kecamatan Padangan Kabupaten Bojonegoro. Secara geografis, letak bangunan tersebut sangat strategis dan menjadi pertemuan dari tiga kawasan, yaitu sebelah selatan dari arah Ngawi/Madiun, sebelah barat dari arah Blora dan sebelah timur dari arah Surabaya (Subagio, 2020). Kota Tua Padangan memiliki nilai historis terkait dengan sejarah awal berdirinya Kabupaten Bojonegoro. Potensi tersebut dapat dijadikan sebagai landasan dalam pemanfaatan situs Kota Tua Padangan dalam pembelajaran kontekstual.

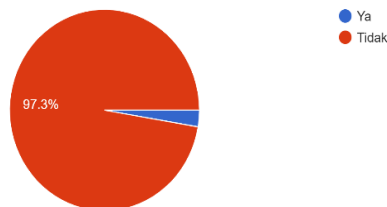
Apakah anda mengetahui adanya situs kota tua di Bojonegoro ?
75 responses



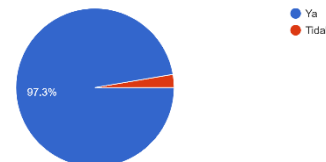
Apakah anda pernah mengunjungi situs Kota Tua Padangan ?
75 responses



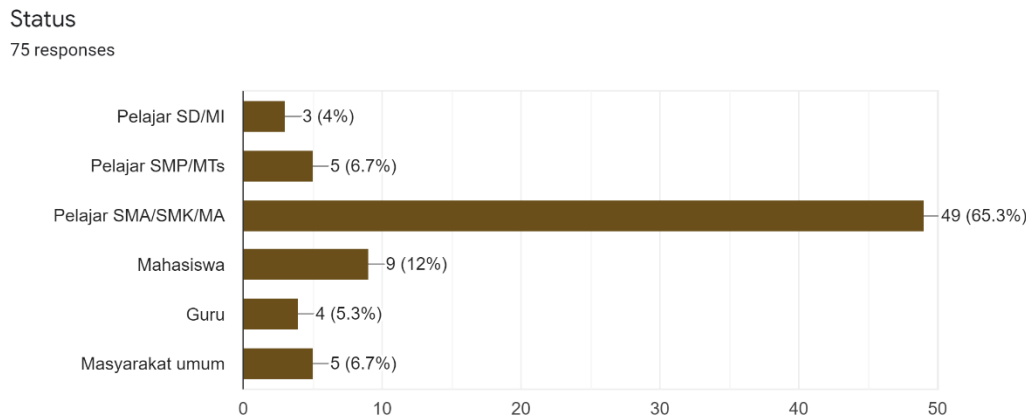
Apakah anda pernah mengunjungi situs tersebut sebagai tugas dari sekolah ?
75 responses



Apakah anda setuju jika bangunan Kota Tua Padangan dimanfaatkan sebagai sumber belajar Sejarah ?
75 responses



Gambar 1. Diolah dari hasil survei respons masyarakat terhadap keberadaan Kota Tua Padangan tanggal 14 Oktober 2020



Gambar 2. Diolah dari sebaran responden hasil survey tanggal 14 Oktober 2020

Namun, dari hasil survei terhadap pelajar, guru dan masyarakat umum sekitar Bojonegoro, menunjukkan fakta bahwa kawasan kota tua Padangan kurang begitu dikenal (Gambar 1). Dari 75 responden, hanya 12 orang yang mengetahui keberadaan situs Kota Tua Padangan, 3 diantaranya pernah mengunjungi dan selebihnya tidak mengetahui (Gambar 2). Berdasarkan survei di atas, maka tidak heran jika keberadaan bangunan bersejarah tersebut kurang begitu dimanfaatkan untuk kegiatan pembelajaran terlebih untuk wisata. Oleh karena itu informasi tentang kawasan Kota Tua Padangan perlu di eksplorasi agar lebih dikenal oleh masyarakat. Mayoritas generasi muda masa kini kurang peduli dan memahami budaya serta sejarah lokal, jika tidak dijadikan materi tambahan di sekolah maka keberadaan sejarah lokal tersebut akan hilang dari ingatan kolektif masyarakat (Dewi, 2018). Upaya pengenalan tersebut dapat dilakukan melalui pembelajaran sejarah dengan memanfaatkan kecanggihan teknologi informasi di era globalisasi.

Salah satu fenomena penting dari proses globalisasi adalah lahirnya generasi gadget, sebuah istilah yang digunakan untuk menandai munculnya generasi milenial (Wahana, 2015). Kemajuan teknologi komunikasi digital menjadi sebuah fakta kontemporer global yang tak mungkin dihindari. Sejarawan dan pendidik sejarah menghadapi tantangan baru pada kebutuhan dan keharusan memperbarui cara kerjanya agar lebih kompatibel terhadap perubahan zaman (Suwignyo, 2018). Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi di akhir abad XX berpengaruh terhadap digitalisasi sumber-sumber sejarah yang kemudian diunggah di *world wide web* (www) yang melahirkan *digital history* (Utami, 2020).

Perkembangan teknologi yang melahirkan *digital history* memungkinkan lahirnya berbagai kerangka dan narasi baru dalam memahami kompleksitas sejarah yang belum terjadi sebelumnya yang dapat dimanfaatkan dalam penelitian maupun pembelajaran sejarah (Utami, 2020). Dalam hal ini, *digital history* yang sebenarnya sudah berkembang sejak akhir abad ke-20 dapat dimanfaatkan pula untuk pembelajaran sejarah lokal. Praktik ini sudah lebih dahulu dilakukan di negara lain seperti Amerika Serikat, Kanada, Inggris maupun Singapura (Utami, 2020). Namun penerapannya dalam pembelajaran sejarah di Indonesia masih belum maksimal (Wirawan, 2017), terlebih untuk sejarah lokal daerah. Terbukti dengan kurang dikenalnya situs-situs sejarah yang berhubungan dengan peristiwa lokal pada masa lampau terutama situs Kota Tua Padangan yang ada di Kabupaten Bojonegoro. Pembahasan yang membedakan antara

penelitian ini dengan penelitian sebelumnya adalah bahwa pada penelitian ini bertujuan untuk menganalisis relevansi Kota Tua Padangan sebagai objek pembelajaran kontekstual sesuai dengan kurikulum 2013 mata pelajaran sejarah SMA, dan menjelaskan strategi pemanfaatan Kota Tua Padangan sebagai objek pembelajaran kontekstual berbasis *digital history*.

Kota Tua Padangan termasuk salah satu peninggalan kuno yang ada di Kabupaten Bojonegoro bagian barat. Kondisi fisik bangunan kuno tersebut masih dalam kondisi yang baik. Namun keberadaannya belum begitu dikenal terlebih dimanfaatkan dalam pembelajaran oleh peserta didik yang ada di wilayah Bojonegoro dan sekitarnya. Oleh karena itu, dalam artikel ini peneliti berusaha mengungkap pemanfaatan Situs Kota Tua Padangan untuk dijadikan sebagai sumber belajar sejarah dan mendiseminasikan melalui pemanfaatan media digital agar lebih dikenal oleh masyarakat.

METODE

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah deskriptif analisis dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Peneliti menganalisis data yang diperoleh melalui strategi analisis data kualitatif deskriptif (Sugiyono, 2014). Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, survei dan studi literatur. Observasi dilakukan secara langsung di lokasi situs Kota Tua Padangan guna mengetahui kondisi fisik bangunan dan potensinya sebagai sumber pembelajaran. Wawancara dilakukan terhadap masyarakat sekitar situs dan pemerhati sejarah lokal untuk mendapatkan informasi aspek kesejarahan bangunan Kota Tua Padangan. Penulis juga melakukan survei kepada pelajar atau mahasiswa dan masyarakat lokal terkait respon mereka terhadap keberadaan Kota Tua. Data juga dikumpulkan melalui studi literatur, baik dari buku atau jurnal terkait yang relevan. Tahap pelaksanaan penelitian ini dimulai dari pengumpulan data, reduksi data dan penyajian data, hingga penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1992).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Identifikasi Nilai Historis Kota Tua Padangan

Sejarah kota Padangan memiliki keterkaitan yang cukup erat dengan masa awal berdirinya Kabupaten Bojonegoro. Tepatnya ketika VOC mengintervensi Mataram Islam untuk memindahkan salah satu daerah kekuasaannya yaitu Kadipaten Jipang ke seberang sungai Bengawan Solo. Dominasi VOC atas Mataram Islam bermula sejak terjalannya kerjasama Mataram di bawah pemerintahan Sunan Amangkurat I dengan VOC pada tanggal 24 September 1646. Telah banyak wilayah kekuasaan Mataram yang lepas terutama daerah pesisir pantai utara, hal tersebut sebagai kompensasi bantuan VOC kepada Mataram untuk meredam segala pemberontakan. Setelah perjanjian pertama dengan VOC tersebut, berlangsung perjanjian berikutnya pada tanggal 25 Februari, 19 dan 20 Oktober 1677 yang ditandatangani oleh Sunan Amangkurat II (Pemerintah Kabupaten Dati II Bojonegoro, 1988). Petikan isi dari perjanjian tersebut adalah sebagai berikut:

“Kanjeng Susubunan amaringaken dhateng kumpeni bawah parentahipun pengadilan sarta siti sawetanipun lepen tuwin redi, winit saking sungapanipun lepen Dhanen, amergi lepen wau mili dateng seganten kidul, pinggiripun lepen punika dumugi Pasuruban anjog rawa Untung Gambales dumugi supitan Madura, serta ingkang kilen ing redi Dhalilur anjog redi Samana Utawi Sumbing, serta kidul akalayan wetanipun redi Benkeke, lajeng mangaler anjog lepen Lusari mangaler ngantos dumugi seganten saleripun pulo Jawi. Punika tansah sakilenipun lepen punapa dene dbistrik gabang ugi kaparingaken tumut bawah

kumpeni (manuskrip kaca 19, 20 Prajangjijan Dalem Para Ingkang Jumeneng Nata)” (Umronnifah, & Utama, 2019).

Inti dari perjanjian tersebut adalah bahwa daerah Mataram yang diserahkan Sunan Amangkurat II kepada VOC meliputi pantai utara Pulau Jawa mulai dari Pasuruan hingga Karawang, yaitu semua daerah pesisir timur dan barat. Disepakatinya perjanjian tersebut menjadi kekalahan politik yang cukup telak bagi Mataram terhadap VOC. Sebab wilayah pantura menjadi daerah strategis sebagai salah satu pusat kegiatan perekonomian dan benteng pertahanan. Perjanjian itu secara implisit telah mengatur penetapan pejabat baru di daerah bahkan kompeni memiliki kewenangan mengangkat dan memberhentikan pegawai tinggi di lingkungan istana kerajaan. Berdasarkan perjanjian dengan VOC tanggal 20 Oktober 1677 Sunan Amangkurat II menetapkan Mas Tumapel menjadi bupati merangkap wedana bupati Mancanegara Wetan yang berkedudukan di Jipang. Tuntutan dari VOC agar ibukota Kabupaten Jipang berada di seberang Bengawan Solo dari arah kedudukannya diterima oleh susuhunan (Umronnifah, & Utama, 2019). Perpindahan kekuasaan yang terjadi pada tanggal 20 Oktober 1677 merupakan tarikh berdirinya Kabupaten Jipang menggantikan Kadipaten Jipang sekaligus diakui sebagai dasar penetapan hari jadi Kabupaten Bojonegoro. Alasan pengakuan tahun tersebut sebagai hari jadi Bojonegoro karena pusat pemerintahan Kabupaten Jipang pertama kali berada di wilayah Bojonegoro saat ini, lebih tepatnya berada di Kecamatan Padangan.

Lokasi ibukota baru tersebut berperan sebagai daerah sub pantai yang berfungsi sebagai penghubung antara daerah pesisir dan pedalaman untuk kepentingan politik pemerintahan (Pemerintah Kabupaten Dati II Bojonegoro, 1988). Sekaligus menjadi bandar besar yang memiliki arti penting dalam kegiatan perekonomian. Keberadaan bekas dermaga zaman dulu sebagai tempat pemberhentian kapal dan aktifitas bongkar muat barang dagangan dapat dibuktikan dengan toponimi daerah bernama Dusun Bandar yang terletak tepat di sisi utara Sungai Bengawan Solo (Perbatasan Kecamatan Kasiman dan Padangan). Selain itu, juga terdapat pasar tradisional yang berada di tepi Bengawan Solo tepatnya di Desa Kuncen, pasar tersebut diyakini warga sekitar sudah ada sejak zaman kolonial, walaupun kondisinya sempat mengalami beberapa kali perubahan namun dari dulu lokasinya berada di tempat yang sama.

Beberapa keuntungan geografis diatas membuat Padangan menjadi kawasan yang ramai aktivitas perdagangan dan padat pemukiman, bahkan ketika Padangan tidak lagi menjadi ibukota Kadipaten Jipang. Pada tahun 1725 Susuhunan Pakubuwono II naik tahta dan segera memerintahkan Raden Harya Matahun I untuk memindahkan pusat pemerintahan Kabupaten Jipang dari Padangan ke Rajekwesi. Karena terjadi peperangan antara Rajekwesi dan Mojoranu menyebabkan pusat pemerintahan Rajekwesi berhasil di *bedol* (dihancurkan dan diduduki) oleh pihak lawan. Pemerintah Belanda kemudian memindahkan ibukota dari Rajekwesi ke Bojonegoro pada tanggal 25 September 1828, sejak saat ini nama daerah tersebut berubah dari Kabupaten Jipang menjadi Kabupaten Bojonegoro.

Walaupun pusat pemerintahan berada di Bojonegoro, namun aktivitas ekonomi tidak hanya terpusat di kawasan ibukota saja. Wilayah Padangan (eks ibukota Jipang) juga masih sangat aktif dalam kegiatan perekonomian serta semakin padat pemukiman. Lokasi Padangan yang strategis menjadi daya tarik tersendiri bagi orang-orang untuk bermukim, sehingga infrastruktur secara perlahan ikut terbangun. Beberapa bangunan yang didirikan pada awal abad 20 seperti rumah berarsitektur kolonial, kawasan gapura tempat ibadah, bekas klinik dan pegadaian masih dapat kita jumpai hingga sekarang. Di sebelah utara perempatan Padangan masih terdapat kompleks rumah pecinan yang masih terawat dengan baik.

Di sebelah barat perempatan Padangan juga terdapat rumah-rumah dengan gaya kolonial yang kini digunakan sebagai kantor Polsek Padangan. Bangunan tersebut dulunya milik seorang Tionghoa bernama Jwa Kang Wat yang dibangun sekitar tahun 1900an, sebelum dijadikan sebagai kantor Polsek, rumah itu pernah dijadikan sebagai markas Belanda.



Gambar 3. Kantor Polsek Padangan
(Sumber: Koleksi M. Eko Subagtio)



Gambar 4. Bangunan kuno di sebelah barat kompleks kantor Polsek Padangan
(Sumber: Koleksi M. Eko Subagtio)

Sedangkan rumah dengan gaya arsitektur Indis di samping Polsek dimiliki oleh Dinas Kebudayaan dan Pariwisata Kabupaten Bojonegoro sejak 2017. Kini bangunan tersebut dikenal dengan “Padangan Heritage Local History & Museum”. Bangunan Indis tersebut didirikan tahun 1911 oleh H. Rasyid, seorang pengusaha tembakau sukses dan cukup terpendang sebagai seorang priyayi kala itu. Gaya bangunan Indis merupakan suatu hasil perkembangan budaya campuran Belanda dan pribumi, menunjukkan adanya proses yang timbul dan berkembang akibat kondisi-kondisi historis, politik ekonomi, sosial dan seni-budaya (Soekiman, 2014).

Beberapa ornamen Indis pada bangunan Padangan Heritage misalnya terdapat hiasan atap atau puncak (Soekiman, 2014), tiang penyangga di bagian depan dan samping (Soekiman, 2014), konstruksi fasad berupa perisai/pelana/limasan dengan penutup atap genting (Handinoto & Hartono, 2006) dan bentuk ornamen berupa sulur-suluran tumbuhan bercampur dengan motif Eropa (Soekiman, 2014). Dinding bangunan dari material batu-bata dengan ukuran cukup tebal adalah bentuk pertahanan dari gangguan luar seperti iklim tropis (Nuralia, 2009), utamanya untuk melindungi dari panas (Soekiman, 2014). Struktur jendela khas arsitektur Indis pada bangunan Padangan Heritage berfungsi sebagai pencahayaan alami. Jendela bagian luar terbuat dari kayu (biasanya sering dibuka) sedangkan bagian dalam berupa kaca (Sukawi, & Iswanto, 2011).

Pada zaman kolonial rumah bergaya Indis menjadi tren, terutama bagi kelompok orang kaya di zamannya. Hasil perpaduan menunjukkan bahwa ciri-ciri barat (Eropa) tampak lebih menonjol dan dominan (Soekiman, 2014). Pengaruh seni arsitektur Eropa sangat terasa dalam setiap sisi bangunan Padangan Heritage, seperti nampak pada hiasan atap, tiang penyangga, konstruksi fasad, struktur jendela serta pola hiasan khas pada dinding rumah.



Gambar 5. Bagian depan Padangan Heritage (Sumber: Koleksi M. Eko Subagio)



Gambar 6. Struktur pilar bagian depan (Sumber: Koleksi M. Eko Subagio)



Gambar 7. Struktur jendela depan (Sumber: Koleksi M. Eko Subagio)



Gambar 8. Bangunan menara di belakang (Sumber: Koleksi M. Eko Subagio)

Di tepi sungai Bengawan Solo terdapat bekas kawasan pecinan. Lokasinya tepat berada di sisi barat jembatan Padangan-Kasiman. Dulunya di kawasan itu banyak tinggal orang-orang Tionghoa. Pada salah satu bangunan teras rumah terlihat ornamen dengan motif teratai dan burung merak berhadap-hadapan. Sementara pada sisi lain, di atas teras terdapat patung bidadari yang merentang di atas bangunan. Jika diperhatikan dengan seksama kondisi bangunannya nampak perpaduan antara gaya seni Tionghoa dan Eropa. Tanaman teratai dan burung merak merupakan motif yang lekat dengan peradaban Tionghoa. Sedangkan patung bidadari mencirikan khas Eropa. Tidak jauh dari kawasan pecinan terdapat bangunan bekas klinik yang kini tidak difungsikan, terakhir digunakan sekitar 1950an hingga 1980an. Bangunan tersebut mulai ditinggalkan ketika didirikan Puskesmas di Kecamatan Padangan. Berdasar informasi dari warga setempat, bangunan tersebut kini dijadikan sebagai rumah burung walet. Pewaris bangunan saat ini tinggal di Solo dan hanya sesekali datang ketika panen sarang walet. Kondisi bangunan terlihat kurang begitu terawat, dari kejauhan nampak usang dan terdapat beberapa lubang pada bagian atapnya.



Gambar 9. Bangunan kuno bekas klinik
(Sumber: Koleksi JFX Hoery)



Gambar 10. Hiasan arsitektur rumah pecinan
(Sumber: Koleksi JFX Hoery)

Selain pemukiman, juga terdapat kantor pegadaian yang masih berfungsi dan terhitung ramai dikunjungi masyarakat sekitar, kondisinya pun masih terawat dengan baik. Ada juga gapura masjid yang direnovasi pertama kali pada tahun 1931, Menurut warga sekitar renovasi tersebut atas perintah Pakubuwono X ketika berkunjung ke Bojonegoro dan singgah di Padangan. Gapura tersebut masih terlihat berdiri kokoh dan nampak keasliannya, hanya beberapa kali pernah diganti warna. Namun bangunan utama masjid sudah dibongkar total pada tahun 2005.



Gambar 11. Kantor Pegadaian Padangan
(Sumber: Koleksi M. Eko Subagio)



Gambar 12. Gapura Masjid Bertarikh 1931
(Sumber: Koleksi M. Eko Subagio)

Beberapa peninggalan tersebut membuktikan bahwa Padangan merupakan wilayah strategis di Kabupaten Bojonegoro yang ramai aktivitas masyarakat sejak zaman dulu hingga sekarang, sejarah mencatat jika Padangan pernah menjadi ibukota Kabupaten Jipang pertama kali sehingga menjadi pusat pemerintahan dan kegiatan perekonomian, letaknya yang berada di sekitar Sungai Bengawan Solo berperan sebagai penghubung antara wilayah pesisir dan pedalaman dalam transaksi ekonomi maupun mobilitas sosial. Pada awal abad ke-20 pun Padangan masih menjadi kawasan elit dan padat penduduk, hal tersebut dibuktikan dengan adanya bangunan mewah berarsitektur Eropa, kompleks Pecinan di tepi

Bengawan Solo, bangunan kantor pegadaian serta gapura tempat ibadah yang masih dapat kita temui hingga saat ini dengan kondisi amat baik.

Relevansi Situs Kota Tua Padangan Sebagai Objek Pembelajaran Kontekstual

Terdapat tiga hal yang perlu diperhatikan dalam mengembangkan peran serta partisipasi masyarakat dalam pemanfaatan situs sejarah, diantaranya yaitu (1) peran penting pembuat kebijakan dalam hal ini Dinas Pendidikan setempat perlu mewajibkan peserta didik untuk mengunjungi situs cagar budaya, (2) peran peneliti yang terdiri dari tim ahli cagar budaya dan tim pelestari cagar budaya untuk mengkaji lebih lanjut tentang nilai penting, nilai kesejarahan termasuk sejarah lokal, nilai ilmu pengetahuan serta nilai budaya bagi pengembangan sejarah (3) peran serta partisipasi masyarakat di sekitar situs dalam hal ini dapat berasal dari perseorangan, penduduk di sekitar situs, komunitas serta pemerhati sejarah lokal (Suprpta, 2020).

Wilayah Kecamatan Padangan selain memiliki situs kota tua sebagai bukti peradaban masa kolonial juga menyimpan sejarah asal-usul daerah, potensi tersebut dapat dimanfaatkan sebagai sumber pembelajaran sejarah lokal bagi para pelajar setempat, sekaligus untuk meningkatkan kecintaan peserta didik terhadap sejarah daerahnya terlebih bangsanya sendiri. Situs Kota Tua Padangan di Kabupaten Bojonegoro memiliki relevansi dan bisa dijadikan sebagai sumber belajar dalam pembelajaran sejarah Indonesia (wajib) dan peminatan sesuai dengan kurikulum 2013. Pemanfaatan Kota Tua Padangan sebagai objek pembelajaran relevan dengan kompetensi dasar mata pelajaran Sejarah Indonesia (wajib), yaitu pada KD 3.2 memahami konsep perubahan dan keberlanjutan dalam sejarah (aspek kognitif), dan KD 4.2 menerapkan konsep perubahan dan keberlanjutan dalam mengkaji peristiwa sejarah (aspek psikomotor). Sedangkan relevansinya dengan mata pelajaran Sejarah Peminatan terdapat pada KD 3.2 menganalisis kehidupan manusia dalam perubahan dan keberlanjutan, KD 4.2 menyajikan hasil telaah dalam bentuk tertulis tentang keterkaitan kehidupan manusia dalam perubahan dan keberlanjutan (Permendikbud No. 37 Tahun 2018). Oleh karena itu situs Kota Tua Padangan sangat berpotensi untuk dijadikan sebagai sumber pembelajaran sejarah terutama pada kelas X mata pelajaran Sejarah Indonesia dan peminatan semester gasal.

Kemampuan memahami perubahan dan keberlanjutan belum menjadi ketrampilan yang dikuasai peserta didik, walaupun Kurikulum 2013 telah merumuskan materi perubahan dan keberlanjutan sebagai konsep penting dalam mata pelajaran sejarah. Konsep perubahan dan keberlanjutan dalam pelajaran sejarah seringkali masih disajikan secara naratif dan hafalan, sehingga peserta didik kesulitan memahami substansinya. Pemanfaatan situs Kota Tua Padangan sebagai objek pembelajaran dapat membantu siswa memahami konsep perubahan dan keberlanjutan dengan pengalaman belajar yang mereka miliki. Kemampuan mengenal perubahan dan keberlanjutan membuat peserta didik lebih kritis dalam mengkaji karakteristik penting yang menjadikan perbedaan dan juga persamaan satu periode ke periode lain, suatu peristiwa sejarah ke peristiwa sejarah lain, dan kemampuan tersebut bermanfaat untuk mengidentifikasi perubahan yang ada pada masyarakat di sekitarnya. Kompetensi tersebut akan mengasah dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif peserta didik (Hasan, 2019).

Kemampuan mengenal dan menyesuaikan terhadap perubahan merupakan kualitas warga negara yang penting dalam upaya membangun dan mengembangkan kehidupan berbangsa dan bernegara. Kemampuan tersebut memberikan jaminan bahwa eksistensi jati diri bangsa akan tetap lestari. Pelajaran sejarah menjadi kunci karena kajian terhadap perubahan yang terjadi pada masa lalu dan masa kini dapat

membangun wawasan yang kokoh dalam memperkaya jatidiri bangsa dengan perkembangan kekinian. Peningkatan kemampuan adaptif dalam pembelajaran sejarah memberikan landasan pedagogik yang kuat untuk menghasilkan generasi bangsa yang berkualitas dan berkepribadian.

Dengan kemampuan ini mereka mampu memahami lingkungan sosial-budaya dan kehidupan bangsa secara lebih baik karena mampu mengidentifikasi sejarah prestasi bangsa di masa lalu yang masih dipertahankan di masa kini sebagai bagian dari karakter bangsa. Kemampuan tersebut menjadikan mereka berada pada posisi yang lebih berpengetahuan (*knowledgable*). Selain itu, kemampuan lain yang muncul yaitu dapat menganalisis serta mengevaluasi setiap perkembangan yang sedang berlangsung demi peningkatan kualitas hidup, memiliki kemampuan untuk menghargai setiap prestasi bangsa, dan mengembangkan harga diri bangsa (Hasan, 2019). Beberapa kemampuan tersebut akan muncul ketika peserta didik dapat memahami konsep perubahan dan keberlanjutan dengan baik, tidak hanya sekadar menghafal materi, namun juga dapat membangun pemahamannya melalui pengalaman dan kesadaran kritis. Oleh karena itu, pembelajaran sejarah yang bermakna sangat diharapkan dapat dipraktikkan demi menumbuhkan pemahaman peserta didik menjadi lebih baik.

Objek situs kota tua dapat dijadikan sebagai sumber pembelajaran sejarah dengan strategi *contextual teaching and learning*. Strategi tersebut dapat diterapkan pada materi pembelajaran yang bersifat abstrak-teoritis akademis, kurang menyentuh dengan masalah-masalah yang dihadapi peserta didik dalam kehidupan sehari-hari sehingga membuat mereka kesulitan memahami esensi pembelajaran (Asmara, 2019). Dengan memanfaatkan potensi lingkungan sekitar situs kota tua diharapkan dapat menanamkan nilai-nilai luhur sejarah dan budaya bangsa kepada generasi muda melalui strategi pembelajaran kontekstual. Bentuk penerapan strategi tersebut yaitu dengan mengajak peserta didik untuk mengunjungi situs dan melakukan observasi terhadap arsitektur yang terdapat di sekitar situs Kota Tua Padangan.

Fokus dari pembelajaran kontekstual tertuju pada proses pembelajaran yang sesuai dengan keadaan yang dialami siswa dalam lingkungan belajarnya. Sejalan dengan teori kognitif-konstruktivistik, bahwa pembelajaran yang berfokus pada pengembangan kemampuan intelektual yang berlangsung secara sosial dan kultural, akan mendorong siswa membangun pemahaman dan pengetahuannya sendiri. Hal ini mengindikasikan bahwa siswa akan masuk dalam suasana pembelajaran yang menarik dan memacu kualitas intelektual mereka secara lebih cepat (Hamruni, 2015). Dalam pembelajaran kontekstual, proses belajar bukan hanya sekadar menyimpan fakta dan informasi dalam ingatan melainkan proses merekonstruksi pengetahuan sesuai dengan pengalaman yang dimiliki. Oleh karena itu semakin banyak pengalaman maka semakin banyak pula pengetahuan yang diperoleh, sehingga pengetahuan yang dimiliki akan berpengaruh terhadap pola perilaku manusia seperti pola berpikir, pola bertindak dan kemampuan memecahkan masalah.

Pembelajaran sejarah yang dilakukan secara langsung di situs Kota Tua Padangan bertujuan agar peserta didik dapat mengenal dan memahami konsep perubahan dan keberlanjutan melalui bangunan peninggalan bersejarah, mengetahui asal-usul daerah tempat tinggalnya serta menyadari lingkungannya sebagai tempat bersejarah. Dengan mengenal sejarah daerah dan peninggalan bersejarah maka diharapkan peserta didik dapat menimbulkan rasa cinta tanah air yang salah satu akarnya adalah dengan kecintaan pada berbagai situs, monumen, dokumen, bangunan kota tua, dan berbagai peninggalan sejarah lainnya sebagai bagian integral dari memori kolektif setiap anak bangsa (Syaputra et al., 2020).

Sejalan dengan hal tersebut, maka keberadaan situs sejarah kota tua di Kecamatan Padangan Kabupaten Bojonegoro harus lebih digali dan diekspos. Upaya tersebut diharapkan dapat menambah khazanah sejarah lokal yang ada di Kabupaten Bojonegoro. Salah satu cara mengekspos kesejarahan Kota Tua Padangan adalah dengan memanfaatkannya sebagai sumber pembelajaran sejarah dan mempublikasikannya dalam media sosial peserta didik, portal berita online atau laman website sekolah. Karya tersebut akan menjadi arsip sejarah digital yang dapat diakses dengan mudah oleh masyarakat. Jika keberadaan situs tersebut telah dikenal luas masyarakat maka sangat memungkinkan akan menjadi daya tarik destinasi wisata sejarah di Kabupaten Bojonegoro.

Strategi Pemanfaatan Kota Tua Padangan Sebagai Objek Pembelajaran Kontekstual Berbasis *Digital History*

Adanya relevansi antara situs Kota Tua Padangan dengan materi sejarah semakin memperkaya guru sejarah yang ada di sekitar Kabupaten Bojonegoro untuk memanfaatkannya sebagai objek pembelajaran. Strateginya dapat dilakukan dengan berbagai cara, misalnya dengan memanfaatkan informasi tentang Kota Tua Padangan dari sumber internet untuk memperkaya pengetahuan sejarah lokal siswa, namun informasi tentang Kota Tua Padangan yang dapat diakses dalam bentuk digital sangat sedikit. Permasalahan tersebut berbanding lurus dengan hasil survei yang penulis lakukan terhadap pelajar, mahasiswa dan masyarakat umum di wilayah Kabupaten Bojonegoro terkait keberadaan situs Kota Tua Padangan. Diantara 75 responden hanya ada 12 yang mengetahui keberadaan Kota Tua Padangan, tiga orang pernah mengunjungi, dan dua orang pernah memanfaatkannya sebagai tugas sekolah. Kurangnya pemberitaan dan sumber digital yang ada membuat Kota Tua Padangan belum begitu dikenal oleh masyarakat.

Oleh karena itu, strategi pemanfaatan situs Kota Tua Padangan yang tepat adalah dengan melaksanakan kunjungan langsung ke lokasi situs. Tujuannya untuk lebih fokus menyajikan sumber belajar secara nyata kepada peserta didik sehingga mereka mampu bekerja dan mengalami sendiri apa yang dipelajarinya. Strategi tersebut lebih dikenal dengan pembelajaran kontekstual (Kadir, 2013), dengan strategi ini dapat membuat situasi pembelajaran lebih menyenangkan, informatif, dan rekreatif. Siswa juga dapat menemukan sendiri konsep di balik suatu objek sejarah yang mereka amati.

Dalam pembelajaran kontekstual siswa tidak hanya sekedar mendengarkan dan mencatat materi, tetapi mengalami proses berpengalaman secara langsung. Melalui pengalaman tersebut perkembangan siswa diharapkan dapat terjadi secara kompleks, tidak hanya berkembang dalam aspek kognitif saja, melainkan pada aspek afektif dan juga psikomotor. Selain itu, materi yang didapat tidak hanya sebatas hafalan kemudian hilang begitu saja akan tetapi dapat menjadi bekal bagi mereka dalam menjalani kehidupan nyata di masa yang akan datang (Afriani, 2018). Pembelajaran akan menjadi lebih bermakna dengan penugasan hasil pengamatan di sekitar lokasi situs.

Hasil dari observasi di lingkungan situs tersebut dapat dikemas dengan memanfaatkan perkembangan *Information Technology* (IT) yang merupakan jiwa zaman peserta didik sebagai generasi milenial. Dalam pembelajaran tersebut, guru mengajak peserta didik melakukan pengamatan (observasi) langsung pada sumber pembelajaran, dan meminta untuk membuat artikel serta video sejarah sebagai hasil pembelajaran. Pembelajaran tersebut mampu mendorong peserta didik turut aktif, inovatif, dan kreatif dalam mengikuti pembelajaran, serta memudahkan peserta didik memperoleh informasi,

pengetahuan dan pengalaman belajar sesuai dengan kemampuan yang digariskan dalam kompetensi dasar (KD).



Gambar 13. Skema pembelajaran kontekstual berbasis digital history

Teknis pemanfaatan Kota tua Padangan sebagai objek pembelajaran sejarah berbasis *digital history* terdiri dari empat langkah. Langkah pertama yaitu pengenalan materi (*orientation*), pada langkah pertama ini guru menginstruksikan kepada peserta didik untuk membentuk beberapa kelompok kerja terlebih dahulu. Pembelajaran dengan sistem kelompok kerja dapat meningkatkan semangat kerjasama antar siswa dalam menyelesaikan tugas yang diberikan (Pratiwi, Ardianti, & Kanzunnudin, 2018). Tumbuhnya sikap kerjasama memberikan manfaat bagi siswa antara lain : 1) siswa memiliki kesadaran diri sebagai bagian dari kelompok, 2) siswa merasa sadar akan tujuan utama kelompok, 3) melatih kemampuan siswa dalam berinteraksi dan berkomunikasi dengan siswa lain secara baik, 4) tanggung jawab kelompok diwujudkan dengan tindakan bersama, 5) pemenuhan kebutuhan dalam bersosialisasi (Rahmawati, 2006 dalam Pratiwi, Ardianti, & Kanzunnudin, 2018). Selain membentuk kelompok guru juga menyampaikan terkait kebutuhan peralatan yang dipersiapkan selama melakukan observasi. Setelah segala persiapan sudah dilaksanakan, guru memberikan pengantar materi dengan tema konsep perubahan dan keberlanjutan dalam sejarah. Guru juga memberikan beberapa contoh tentang konsep perubahan dan keberlanjutan pada saat ini, sehingga siswa mampu mengaplikasikan teori tersebut dengan lingkungan sekitar yang ia jumpai.

Langkah kedua yaitu pengamatan dan eksplorasi situs (*observation*). Peserta didik mulai melakukan pengamatan secara langsung terhadap situs Kota Tua Padangan untuk menemukan keterkaitan dengan konsep perubahan dan keberlanjutan dalam sejarah. Kegiatan observasi ini merupakan implementasi dari metode CTL (*Contextual teaching and Learning*). Siswa akan lebih mudah memahami makna konsep perubahan dan keberlanjutan berdasarkan pengamatan secara nyata terhadap bangunan kuno peninggalan

masa kolonial. Dari beberapa bangunan tersebut ada yang masih digunakan sesuai fungsi aslinya, seperti pegadaian dan gapura masjid, ada pula yang sudah mengalami perubahan fungsi awal seperti rumah era kolonial yang kini menjadi kantor Polsek Padangan dan rumah berarsitektur Eropa milik H. Rasyid yang rencananya akan dimanfaatkan sebagai museum. Namun ada pula bangunan yang kini telah ditinggalkan seperti bekas klinik.

Siswa dapat mengelompokkan bangunan mana saja yang termasuk kategori konsep perubahan dan keberlanjutan. Kemudian siswa juga dapat mengidentifikasi aspek apa saja yang termasuk bagian dari perubahan dan keberlanjutan, misalnya seperti arsitektur, fungsi, pemilik dan lain sebagainya. Dalam kegiatan observasi tersebut, tugas guru ialah turut membimbing aktivitas observasi agar berjalan secara tertib. Guru juga melakukan pengamatan terhadap keaktifan dan perilaku yang tunjukkan oleh peserta didik. Pengamatan tersebut bertujuan untuk dapat melakukan penilaian afektif meliputi aspek kerjasama, kedisiplinan, kejujuran, dan tanggung jawab siswa selama melakukan observasi secara kelompok. Pada pembelajaran kontekstual berbasis produk digital history ini guru dapat melakukan penilaian sikap (afektif), pengetahuan (kognitif) dan keterampilan (konatif) sekaligus dalam satu rangkaian proses pembelajaran. Penilaian keterampilan didasarkan pada hasil laporan observasi berupa artikel dan video singkat yang akan diunggah pada media sosial peserta didik.

Langkah ketiga yaitu diskusi (*discussion*). Setelah kegiatan observasi situs selesai, maka seluruh peserta didik dikumpulkan pada suatu tempat untuk melaksanakan diskusi yang dipandu oleh guru secara langsung. Tujuan dari diskusi ini adalah memberi kesempatan kepada siswa untuk menanyakan atau menyampaikan temuan hasil observasinya. Dalam diskusi tersebut diharapkan terdapat interaksi antara siswa dengan siswa atau siswa dengan guru untuk menganalisis, memecahkan masalah dan memperdebatkan topik atau permasalahan tertentu (Yamin, 2012), utamanya yang berkaitan dengan hasil temuan selama observasi. Pertanyaan yang muncul selama diskusi dapat mengaktifkan pikiran siswa untuk bertukar informasi, memahami materi serta menganalisis pemecahan masalah terhadap suatu pertanyaan yang diberikan guru maupun yang berasal dari sesama siswa (Minarni, 2016).

Langkah keempat yaitu membuat laporan dari hasil observasi (*result*). Hasil akhir dari kegiatan observasi adalah setiap kelompok membuat laporan pengamatan dalam bentuk artikel, dimana artikel terbaik akan diunggah pada laman *website* sekolah, serta membuat narasi berupa video singkat yang diunggah pada akun media sosial masing-masing peserta didik. Semakin banyak konten tentang Kota Tua Padangan yang diunggah di media sosial atau website, maka akan semakin dikenal pula situs sejarah tersebut oleh masyarakat. Pelibatan media sosial dalam penugasan karena media sosial merupakan salah satu *platform digital* yang paling sering diakses oleh masyarakat, terutama kalangan remaja dengan persentase 75.50 *percent* (Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia, 2017). Secara spesifik, salah satu diantara yang paling sering menggunakan media sosial adalah peserta didik (Andarwati, 2016). Dalam penelitian Aprilia, Sriati, dan Hendrawati (2020) menunjukkan bahwa media sosial termasuk yang paling sering dikunjungi peserta didik, oleh karena itu kita dapat memanfaatkannya untuk menyebarkan konten pelajaran utamanya berkaitan dengan sejarah.

Begitu juga terkait pembuatan video pembelajaran memiliki beberapa manfaat antara lain yaitu; (1) peserta didik merasa senang dan tertantang untuk mengikuti pembelajaran sejarah, (2) menumbuhkan kreatifitas, inovasi dan keterampilan dalam berfikir dan (3) menumbuhkan keterampilan motorik dan konkrit peserta didik. Dengan memanfaatkan atau membuat video pembelajaran, maka pembelajaran

akan lebih menarik, meningkatkan motivasi belajar, dan memberikan pengalaman konkrit bagi peserta didik (Agustiningih, 2015). Sedangkan manfaat pembelajaran sejarah yang dilakukan secara *outdoor* dengan pengamatan langsung terhadap sumber sejarah, antara lain yaitu: (1) memperkaya pengetahuan secara faktual selain yang didapat dari buku paket (2) menumbuhkan *curiosity* (rasa ingin tahu) dan keterampilan bertanya, (3) menumbuhkan kepekaan dan kesadaran terhadap benda peninggalan sejarah (sumber pembelajaran), (4) media rekreatif dalam melakukan pengembaraan pemikiran ke masa lampau, (5) sebagai proses edukasi untuk mengetahui sejarah bangsa kita melalui peninggalan sejarah (6) menanamkan nilai-nilai historis melalui karya wisata, (7) sebagai bahan renungan dan diharapkan mampu mewujudkan hasil renungannya dalam sebuah karya yang bermanfaat bagi perkembangan ilmu pengetahuan dan (8) memperoleh pengalaman melalui pengamatan sumber pembelajaran yang tidak dapat disediakan di kelas (Pi'i, 2020).

SIMPULAN

Situs Kota Tua Padangan memiliki nilai historis yang dapat dimanfaatkan sebagai objek pembelajaran kontekstual. Keberadaannya dapat dijadikan sebagai objek pembelajaran sejarah untuk memahami konsep perubahan dan keberlanjutan dalam kehidupan manusia. Kemampuan mengenali dan memahami konsep perubahan dan keberlanjutan dapat mengasah dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif peserta didik dalam menganalisis perubahan di lingkungan sekitar.

Strategi pembelajaran kontekstual berbasis *digital history* terhadap situs Kota Tua Padangan dapat dilakukan melalui empat tahap. Pertama *orientation*, yaitu pengenalan materi dasar kepada peserta didik. Kedua *observation*, peserta didik mengeksplorasi lingkungan sekitar situs untuk membangun pemahaman materi ajar. Ketiga *discussion*, peserta didik melakukan diskusi tanya jawab berdasarkan hasil pengamatan kelompoknya. Keempat *result*, yaitu peserta didik membuat laporan hasil observasinya berupa artikel yang diunggah pada *website* dan video singkat yang diunggah pada media sosial.

DAFTAR RUJUKAN

- Afriani, A. (2018). Pembelajaran kontekstual (cotextual teaching and learning) dan pemahaman konsep siswa. *Jurnal Al-Mutaalijah: Jurnal Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah*, 3(1), 80-88.
- Agustiningih, A. (2015). Video sebagai alternatif media pembelajaran dalam rangka mendukung keberhasilan penerapan kurikulum 2013 di sekolah dasar. *Pedagogia: Jurnal Pendidikan*, 4(1), 50-58.
- Amalia, R., Swastika, K., Marjono (2017). Situs Megalitik di Desa Penanggungan Kecamatan Maesan Kabupaten Bondowoso sebagai sumber pembelajaran sejarah. *Jurnal Edukasi*, 4(2), 45-51.
- Aman. (2011). Di seputar sejarah dan pendidikan sejarah. *Jurnal Informasi*, 37(1), 26-41.
- Andarwati, L. (2016). Citra diri ditinjau dari intensitas penggunaan media jejaring sosial instagram pada siswa kelas XI SMAN 9 Yogyakarta. *Journal Student UNY*, 3(5), 1-12.
- Aprilia, R., Sriati, A., Hendrawati, S., (2020). Tingkat kecanduan media sosial pada remaja. *Journal of Nursing Care*, 3(1).
- Asmara, Y. (2019). Pembelajaran Sejarah menjadi bermakna dengan pendekatan kontekstual. *Kaganga: Jurnal Pendidikan Sejarah dan Riset Sosial Humaniora*, 2(2), 105-120.

- Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia. (2017). Penetrasi dan perilaku pengguna internet Indonesia 2017. Retrived from <https://www.apjii.or.id/content/read/39/342/Hasil-Survei-Penetrasi-dan-Perilaku-Pengguna-Internet-Indonesia-2017> Oktober, 25th 2020
- Azaryahu, M., & Foote, K. E. (2008). Historical space as narrative medium: on the configuration of spatial narratives of time at historical sites. *GeoJournal*, 73(3), 179–194.
- Dannari, G. L., & Muna, U. L. (2019). Pemanfaatan media pembelajaran majalah dan kahoot dalam kegiatan pembelajaran sejarah di SMAN 1 Panggul Kelas XI IPS 1. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 2(2), 153-163.
- Dewi, V. M. (2018). Upacara Adat Wisuda Waranggono di Kayangan Api Desa Sendangharjo, Kecamatan Ngasem, Kabupaten Bojonegoro (nilai budaya dan potensinya sebagai sumber pembelajaran sejarah). *Gulawentab: Jurnal Studi Sosial*, 3(2), 113-119.
- Firdaus, D. W. (2019). Pemanfaatan Situs Astana Gede sebagai sumber belajar untuk mengembangkan kesadaran sejarah lokal mahasiswa. *Bihari: Pendidikan Sejarah dan Ilmu Sejarah*, 2(1), 63-76.
- Hamruni. (2015). Konsep dasar dan implementasi pembelajaran kontekstual. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 12(2), 177-188.
- Handinoto & Hartono, S. (2006). Arsitektur transisi di Nusantara dari akhir abad 19 ke awal abad 20 (studi kasus Komplek Bangunan Militer di Jawa pada peralihan abad 19 ke 20). *DIMENSI: Journal of Architecture and Built Environment*, 34(2), 81-92.
- Harrison, L. H. (2009). Local history as a teaching technique. *Peabody Journal of Education*, 45(1), 6-8.
- Hasan, S. H., (2019). Pendidikan sejarah untuk kehidupan abad ke 21. *HISTORLA: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, 2(2), 61-72.
- Jauhar, M. (2011). *Implementasi Paikem dari Behavioristik sampai Konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustakaraya
- Kadir, A. (2013). Konsep pembelajaran kontekstual di sekolah. *Dinamika Ilmu: Jurnal Pendidikan*, 13(1), 17-38.
- Kartodirdjo, S. (1982). *Pemikiran dan perkembangan hitoriografi Indonesia*. Jakarta: PT Gramedia.
- Kochhar, S.K. (2008). *Teaching of history*. Jakarta: Grasindo.
- Kusnoto, Y., & Minandar, F. (2017). Pembelajaran sejarah lokal: pemahaman kontens bagi mahasiswa. *Sosial Horizon: Jurnal Pendidikan Sosial*, 4(1), 125-137.
- Miles, M. B. & Huberman, M. (1992). *Analisis data kualitatif*. Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia.
- Minarni. (2016). Penerapan metode diskusi dapat meningkatkan hasil belajar siswa pada Kelas IV SDN 1 Tonggolobibi mata pelajaran IPS. *Jurnal Kreatif Tadulako Online*, 4(1), 136-149.
- Nichols, H. B. (1930). The Importance of Local History In The Schools And Methods Of Teaching It. *The Quarterly Journal of the New York State Historical Association*, 11(1), 53–62.
- Nuralia, L. (2009). *Gedung Juang '45 (Gedung Tinggi) Bekasi: mengkaji jejak sejarah dan arkeologi periode kolonial*. In Dr. Agus Arif Munandar (Ed). *Widyamala: Arkeologi dan Masyarakat*. Bandung: Alqaprint Jatinangor.
- Panitia Penggali dan Penyusun Sejarah Hari Jadi Kabupaten Daerah Tingkat II Bojonegoro. (1988). *Sejarah Kabupaten Bojonegoro (Menyingkap Kehidupan dari Masa ke Masa)*. Bojonegoro: Pemerintah Kabupaten Daerah Tingkat II Bojonegoro.
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 37 Tahun 2018. Tentang Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Pelajaran Pada Kurikulum 2013 Pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah.*

- Pi'i. (2020). Pemanfaatan Prasasti Turyyan Sebagai Sumber Pembelajaran Sejarah SMA. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 3(1), 13-24.
- Pratiwi, I. A., Ardianti, S. D., & Kanzunudin, M. (2018). Peningkatan kemampuan kerjasama melalui model project based learning (PJBL) berbantuan metode edutainment pada mata pelajaran ilmu pengetahuan sosial. *Refleksi Edukatika: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 8(2). *Refleksi Edukatika: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 8(2).
- Purnamasari, I., & Wasino. (2011). Pengembangan model pembelajaran sejarah berbasis situs sejarah lokal di SMA Negeri Kabupaten Temanggung. *Paramita: Historical Studies Journal*, 21(2), 202-212.
- Santosa, Y. B. P. (2017). Problematika dalam pelaksanaan pendidikan sejarah di sekolah menengah atas Kota Depok. *Jurnal Candrasangkala Pendidikan Sejarah*, 3(1), 30-36.
- Sepriady, J. (2016). Contextual teaching and learning dalam pembelajaran sejarah. *KALPATARU: Jurnal Sejarah dan Pembelajaran Sejarah*, 2(2), 100-110.
- Soekiman, D. (2014). *Kebudayaan Indis*. Jakarta: Komunitas Bambu, 2014.
- Sugiyono. (2014). *Memahami penelitian kualitatif*. Bandung: Alfabeta.
- Sukawi, & Iswanto, D. (2011). Adaptasi tampilan bangunan Indis akibat perubahan fungsi bangunan Studi Kasus: Resto Diwang dan De Joglo Semarang. *Modul*, 11(2), 89-95.
- Sulistyo, W. D. (2019). Learning activities from learning resource: pemanfaatan dan pemaknaan situs sejarah kawasan Alun-Alun Merdeka Kota Malang. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 2(1), 49-63.
- Summerby-Murray, R. (2001). Analysing heritage landscapes with Historical GIS: contributions from problem-based inquiry and constructivist pedagogy. *Journal of Geography in Higher Education*, 25(1), 37-52.
- Suparlan. (2019). Teori konstruktivisme dalam pembelajaran. *Islamika: Jurnal Keislaman dan Ilmu Pendidikan*, 1(2), 79-88.
- Suprpta, B. (2020). Peran dan partisipasi masyarakat dalam upaya pemanfaatan cagar budaya di Kabupaten Bondowoso sebagai sumber belajar sejarah lokal dan aset unggulan daerah. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 3(1), 25-42.
- Suwignyo, A. (2018). Kita dan dunia kontemporer (atau mengapa sejarawan harus menyesuaikan cara kerjanya dengan tuntutan perkembangan teknologi informasi digital). *SASDAYA: Gadjah Mada Journal of Humanities*, 2(2), 393-404.
- Subagio, M. E. (2020). *Kota tua punya banyak cerita*. Sukabumi: Farha Pustaka.
- Syaputra, M. A. D., Sariyatun, S., & Ardianto, D. T. (2020). Pemanfaatan situs purbakala candi Muaro Jambi sebagai objek pembelajaran sejarah lokal di era digital. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 3(1), 77-87.
- Umronnifah, R., & Utama, A., S. (2019). *Bojonegoro bercerita*. Yogyakarta: Buana Grafika
- Utami, I. W. P. (2020). Pemanfaatan digital history untuk pembelajaran sejarah lokal. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 3(1), 52-62.
- Wahana, H. D., (2015). Pengaruh nilai-nilai budaya generasi millennial dan budaya sekolah terhadap ketahanan individu (Studi di SMA Negeri 39, Cijantung, Jakarta). *Jurnal Ketahanan Nasional*, 21(1), 14-22.
- Widiani, L. S., Darmawan, W., & Ma'mur, T. (2018). Penerapan media film sebagai sumber belajar untuk meningkatkan kemampuan mengolah informasi siswa dalam pembelajaran sejarah. *Factum: Jurnal Sejarah Dan Pendidikan Sejarah*, 7(1), 123-132.
- Wirawan, Y. (2017). Teknologi digital dan studi sejarah. *Seminar Dies ke-24 Fakultas Sastra "Cerdas dan Humanis di Era Digital: Perspektif Bahasa, Sastra dan Sejarah" Universitas Sanata Dharma Yogyakarta*.
- Yamin, M. (2012). *Desain baru pembelajaran konstruktivistik*. Jakarta: Referensi.



PENGEMBANGAN MEDIA PEMBELAJARAN SEJARAH BERBASIS PREZI UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR MENGGUNAKAN MODEL ASSURE

Alvina Siti Asiyah^a, Sumardi^a, Nurul Umamah*^a

*nurul70@unej.ac.id

^a Universitas Jember, Jl. Kalimantan Tegalboto No.37 Kabupaten Jember, 68211, Indonesia.

Article history:

Received 7 April 2022; Revised 24 June 2022; Accepted 28 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *Learning in the 21st century requires students to have skills, knowledge and abilities in the fields of technology, media and information. This research is a development research that aims to see the magnitude of the increase in student learning outcomes who are taught using Prezi-based learning media with the ASSURE model. This development research has produced a product in the form of Prezi-based learning media that has been validated by experts and users. Learning resources are designed according to student characteristics and based on user needs analysis. The results of content validation in the field of study for Prezi media are 96 percent, in the very appropriate category, 98 percent in learning design experts in the very appropriate category, linguists 94 percent in the very appropriate category. Educator user test of 80 percent product is very feasible. The average small group learning outcomes for the pre-test was 48.50, while the post-test was 83.50. In the field test, the average learning outcomes for the pre-test were 47.14 while the post-test was 85.71. So it can be concluded that there was an increase in learning outcomes in the small group by 72.2 percent with high qualifications and in the field trial an increase in learning outcomes by 82 percent with very high qualifications. The conclusion from the research and development of Prezi-based learning media is feasible to use and proven to improve student learning outcomes. Recommendations made based on the results of this study are the use of technology-based media so as to improve student learning outcomes.*

Keywords: *prezi; learning outcomes; learning media.*

Abstrak: Pembelajaran di abad 21 menuntut siswa untuk memiliki keterampilan, pengetahuan dan kemampuan di bidang teknologi, media dan informasi. Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan yang bertujuan untuk melihat besarnya peningkatan hasil belajar siswa yang diajar menggunakan media pembelajaran berbasis Prezi dengan model ASSURE. Penelitian pengembangan ini telah menghasilkan produk berupa media pembelajaran berbasis Prezi yang telah divalidasi oleh ahli dan pengguna. Sumber belajar dirancang sesuai dengan karakteristik siswa dan berdasarkan analisis kebutuhan pengguna. Hasil validasi isi bidang kajian untuk media Prezi adalah 96 persen, pada kategori sangat sesuai, ahli desain pembelajaran 98 persen pada kategori sangat sesuai, ahli bahasa 94 persen pada kategori sangat sesuai. Uji pengguna pendidik produk 80 persen sangat layak. Rata-rata hasil belajar kelompok kecil untuk pre-test adalah 48,50, sedangkan post-test adalah 83,50. Pada uji lapangan rata-rata hasil belajar pre-test 47,14 sedangkan post-test 85,71. Sehingga dapat disimpulkan terjadi peningkatan hasil belajar pada kelompok kecil sebesar 72,2 persen dengan kualifikasi tinggi dan pada uji coba lapangan terjadi

peningkatan hasil belajar sebesar 82 persen dengan kualifikasi sangat tinggi. Kesimpulan dari penelitian dan pengembangan media pembelajaran berbasis Prezi layak digunakan dan terbukti dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Rekomendasi yang dibuat berdasarkan hasil penelitian ini adalah penggunaan media berbasis teknologi sehingga dapat meningkatkan hasil belajar siswa.

Kata kunci: prezi; hasil belajar; media pembelajaran.

PENDAHULUAN

Pendidikan pada abad 21 memiliki tantangan besar terkait integrasi teknologi informasi dalam pembelajaran (Farizi et al., 2021). Kemajuan teknologi menuntut pendidik untuk membekali diri dengan keterampilan teknologi di era digital (Glaveanu et al., 2020). Peserta didik disiapkan untuk memiliki keterampilan kolaborasi, komunikasi, pemikiran kritis, dan kreativitas, keterampilan hidup dan karir, dan keterampilan informasi, media, dan teknologi (Tarbuton, 2018). Secara spesifik peserta didik perlu memiliki keterampilan yang dikenal dengan istilah 4C yaitu *critical thinking, creative thinking, collaboration, dan communication* (Cigerci, 2020; Haviz et al., 2020). Senada dengan itu Umamah et al. (2020) menyampaikan urgensi inovasi dalam desain pembelajaran untuk pembelajaran abad 21. Jadi pada pembelajaran abad 21 peserta didik perlu dibekali keterampilan 4C, memiliki keterampilan hidup dan karir, keterampilan informasi, media, dan teknologi, sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Kebutuhan generasi Z menjadi fokus pembelajaran saat ini (Umami et al., 2021). Peserta didik era digital yang lahir antara tahun 1995-2010 disebut "*digital natives*", "*gen tech*", atau "*homeland generasi*" yang lebih dikenal dengan Generasi Z atau sebagai generasi digital (Ozkan & Solmaz, 2015). Generasi Z memiliki karakteristik yang spesifik, antara lain: *digital natives, screensters, gamers*, dan *zeds* (Umamah, 2017). Generasi ini bergantung pada teknologi informasi (Linnes & Metcalf, 2017). Kemajuan teknologi mengakibatkan generasi ini lebih inovatif mengakses informasi karena mereka sudah terbiasa mengoperasikan teknologi. Sesuai dengan karakter generasi Z, penelitian Trilling & Fadel (2009) mengatakan pembelajaran abad ke 21 berorientasi pada gaya hidup digital, kemampuan berkolaborasi dan kemampuan menggunakan teknologi.

Kondisi ideal tersebut di atas, kurang sesuai dengan kegiatan pembelajaran sejarah di sekolah. Permasalahan dalam pembelajaran sejarah dapat disebabkan oleh dua 2 faktor. Pertama adalah faktor internal yang meliputi motivasi, minat dan kemampuan berpikir peserta didik. Penelitian Umamah et al. (2017) menjelaskan bahwa minat baca peserta didik tergolong rendah. Hal itu diperparah dengan beban belajar yang berlebihan. Peserta didik terforsir untuk menyelesaikan beban belajarnya bukan karena dorongan pribadi, melainkan karena tuntutan pendidik saja (Safitri et al., 2019). Kedua adalah faktor eksternal yang meliputi lingkungan belajar bagi peserta didik, keluarga, sekolah, dan masyarakat. Penelitian Umamah (2017) dan Farizi et al. (2021) mengemukakan bahwa sarana dan kinerja pendidik masih belum optimal terutama berkaitan dengan penggunaan teknologi; media pembelajaran juga belum digunakan secara maksimal (Agustien et al., 2018); kurangnya pengembangan materi karena sumber dan bahan belajar yang tidak variatif (Oktaviani, 2021; Umamah et al., 2020; Umami et al., 2021). Permasalahan dalam berbagai aspek di atas mengakibatkan hasil belajar peserta didik kurang sesuai dengan harapan

kurikulum, tujuan pembelajaran yang mayoritas menganalisis tidak terpenuhi. Sehingga perlu solusi alternatif untuk pemecahan masalah tersebut.

Penelitian terdahulu seperti yang dilakukan oleh Elisva et al. (2019) menemukan bahwa media prezium efektif digunakan dalam pembelajaran sejarah. Namun dalam pelaksanaannya masih banyak ditemukan permasalahan terkait media pembelajaran di sekolah, sebagaimana hasil penelitian terdahulu dari Ningsih et al. (2021) yang menyatakan pendidik hanya menggunakan media Power Point dan LKS dalam proses pembelajaran. Sehingga peserta didik merasa bosan dan kurang termotivasi yang berdampak pada hasil belajar kurang optimal. Penelitian yang dilakukan oleh Elisva et al. (2019) menyatakan bahwa pendidik kurang berinovasi dalam mengembangkan media dan implementasinya di kelas pun hanya terbatas. Sehingga peserta didik kurang bersemangat dalam mengikuti pembelajaran karena lebih sering dijelaskan tanpa menggunakan media apa pun. Selanjutnya penelitian dari Agustien et al. (2018) dan Farizi et al. (2021) menunjukkan bahwa implementasi media pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik hanya terbatas pada media Power Point dan peta konsep. Hal ini menyebabkan peserta didik kurang memiliki daya tarik yang berakibat pada belum tercapainya tujuan pembelajaran yang diinginkan. Oleh karena itu, media yang inovatif yang sesuai dengan karakteristik dan struktur kognitif sangat dibutuhkan oleh peserta didik.

Secara khusus untuk menemukan permasalahan terkini di sekolah dilakukan observasi pada tiga sekolah SMAN yaitu SMAN 1 Pasirian, SMAN Tempeh, SMAN Candipuro. Hasilnya saat pembelajaran tatap muka terbatas pendidik kurang memanfaatkan LCD Proyektor yang sudah disediakan oleh sekolah. Sumber belajar yang dipakai yaitu paket buku BSE dan LKS sehingga kurang inovatif. Media pembelajaran yang kurang bervariasi terbatas pada penggunaan power point dan gambar. Kondisi ini dapat mempengaruhi hasil belajar peserta didik. Pemanfaatan media dalam proses pembelajaran bertujuan agar informasi dan pesan yang disampaikan lebih jelas, meningkatkan dan mengarahkan fokus anak, mengatasi keterbatasan indera, ruang, dan waktu, serta memberikan pengalaman kepada siswa (Amilia & Amsal, 2019). Media pembelajaran menjadi alat pendukung yang efektif serta efisien untuk mencapai tujuan pembelajaran apabila digunakan secara tepat dalam proses pembelajaran (Puspitarini & Hanif, 2019). Media pembelajaran juga dapat meminimalisir kesalahpahaman peserta didik terhadap materi yang dijelaskan oleh pendidik (Firmansyah et al., 2021). Pada pembelajaran sejarah banyak objek yang masih terbatas di lapangan. Keterbatasan tersebut kemungkinan disebabkan oleh ruang, waktu dan daya panca indera. Beberapa objek pembelajaran sejarah yang sulit diperoleh karena letaknya yang jauh, terlalu besar atau kecil, rumit, dan abstrak. Sehingga diperlukan media pembelajaran yang dapat mengatasi keterbatasan tersebut. Salah satu usaha yang dilakukan adalah dengan menggunakan media berbasis IT (Suryani, 2016). Selain itu pada pembelajaran sejarah tentunya media yang digunakan harus disesuaikan dengan gaya belajar peserta didik (Elisva et al., 2019). Maka diperlukan media pembelajaran yang disesuaikan dengan gaya belajar peserta didik.

Berdasarkan angket yang diberikan kepada peserta didik diperoleh sebesar 57,14 % memiliki gaya belajar visual, sebesar 28,57 % memiliki gaya auditori, sebesar 14,28 % memiliki gaya belajar kinestetik. Sejalan dengan hasil angket tersebut maka diperlukan media yang mampu memfasilitasi peserta didik yang memiliki gaya belajar visual dan auditori yaitu media yang bisa dilihat dan didengar, seperti slide, video, film, dan sebagainya. Beberapa media tersebut dapat dikemas dalam bentuk Prezi. Hal ini sesuai dengan salah satu kelebihan prezium yang dikemukakan oleh Perron dan Stearns (2011) bahwa prezium dapat

mengintegrasikan objek seperti teks, gambar, video, dan media presentasi lainnya yang ditempatkan di media presentasi, sehingga memudahkan peserta didik untuk memahami isi materi presentasi. Menggunakan media Prezi dalam proses pembelajaran akan membuat suasana pembelajaran lebih inovatif dan menyenangkan.

Berdasarkan latar belakang di atas penulis ingin menguji apakah media prezi yang telah dikembangkan dapat meningkatkan hasil belajar. Tujuan utamanya mengetahui efektivitas media pembelajaran Prezi dalam meningkatkan hasil belajar peserta didik.

METODE

Jenis penelitian ini adalah Research and Development (R&D). Model penelitian pengembangan yang digunakan dalam pengembangan media pembelajaran berbasis prezi pada mata pelajaran sejarah di kelas XI SMA adalah model ASSURE yang dikembangkan oleh Smaldino et al., (2012). Model ASSURE terdiri dari enam tahap berikut: (1) Analyzes learner characteristics; (2) States performance objectives; (3) Select methods, media, and materials; (4) Utilizes materials; (5) Requires learner participation; and (6) Evaluates and revises. Agar dapat menafsirkan data hasil penelitian maka diperlukan analisis data. Penelitian ini menggunakan dua teknik analisis data yaitu teknik analisis kualitatif dan kuantitatif. Teknik kualitatif bertujuan untuk menganalisis data nontes yang didapat pada saat melakukan observasi dan wawancara yang selanjutnya dianalisis serta dideskripsikan secara deskriptif kualitatif, sedangkan data kuantitatif didapatkan dari skor penilaian para ahli dan hasil uji coba.

Data hasil validasi ahli desain, ahli isi bidang studi, ahli media, dan uji coba pengguna produk media pembelajaran menggunakan Prezi menggunakan Rumus 1.

Rumus 1. Perhitungan Persentase untuk validasi ahli dan uji coba produk

$$P = \frac{\sum X}{\sum Xi} \times 100\%$$

Keterangan:

- P : persentase
- $\sum X$: jumlah keseluruhan jawaban responden
- $\sum Xi$: jumlah keseluruhan nilai ideal dalam 1 item
- 100% : konstanta

Berdasarkan hasil analisis data penilaian ahli materi, bahasa, dan desain maka akan diperoleh besar persentase kriteria kelayakan media pembelajaran yang dikembangkan yang disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Kelayakan Produk

Tingkat Pencapaian	Kualifikasi	Keterangan
75%-100%	Sangat Layak	Tidak Perlu direvisi
50%-75%	Layak	Tidak Perlu direvisi
25%-50%	Cukup	Direvisi
0%-25%	Kurang	Direvisi

Sumber: Riduwan & Kuncoro (2011)

Peningkatan hasil belajar diukur menggunakan tes pilihan ganda sebanyak 20 soal pada Kompetensi Dasar (KD) 3.7 yaitu Menganalisis Peristiwa Proklamasi Kemerdekaan dan Makna-nya bagi kehidupan sosial, budaya ekonomi, politik dan pendidikan bangsa Indonesia. Jadi dalam penelitian ini hasil belajar yang ingin ditingkatkan adalah ranah kognitif level C4. Kriteria hasil belajar dalam penelitian ini mengacu pada Tabel 2.

Tabel 2. Kriteria Hasil Belajar

Interval	Predikat
$80\% \geq x \geq 100\%$	Sangat tinggi
$70\% \geq SA \geq 79\%$	Tinggi
$60\% \geq SA \geq 69\%$	Cukup Tinggi
$\geq 60\%$	Kurang Tinggi

Sumber: Kemendikbud (2014)

Peningkatan persentase Hasil Belajar peserta didik dapat dihitung dengan Rumus 2.

Rumus 2. Peningkatan Persentase Hasil Belajar

$$\text{Rumus Peningkatan} = \frac{Y1-Y}{Y} \times 100\%$$

Keterangan:

Y1 = nilai *post-test*

Y = nilai *pre-test*

Sumber: Sudijono (2009)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Validasi

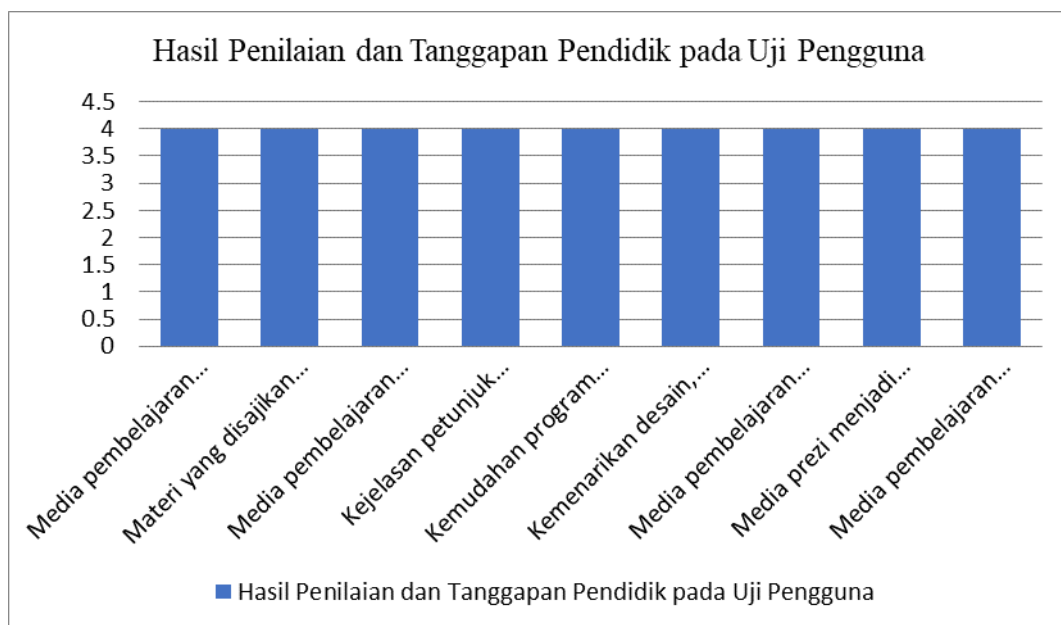
Pengembangan media pembelajaran berbasis prezi telah tervalidasi ahli. Hasil dari ahli isi bidang studi mencapai persentase 96% dengan kualifikasi sangat layak, validasi ahli desain pembelajaran mencapai persentase 98% dengan kualifikasi sangat layak dan validasi bahasa mencapai persentase 94% dengan kualifikasi sangat layak.

Uji Coba Pengembangan

Tahap selanjutnya dilakukan uji coba produk pengembangan yaitu uji pengguna, uji kelompok kecil dan uji Lapangan. Uji coba produk dilakukan untuk mengetahui tingkat hasil belajar peserta didik dengan menggunakan media pembelajaran berbasis Prezi yang dikembangkan.

1. Uji Coba Pengguna

Produk pengembangan yang telah melewati proses validasi dan dinyatakan layak untuk uji coba, maka tahap pengembangan selanjutnya yaitu uji coba kepada pendidik atau disebut sebagai uji pengguna. Uji pengguna melibatkan pendidik mata pelajaran sejarah kelas XI MIPA 2 yaitu Sri Subekti Setyorini, S.Pd dan juga 10 peserta didik kelas XI MIPA 2 SMAN Candipuro Lumajang. Hasil uji coba tersebut dapat dilihat pada Gambar 1. Hasil uji coba yang dilakukan kepada pendidik menunjukkan rata-rata nilai 80% atau dengan kualifikasi sangat layak dan tidak perlu direvisi.



Gambar 1. Hasil Penilaian dan Tanggapan Pendidik pada Uji Pengguna

2. Uji Coba Pengguna Kelompok Kecil dan Kelompok Besar

Setelah melakukan uji pengguna kepada pendidik, langkah selanjutnya yaitu melakukan uji coba kepada peserta didik berupa uji coba kelompok kecil.

a. Uji coba kelompok kecil

Uji coba kelompok kecil merupakan uji coba yang dilaksanakan dengan melibatkan 10 subjek peserta didik kelas XI MIPA 2 SMAN Candipuri. Pada tahap ini pengembang melaksanakan pembelajaran dengan menggunakan media pembelajaran berbasis Prezi untuk mengetahui tingkat hasil belajar peserta didik dalam materi “Peristiwa Proklamasi Kemerdekaan dan maknanya bagi kehidupan sosial, budaya ekonomi, politik dan pendidikan bangsa Indonesia”. Para peserta didik diberikan *pre-test* dan *post-test* yang hasilnya disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Data Uji Normalitas Pretest dan posttest uji lapangan

No.	Nama	Nilai	
		<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
1	AP	70	95
2	ERR	30	75
3	FMK	45	90
4	FK	40	80
5	ADN	55	80
6	REW	25	70
7	TDW	50	80
8	MUR	45	80
9	FFPS	60	90
10	S	65	95
Rata-rata		48.50	83.50

Peningkatan kemampuan hasil belajar yang dimiliki oleh peserta didik dalam uji coba kelompok kecil dapat diketahui melalui hasil *pre-test* dan *post-test* yang dianalisis dan dicari persentase progresnya untuk menunjukkan peningkatan yang signifikan. Maka dilakukan pengukuran dengan menggunakan Rumus 2 dengan hasil rata-rata peningkatan sebesar 72.20% atau dengan kategori tinggi.

b. Uji Coba Lapangan

Uji coba lapangan merupakan kegiatan pengujian produk setelah pelaksanaan uji coba kelompok kecil akan tetapi dengan subjek yang lebih banyak. Pada tahap ini pengembang melaksanakan pembelajaran dengan menggunakan media pembelajaran berbasis prezi untuk mengetahui hasil belajar peserta didik dalam materi “Peristiwa Proklamasi Kemerdekaan dan maknanya bagi kehidupan sosial, budaya, ekonomi, politik, dan pendidikan bangsa Indonesia. Peserta didik pada uji lapangan merupakan peserta didik kelas XI MIPA 2 SMAN Candipuro dengan jumlah 28.

Peningkatan kemampuan hasil belajar yang dimiliki oleh peserta didik dalam uji coba lapangan dapat diketahui melalui hasil *pre-test* dan *post-test* yang dianalisis dan dicari persentase progresnya untuk mengetahui apakah terjadi peningkatan yang signifikan (lihat Tabel 4). Pengukuran dalam uji coba lapangan ini dilakukan dengan menggunakan Rumus 2.

Tabel 4. Peningkatan Hasil Belajar Peserta Didik Uji Lapangan

No	Materi	Y	Y1	Rata-Rata Peningkatan	Predikat
1.	Menganalisis Peristiwa Proklamasi Kemerdekaan dan Maknanya bagi kehidupan sosial, budaya ekonomi, politik dan pendidikan bangsa Indonesia	47,14	85,71	82%	Sangat Tinggi

Hasil penelitian menunjukkan relevansi dengan penelitian terdahulu, hal ini dapat dilihat dari penelitian terdahulu bahwasanya prezi dapat meningkatkan hasil belajar. Penelitian dari Fitriyanti dan Suprijono (2016) bahwa peserta didik memberikan tanggapan yang tinggi dan positif terhadap penggunaan media prezi pada saat melaksanakan pembelajaran sejarah. Jadi penerapan media prezi memiliki pengaruh terhadap hasil belajar peserta didik (Fitriyanti & Suprijono, 2016). Elisva et al. (2019)

menemukan peningkatan hasil belajar peserta didik dan peningkatan efektivitas pembelajaran sejarah yang dibuktikan dengan nilai gain score sebesar 0,73% dalam kualifikasi tinggi. Ayudiawati (2019) menemukan media pembelajaran prezi dapat meningkatkan hasil belajar pe-serta didik. Perdana (2020) terdapat pengaruh dari penerapan media pembelajaran prezi terhadap hasil belajar siswa pada pembelajaran sejarah di kelas X SMA Negeri 14 Palembang. Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan Mardiansyah et al. (2017) bahwa penggunaan prezi dalam pem-belajaran sejarah membuat hasil belajar siswa lebih tinggi. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Rohman et al. (2021) bahwa media berbasis prezi layak digunakan dalam proses pembelajaran sejarah Indonesia serta menarik peserta didik. Agustina (2018) menyatakan prezi mampu meningkatkan hasil belajar dan efektif bagi peserta didik. Menurut De Jong (2010) dalam Akgün et al. (2016) bahwa media prezi dapat meningkatkan kemampuan kognitif peserta didik. Secara teoritis Chou et al. (2015) menyatakan efektivitas media prezi sesuai dengan teori kognitif pembelajaran multimedia Mayer (2005), yakni ketika peserta didik menerima dua jenis presentasi digital (powerpoint dan prezi), memungkinkan peserta didik memperoleh pengetahuan secara efisien.

SIMPULAN

Penelitian pengembangan media pembelajaran sejarah berbasis prezi merupakan hasil penelitian dan pengembangan yg telah melalui validasi ahli dan uji coba pengguna dan kelompok kecil. Selanjutnya dilakukan uji coba lapangan utama dengan sampel 28 peserta didik untuk melihat besarnya peningkatan hasil belajar peserta didik yang dibelajarkan menggunakan media berbasis prezi. Hasil penelitian memperlihatkan nilai rata-rata pre test peserta didik sebesar 47,14 menunjukkan kriteria hasil belajar kurang tinggi dan post test sebesar 85,71 menunjukkan kriteria hasil belajar sangat tinggi dengan rata-rata peningkatan 82% yang tergolong dalam kategori sangat tinggi. Maka dapat disimpulkan bahwa media pembelajaran Prezi efektif dalam mening-katkan hasil belajar peserta didik.

DAFTAR RUJUKAN

- Agustien, R., Umamah, N., & Sumarno, S. (2018). Pengembangan media pembelajaran video animasi dua dimensi situs Pekauman di Bondowoso dengan model ADDIE mata pelajaran Sejarah kelas X IPS. *Jurnal Edukasi*, 5(1), 19–23.
- Agustina, R. (2018). *Pengembangan media pembelajaran menggunakan multimedia prezi pada mata pelajaran sejarah di Sekolah Menengah Atas*. Universitas Sriwijaya.
- Akgün, Ö. E., Babur, A., & Albayrak, E. (2016). Effects of lectures with powerpoint or prezi presentations on cognitive load, recall, and conceptual learning. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(3), 1–11.
- Amilia, W., & Amsal, M. F. (2019). Teacher's Interpretation of the Urgency of Learning Media Based on Information and Communication Technology in the Senior High School. *International Conference on Education Technology (ICoET 2019)*, 226–229.
- Ayudiawati, A. (2019). *Kontribusi penggunaan media prezi pada mata pelajaran Sejarah Indonesia materi pokok proklamasi kemerdekaan Indonesia dalam meningkatkan hasil belajar siswa kelas XI IPA 3 SMA Negeri 6 Tasikmalaya semester genap tahun pelajaran 2018/2019*. Universitas Siliwangi.
- Chou, P.-N., Chang, C.-C., & Lu, P.-F. (2015). Prezi versus PowerPoint: The effects of varied digital presentation tools on students' learning performance. *Computers & Education*, 91, 73–82. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.10.020>
- Cigerci, F. M. (2020). Primary school teacher candidates and 21st century skills. *International Journal of*

- Progressive Education*, 16(2), 157–174. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.241.11>
- Elisva, S., Umamah, N., & Sumardi, S. (2019). The effectiveness of Prezi media for history learning of the eleventh grade. *Jurnal Historica*, 3(1), 1–11.
- Farizi, S. F., Umamah, N., Sumardi, & Surya, R. A. (2021). Schoology effectivity as history learning environment during industrial revolution 4.0 era. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 747(1), 12058.
- Firmansyah, M. R., Soepeno, B., Puji, R. P. N., Sugiyanto, Prasetyo, G., & Triyanto, J. R. (2021). Development of articulate storyline interactive learning media in learning the history of Labako batik using addie ModelTo increase learning effectiveness. *Jurnal Historica*, 5(2), 262–283.
- Fitriyanti, I., & Suprijono, A. (2016). Pengaruh penggunaan media Prezi terhadap hasil belajar siswa dalam mata pelajaran sejarah kelas XI ips D]di SMAN 1 Tarik Sidoarjo. *Journal Pendidikan Sejarah*, 4(3), 1318–1328. [http:](http://)
- Glaveanu, V. P., Ness, I. J., & de Saint Laurent, C. (2020). Creativity, learning and technology: Opportunities, challenges and new horizons. *Creativity Research Journal*, 32(1), 1–3.
- Haviz, M., Maris, I. M., Adripen, Lufri, David, & Fudholi, A. (2020). Assessing pre-service teachers' perception on 21st century skills in Indonesia. *Journal of Turkish Science Education*, 17(3), 351–363. <https://doi.org/10.36681/tused.2020.32>
- Kemendikbud. (2014). *Konsep dan implementasi kurikulum 2013* (pp. 1–118). Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan. <https://www.kemdikbud.go.id/kemdikbud/dokumen/Paparan/PaparanWamendik.pdf>
- Linnes, C., & Metcalf, B. (2017). iGeneration and their acceptance of technology. *International Journal of Management & Information Systems (IJMIS)*, 21(2), 11–26.
- Mardiansyah, M., Syaiful, M., & Basri, M. (2017). Pengaruh media presentasi prezi terhadap hasil belajar siswa pada mata pelajaran sejarah. *PESAGI (Jurnal Pendidikan Dan Penelitian Sejarah)*, 5(2), 1–12.
- Mayer, R. E. (2005). Cognitive theory of multimedia learning. In *The Cambridge handbook of multimedia learning*. Cambridge University Press.
- Ningsih, S., Umamah, N., & Na'im, M. (2021). Analysis of Prior Knowledge of Educators on Edmodo E-Learning Media and Schoology and its Relationship with Students Critical Thinking Ability. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 747(1).
- Oktaviani, A. (2021). *Pengembangan E-Modul Pembelajaran Sejarah berbasis Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction (ARCS) untuk Meningkatkan Self-Confidence Menggunakan Model Plomp*.
- Ozkan, M., & Solmaz, B. (2015). Mobile addiction of generation z and its effects on their social lifes:(An application among university students in the 18-23 age group). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 205, 92–98.
- Perdana, N. P. (2020). *Pengaruh media prezï terhadap basil belajar peserta didik pada mata pelajaran sejarah di kelas X SMA Negeri 14 Palembang*. Universitas Sriwijaya.
- Perron, B. E., & Stearns, A. G. (2011). A review of a presentation technology: Prezi. *Research on Social Work Practice*, 21(3), 376–377. <https://doi.org/10.1177/1049731510390700>
- Puspitarini, Y. D., & Hanif, M. (2019). Using learning media to increase learning motivation in elementary school. *Anatolian Journal of Education*, 4(2), 53–60.
- Riduwan & Kuncoro, E. A. (2011). *Cara menggunakan dan memakai analisis jalur*. CV Alfabeta.
- Rohman, P. N., Na'im, M., & Sumardi, S. (2021). Pengembangan media berbasis prezi pada mata pelajaran sejarah kelas X SMA dengan model 4d. *JINoP (Jurnal Inovasi Pembelajaran)*, 7(1), 1–9.
- Safitri, D. A., Umamah, N., & Sumardi. (2019). Accelerated learning integrated by discovery learning in

- history course: How z generation learn. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 243(1).
- Smaldino, S. E., Lowther, D. L., & Mims, C. (2012). Instructional media and technology for learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems*, 3, 8.
<https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134299620.pdf>
- Sudijono, A. (2009). *Pengantar statistik pendidikan*. Raja Grafindo Persada.
- Suryani, N. (2016). Pengembangan media pembelajaran sejarah berbasis IT. *Sejarah Dan Budaya: Jurnal Sejarah, Budaya, Dan Pengajarannya*, 10(2), 186–196.
- Tarbutton, T. (2018). Leveraging 21st Century learning & technology to create caring diverse classroom cultures. *Multicultural Education*, 25(2), 4–6.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. John Wiley & Sons.
- Umamah, N. (2017). Pembelajaran sejarah kesiapannya menghadapi tantangan zaman. In *Kapita Selekta (Pendidikan) Sejarah Indonesia* (pp. 192–203). Penerbit Ombak.
- Umamah, N., Marjono, Sumardi, & Ma'rifatullah, R. (2020). Need assessment and performance analysis on innovative, adaptive, and responsive curriculum development geared to Life skills. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 485(1), 1–7.
- Umamah, N., Sumardi, S., & Wahyuni, E. S. (2017). Pengembangan cerita sejarah Gayatri Sri Rajapatni erempuan pembangun imperium Majapahit Pada Mata Pelajaran Sejarah SMA. *Jurnal Pendidikan Dan Humaniora*, 55(1), 63–68.
- Umami, R., Umamah, N., Sumardi, & Surya, R. A. (2021). Development of historical learning e-module based value clarification technique (VCT). *Jurnal Historica*, 5(1), 19–36.
<https://jurnal.unej.ac.id/index.php/JHIS/article/download/23462/9899>



APLIKASI JOURNEY GUERILLA OF REVOLUTION (JAGUAR) SEBAGAI INOVASI MEDIA PEMBELAJARAN SEJARAH BERBASIS UNITY

Maudy Amalia*^a, Ari Sapto^a, Ulfatun Nafi'ah^a

*maudy858@gmail.com

^a Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5 Malang, 65155, Indonesia.

Article history:

Received 30 May 2022; Revised 28 June 2022; Accepted 28 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *The basis for doing research is motivation to solve the needs and problems in history learning. Some of the needs and problems that become the focus of the study are the unavailability of interactive history learning media, teaching materials that have not accommodated local historical studies, and students' lack of wisdom in using gadgets. To overcome the needs and problems studied, the researcher then developed material about Tatsuo Ichiki's struggle to defend Indonesia's independence in South Malang in 1948–1949. The material is included in an application called Journey Guerilla of Revolution (JAGUAR) as an interactive history learning based on Unity. Thus, the purpose of research and development 'JAGUAR' is: (1) to produce the 'JAGUAR' application with material about Tatsuo Ichiki's struggle to maintain Indonesian independence in Southern Malang in 1948–1949 and (2) to test its effectiveness as a historical learning for learning history in class XI MIPA 3 SMAN 1 Turen. To help achieve this goal, researcher used method of the ADDIE (analyze, design, development, implementation, and evaluation) model belonging to Nunuk Suryani, Achmad Setiawan, and Aditin Putra in conducting this research and development. Then this research and development result are the 'JAGUAR' application can be used as a media of history learning because it is considered very valid and very effective. This is based on the percentage of material validity of 91.3 percent, media validity of 98.7 percent, effectiveness test in small group trial of 90.9 percent, and effectiveness test in field trial of 94.4 percent.*

Keywords: *History learning media, Tatsuo Ichiki, JAGUAR.*

Abstrak: Dasar dilakukannya penelitian adalah motivasi untuk memecahkan kebutuhan dan permasalahan dalam pembelajaran sejarah. Beberapa kebutuhan dan permasalahan yang menjadi fokus kajian adalah belum tersedianya media pembelajaran sejarah yang interaktif, bahan ajar yang belum mengakomodir kajian sejarah lokal, dan kurangnya kearifan siswa dalam menggunakan gadget. Untuk mengatasi kebutuhan dan permasalahan yang diteliti, peneliti kemudian mengembangkan materi tentang perjuangan Tatsuo Ichiki dalam upaya mempertahankan kemerdekaan Indonesia di Malang Selatan pada tahun 1948–1949. Materi tersebut dituangkan dalam sebuah aplikasi bernama Journey Guerilla of Revolution (JAGUAR) sebagai pembelajaran sejarah interaktif berbasis Unity. Dengan demikian, tujuan penelitian dan pengembangan 'JAGUAR' adalah: (1) menghasilkan aplikasi 'JAGUAR' dengan materi tentang perjuangan Tatsuo Ichiki dalam upaya mempertahankan kemerdekaan Indonesia di Malang Selatan pada tahun 1948–1949 dan (2) untuk menguji efektivitasnya sebagai pembelajaran sejarah untuk pembelajaran sejarah pada siswa kelas XI MIPA 3 SMAN 1 Turen. Untuk membantu mencapai tujuan

tersebut, peneliti menggunakan metode model ADDIE. Kemudian hasil penelitian dan pengembangan ini adalah aplikasi JAGUAR dapat digunakan sebagai media pembelajaran sejarah karena dinilai sangat valid dan sangat efektif. Hal ini didasarkan pada persentase validitas materi sebesar 91,3 persen, validitas media sebesar 98,7 persen, uji keefektifan pada uji coba kelompok kecil sebesar 90,9 persen, dan uji keefektifan pada uji coba lapangan sebesar 94,4 persen.

Kata kunci: Media pembelajaran sejarah, Tatsuo Ichiki, JAGUAR.

PENDAHULUAN

Sejarah merupakan salah satu pelajaran yang berguna untuk melatih siswa berpikir secara logis dan kronologis (Mahardika et al., 2022). Belajar sejarah juga dapat membantu meningkatkan jati diri bangsa dan menjadikan siswa sebagai pribadi yang lebih bijaksana (Berg, 2019; Firnanda, 2021). Namun, ironisnya sejarah sampai saat ini sering dianggap sebagai pelajaran yang kurang penting dan terkesan membosankan (Ayundasari et al., 2021).

Image sejarah sebagai pelajaran kurang penting dan membosankan peneliti temukan pada SMA Negeri 1 Turen khususnya kelas XI MIPA 3. Dalam kegiatan wawancara dan pengisian kuesioner, banyak siswa yang mengeluhkan bahwa pelajaran sejarah sangat membosankan. Hal ini dikarenakan (1) materi yang disajikan hanya berfokus pada serangkaian nama tokoh, tanggal, dan tempat. Selain itu (2), pembelajaran di kelas juga terlihat monoton dan kurang inovasi.

Keluhan dari siswa juga dibenarkan oleh guru sejarah. Dalam kegiatan wawancara, disampaikan bahwa guru memiliki keterbatasan dalam memanfaatkan kemajuan teknologi informasi, sehingga kesulitan untuk menghadirkan inovasi pembelajaran. Padahal menghadirkan masa lalu untuk diajarkan kepada siswa di masa kini diperlukan sarana yang mampu membantu proses konstruksi maupun rekonstruksinya sehingga pengetahuan yang didapatkan tidak abstrak (Hall & Ellis, 2020).

Berdasarkan uraian pada beberapa paragraf sebelumnya, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran sejarah yang berada pada kelas XI MIPA 3 membutuhkan inovasi. Adapun inovasi yang dimaksud yaitu dengan menghadirkan materi ajar yang *out of the box* dan dikemas menjadi media pembelajaran yang interaktif. Oleh karenanya peneliti kemudian termotivasi untuk mengembangkan aplikasi bernama *Journey Guerilla of Revolution (JAGUAR)* sebagai media pembelajaran sejarah.

Aplikasi 'JAGUAR' yang peneliti kembangkan berisi materi tentang perjuangan Tatsuo Ichiki dalam upaya mempertahankan kemerdekaan Indonesia di Malang Selatan. Perjuangan tokoh tersebut untuk saat ini belum mendapatkan ruang dalam kajian sejarah Indonesia di kelas. Dalam kegiatan pengisian kuesioner siswa, 79,3% responden menyatakan belum mengetahui tokoh tersebut dan peranannya. Padahal Tatsuo Ichiki merupakan salah satu tokoh Jepang yang berperang penting dalam perjuangan di wilayah sekitar mereka yaitu di Malang Selatan (Hadi & Soetopo, 1997; Mashuri, 2000).

Pemilihan materi tentang perjuangan Tatsuo Ichiki sebagai konten materi yang *out of the box* (di luar kebiasaan) didasarkan pada hasil telaah kurikulum dan buku teks siswa. Dalam kegiatan tersebut, materi tentang perjuangan dalam upaya mempertahankan kemerdekaan Indonesia di masa Agresi Militer Belanda II hanya berjumlah tiga lembar. Pada telaah media pembelajaran yang disajikan guru, didapatkan

informasi bahwa konten materinya belum mengakomodasi kajian sejarah lokal di sekitar lingkungan belajar siswa.

Dipilihnya materi yang berkaitan dengan kajian sejarah lokal juga didasarkan pada kondisi ideal pembelajaran sejarah. Adapun salah satu indikator kondisi ideal tersebut yaitu mengajarkan materi yang berkaitan dengan kehidupan siswa, termasuk di dalamnya adalah kajian sejarah lokal (Ridhoi, 2019). Manfaat yang didapatkan dengan mengajarkan siswa dengan kajian sejarah lokal yaitu memudahkan upaya pemahaman materi dan menumbuhkan empati terhadap realita di lingkungan sekitar (Abidin, 2020).

Guna mengakomodasi kebutuhan lainnya terkait inovasi pembelajaran, materi tersebut kemudian dikemas ke dalam media interaktif dalam pembelajaran. Media interaktif dalam pembelajaran tersebut dikembangkan dengan platform Unity. Guna memperkuat kesan interaktif dan inovatif, peneliti kemudian memberikan beberapa fitur menarik di dalamnya. Adapun fitur menarik tersebut di antaranya: (1) penampil foto dan gambar, (2) video animasi, (3) video penjelasan ahli, (4) 2D and 3D maps, (5) historical timeline dalam bentuk infografis, (6) game edukasi 3D, serta (7) literasi penunjang.

Argumen dipilihnya media interaktif berbasis Unity didasarkan pada kemampuan dari platform tersebut menghasilkan media yang interaktif. Dalam argumen yang lain platform Unity dapat menghasilkan aplikasi android dengan konten 3D secara realtime (Aulia et al., 2020). Guna memperkuat urgensi pengembangan aplikasi 'JAGUAR', peneliti selanjutnya menyajikan beberapa kajian terdahulu yang sejenis untuk memperkuat argumentasi pengembangan dan mencari noveltynya.

Penelitian terdahulu pertama dari Sulistyio et al. (2020) yang mengembangkan media pembelajaran interaktif berbasis Unity dengan materi perjuangan Jenderal Soedirman di Pacitan. Dalam produk yang dikembangkan, hanya menyajikan fitur 2D maps yang dikoneksikan dengan Google Maps untuk mengetahui lokasi perjuangan Jenderal Soedirman di Pacitan. Berbeda dengan aplikasi 'JAGUAR' yang juga menghadirkan 3D maps dan game edukasi, sehingga proses konstruksi pengetahuannya menjadi lebih baik.

Penelitian terdahulu kedua dari Uliontang et al. (2020) yang mengembangkan aplikasi penampil objek 3D pada koleksi di Museum Trowulan. Novelty antara produk dari peneliti kedua dengan produk 'JAGUAR' terletak pada user interface serta beberapa fitur penunjang seperti penampil foto dan gambar, video animasi, video penjelasan ahli, hingga fitur literasi penunjang. Selain itu, perbedaannya juga terletak pada konten materi yang disajikan. Aplikasi 'JAGUAR' menyajikan konten tentang perjuangan Tatsuo Ichiki dalam membantu mempertahankan kemerdekaan Indonesia, sedangkan produk dari peneliti terdahulu kedua berfokus kepada koleksi-koleksi di Museum Trowulan.

Berdasarkan uraian latar belakang masalah, analisis kebutuhan, alternatif solusi yang ditawarkan, dan analisis penelitian terdahulu maka dapat dirumuskan tujuan penelitiannya. Adapun penelitian yang dimaksud antara lain (1) menghasilkan media pembelajaran sejarah 'JAGUAR', (2) mengembangkan materi ajar yang out of the box, dan (3) menguji efektivitas aplikasi 'JAGUAR' dalam pembelajaran sejarah SMA Negeri 1 Turen khususnya kelas XI MIPA 3.

METODE

Dalam kegiatan penelitian ini memakai model ADDIE sebagai metode dari research and development. Metode ini dijalankan dengan melakukan tahap *analyze* (identifikasi analisis kebutuhan), tahap *design* (membuat perancangan dari analisis kebutuhan), tahap development (melakukan

pengembangan), tahap *implementation* (melaksanakan pengujian), dan tahap *evaluation* (penilaian terhadap semua tahapan) (Suryani et al., 2018). Tahap *analyze* dilakukan dengan menggunakan teknik wawancara dan pengisian angket kuesioner pada bulan Oktober–November 2021 oleh siswa XI MIPA SMA Negeri 1 Turen. Tujuan dari dilakukannya kegiatan *analyze* yakni untuk mendapatkan data terkait studi pendahuluan seperti analisis kebutuhan, analisis kurikulum, dan analisis potensi.

Output yang didapatkan dari ketiga tahapan studi pendahuluan tersebut kemudian diolah dan dievaluasi dengan merancang (*design*) produk (lihat Tabel 1) (Suryani et al., 2018). Proses perancangan produk ini meliputi penyusunan konten materi dan *layouting* tampilan aplikasinya.

Tabel 1. Proses Evaluasi Hasil Studi Pendahuluan untuk Memperoleh Output dari Tahap Design

Hasil Studi Pendahuluan	Tindak Lanjut
<p>Analisis Kebutuhan</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Membutuhkan media pembelajaran sejarah yang interaktif. 2. Membutuhkan media penunjang materi pokok melalui konten yang <i>out of the box</i>. 3. Membutuhkan media tepat guna yang mampu mengarahkan siswa agar bijaksana menggunakan <i>gadget</i>. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menyusun materi kajian sejarah lokal bernuansa <i>out of the box</i>. 2. Menyusun desain media pembelajaran (<i>prototype</i>). 3. Mengolaborasikan desain materi dengan desain media yang telah dibuat.
<p>Analisis Kurikulum</p> <p>KD 3.10 dengan materi pokok bentuk dan strategi perjuangan menghadapi Agresi Militer Belanda II membutuhkan materi dan media penunjang.</p>	<p>Menyusun materi dan media penunjang pokok materi bentuk dan strategi perjuangan menghadapi Agresi Militer Belanda II membutuhkan materi dan media penunjang.</p>
<p>Analisis Potensi</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Adanya akses dan kemudahan dalam pengoperasian <i>gadget</i> pada kegiatan pembelajaran dengan pengawasan guru. 2. Sarana prasarana yang memadai. 3. Kedekatan lingkungan sekolah dengan konteks materi sejarah lokal. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menyusun konten materi sejarah lokal. 2. Menyusun desain media pembelajaran yang memanfaatkan <i>gadget</i> milik siswa. 3. Menyusun media pembelajaran yang mampu diakomodasi oleh siswa dan sarana prasarana sekolah.

Sumber: Hasil Pengolahan Data Tahap *Analyze* dan *Design*

Output yang didapatkan dari tahap design selanjutnya dikembangkan dengan bantuan beberapa *platform* dan *software*. Adapun beberapa alat bantu tersebut di antaranya *Unity* (*platform* dan *software* utama), *Adobe Photoshop*, *CorelDraw*, dan *Medibang Paint Pro* (untuk desain layout, karakter, dan historical timeline, dan buku panduan), *Adobe Premiere* serta *Adobe After Effect* (untuk video editing). Beberapa *platform* dan *software* tersebut kemudian dioperasikan guna mengolah output tahap desain menjadi: (1) *layout* materi, (2) *layout* media, (3) buku panduan, dan (4) panduan uji coba (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)) (Suryani et al., 2018).

Pada tahap *development* ini, peneliti tidak hanya mengembangkan produk saja tetapi juga mengembangkan beberapa instrumen penilaian kelayakan (validitas dan efektivitas) produk. Dalam penyusunan instrumen uji kelayakan, peneliti lakukan dengan memilih validator ahli (materi dan media) serta menyusun instrumen penilaiannya. Adapun ahli materi dalam kegiatan ini adalah Bapak Wahyu Djoko Sulistyو sedangkan ahli media yakni Ibu Lutfiah Ayundasari.

Tahapan setelah produk beserta instrumen penilaian berhasil dikembangkan, peneliti kemudian mengimplementasikannya ke dalam beberapa kegiatan. Adapun kegiatan pengimplementasian terdiri dari memvalidasi produk kepada ahli dan mengimplementasikannya ke dalam pembelajaran (Suryani et al., 2018). Proses pengimplementasian produk dalam kegiatan pembelajaran dilakukan berdasarkan RPP yang sebelumnya telah didesain.

Setelah mengimplementasikan produk, proses selanjutnya yang dilakukan yaitu mengevaluasinya (evaluation). Pada tahap ini evaluasi dilakukan dengan dua kegiatan, yaitu: (1) evaluasi hasil dan penyesuaian setiap tahapan. Evaluasi selanjutnya (2) didapatkan dari hasil penilaian ahli dan penilaian dari responden. Khusus untuk penilaian responden, terdapat dua kegiatan penilaian yang terdiri dari small group trial (pengujian skala kecil) dan field trial (pengujian skala besar) (Suryani et al., 2018).

Hasil dari tahap evaluasi kemudian dianalisis berdasarkan kriteria validitas dan efektivitas produk. Adapun kriteria tersebut dikembangkan berdasarkan panduan dari Fitri dan Haryanti (2020). Dalam kriteria yang telah disusun, data yang diambil nantinya diukur menggunakan teknik pengisian kuesioner dengan skala penilaian Likert (lihat Tabel 2). Hasil yang didapatkan dari pengisian kuesioner tersebut kemudian dihitung dengan Rumus 1. Hasilnya kemudian dikonversi ke dalam penilaian kualitatif dengan menggunakan kriteria seperti yang disajikan pada Tabel 2.

Rumus 1. Persentase Validitas dan Efektivitas Media

$$P = \frac{\sum d}{\sum Ni} \times 100\%$$

Keterangan:

- P : Persentase
- $\sum d$: Keseluruhan respons/jawaban dari responden (validator atau siswa)
- $\sum Ni$: Proporsi jumlah respons/jawaban maksimal
- 100% : Konstanta

Tabel 2. Kriteria Validitas dan Efektivitas Produk

Persentase	Kriteria	Keterangan
81% - 100%	Sangat Valid dan Efektif	Sangat layak dan tanpa revisi
61% - 80%	Valid dan Efektif	Layak digunakan dengan sedikit catatan revisi
41% - 60%	Kurang Valid dan Efektif	Disarankan untuk tidak digunakan dan banyak revisi
21% - 40%	Tidak Valid dan Efektif	Tidak layak digunakan
0% - 20%	Sangat Tidak Valid dan Efektif	Sangat tidak layak untuk digunakan

Sumber: Dikembangkan dari Fitri dan Haryanti (2020)

HASIL DAN PEMBAHASAN

Situasi Belajar Mengajar Sejarah XI MIPA 3 SMA Negeri 1 Turen

Proses belajar sejarah yang terjadi pada SMA Negeri 1 Turen khususnya kelas XI MIPA 3 dapat dideskripsikan dalam dua hal. Pertama, tingkat keaktifan siswa dalam kegiatan pembelajaran sejarah sangat tinggi. Dalam kegiatan wawancara, guru sejarah menyampaikan bahwa kelas XI MIPA 3 merupakan salah satu kelas paling aktif. Dalam artian komunikasi dan interaksi mengenai pembelajaran terjadi secara berkelanjutan. Terlebih, dalam beberapa materi keaktifan siswa meningkat ketika guru memberikan umpan balik dari hasil kerja siswa.

Keaktifan siswa juga dapat terlihat ketika guru memberikan problem dalam bentuk sudut pandang berbeda terhadap suatu peristiwa atau salah satu tokoh. Praktik pembelajaran yang demikian ini dapat memberikan manfaat berupa pembiasaan cara berpikir kritis dan logis. Upaya tersebut juga dapat membantu mengurangi image membosankan dan kurang inovatif dalam pembelajaran sejarah (Mahardika et al., 2022).

Pada satu momen tertentu, apabila model pembelajaran tersebut hampir selalu digunakan maka dapat menimbulkan kejenuhan pada siswa. Kejenuhan siswa dapat ditunjukkan dengan adanya 27,2% siswa XI MIPA 3 merasa jenuh dengan model pembelajaran yang digunakan berulang. Kejenuhan tersebut justru tidak dapat ditindaklanjuti dengan tepat guna oleh guru. Dalam pengisian kuesioner siswa, 34,8% menyatakan bahwa pembelajaran sejarah di kelas lebih banyak dilakukan dengan menghafalkan materi.

Kondisi kedua didasarkan dalam proses pembelajaran sejarah kelas XI MIPA 3 yakni rendahnya pengetahuan siswa terhadap peristiwa sejarah di tingkat lokal. Padahal, secara historis lingkungan sekolah dan sekitarnya merupakan salah satu setting lokasi dari beberapa peristiwa sejarah. Hal ini menunjukkan bahwa pembelajaran sejarah yang dilakukan belum benar-benar diterapkan dengan sempurna.

Salah satu indikator penyampaian materi ajar dengan sempurna dapat dinilai dari konten yang diajarkan memiliki kedekatan dengan kehidupan siswa (Ridhoi, 2019). Indikator tersebut didasarkan pada konsepsi bahwa mengajarkan sejarah tidak hanya dibebankan kepada penyampaian fakta-fakta yang terkesan *chronicle* tetapi ada makna yang dapat diambil untuk kehidupan. Berdasarkan dua kondisi yang telah didapatkan, peneliti kemudian semakin termotivasi untuk mengembangkan inovasi pembelajaran. Inovasi yang dimaksud terdiri dari inovasi materi dan inovasi media pembelajaran. Keduanya kemudian diintegrasikan ke dalam suatu aplikasi yang dinamai sebagai *Journey Guerilla of Revolution (JAGUAR)*.

Hasil Pengembangan dan Pengujian

Hasil yang didapatkan dari tahap desain dan pengembangan terwujud dalam bentuk aplikasi 'JAGUAR' (lihat Tabel 3). Aplikasi ini memiliki jenis ekstensi *application package file (apk)*. Ketentuan penggunaan aplikasi ini merupakan *smartphone* yang memiliki kapasitas *Random Access Memory (RAM)* di atas 2 GB, spesifikasi kamera minimal 5 MP, dan dengan sistem operasi minimal *android 4.0* dan maksimal *android 11.0*.

Tabel 3. User Interface Aplikasi 'JAGUAR'



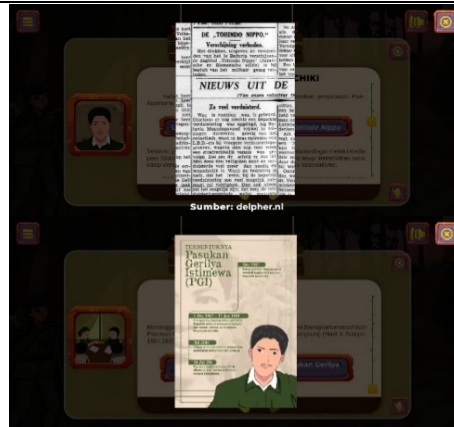
Tampilan Awal (Home) Aplikasi 'JAGUAR'



Tampilan Menu Utama



Tampilan Menu Materi dengan Fitur Tambahkan 2D Maps



Tampilan Fitur Penampil Gambar dan Historical Timeline



Tampilan Fitur Video Animasi dan Video Penjelasan Ahli



Tampilan Fitur 3D Maps



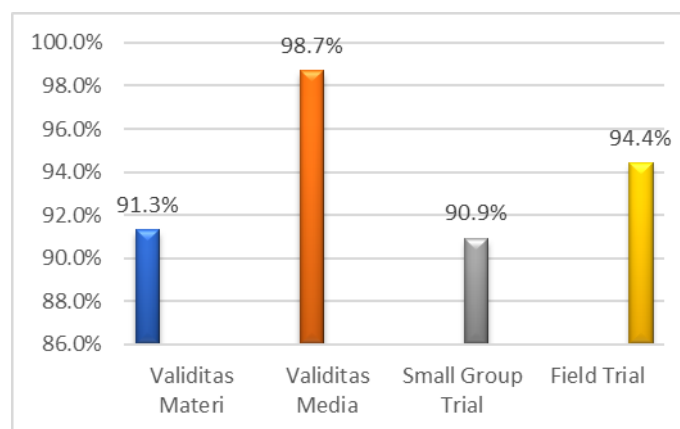
Tampilan Menu *Game* Edukasi

Sumber: Screen Capture Aplikasi 'JAGUAR' Tahun 2022

Aplikasi 'JAGUAR' yang telah dikembangkan kemudian dilakukan pengujian. Adapun pengujian tersebut dilalui dalam beberapa tahap. Tahap pertama dilakukan pengujian ahli materi, dalam kegiatan tersebut validitas materi pada aplikasi 'JAGUAR' mendapatkan presentase sebesar 91,3% (lihat Gambar 1). Kemudian pada tahap pengujian dari ahli media, validitas dan kelayakan aplikasi 'JAGUAR' mendapatkan presentase sebesar 98,7% (lihat Gambar 1). Berdasarkan dua hasil uji validitas tersebut, apabila dianalisis dengan kriteria penilaian pada tabel 2 maka dapat dinyatakan aplikasi 'JAGUAR' sangat valid dan sangat layak untuk diimplementasikan pada tahapan selanjutnya (Fitri & Haryanti, 2020).

Meskipun aplikasi 'JAGUAR' sangat valid dan juga sangat layak digunakan berdasarkan penilaian kegiatan proses validasi ahli, namun produk tersebut masih harus diuji dalam uji kelompok kecil dan uji lapangan. Tujuan dari dua kegiatan pengujian tersebut dilakukan untuk mendapatkan tingkat efektivitas produk (Fitri & Haryanti, 2020; Suryani et al., 2018).

Dalam pengujian small group trial, aplikasi 'JAGUAR' mendapatkan penilaian efektivitas dari responden sebesar 90,9% (lihat Gambar 1). Selanjutnya pada tahap pengujian field trial aplikasi 'JAGUAR' mendapat skor efektivitas sebesar 94,4% (lihat Gambar 1). Berdasarkan dua hasil tersebut, apabila dianalisis dengan menggunakan tabel 2 maka dapat dinyatakan bahwa aplikasi 'JAGUAR' sangat efektif dan sangat layak digunakan dalam pembelajaran sejarah.



Gambar 1. Hasil Pengujian Aplikasi 'JAGUAR'

Sumber: Data Hasil Analisis Pengujian Aplikasi 'JAGUAR' tahun 2022

Tingginya tingkat validitas dan efektivitas produk tidak lepas dari pengalaman belajar yang ditawarkan. Hadirnya desain yang menarik dan tidak terkesan tekstual dapat membantu siswa memahami materi ajar. Guna memperkuat konstruksi pengalaman pada diri siswa, disajikan be-berapa fitur penunjang seperti penampil gambar, historical timeline, video animasi, dan video penjelasan ahli, peta 3D. Beberapa fitur tersebut oleh responden dianggap menarik dan mem-buat mereka semakin berminat untuk belajar sejarah. Hal ini dikarenakan fitur-fitur tersebut mampu menghubungkan masa lalu dengan masa kini (Hall & Ellis, 2020). Fitur-fitur tersebut juga bermanfaat guna mengembangkan imajinasi siswa sehingga proses konstruksi, rekonstruksi, dan dekonstruksi peristiwa sejarah menjadi lebih bermakna (Setiawati et al., 2021).

Validitas dan efektivitas aplikasi JAGUAR yang tinggi juga dapat dianalisis melalui hadirnya fitur game edukasi 3D. Hal ini dikarenakan dapat memperkuat proses pemahaman materi dengan mengutamakan suasana belajar yang menyenangkan. Sehingga dengan memanfaatkan game edukasi sebagai sarana evaluasi dapat membantu siswa untuk recalling memory terkait materi ajar dengan cepat. Beberapa kelebihan tersebut secara linier juga dapat memengaruhi minat dan motivasi belajar siswa. Hal ini dikarenakan secara psikologis siswa memperoleh sesuatu yang mereka butuhkan sekaligus mendapatkan suasana belajar menyenangkan (Tanjung & Sitompul, 2020).

Acuan terhadap tingginya angka validitas dan efektivitas aplikasi 'JAGUAR' tidak hanya dapat dinilai dari segi teknologi saja. Dari segi penyusunan materi, aplikasi 'JAGUAR' memiliki konsep penyusunan yang jelas. Adapun konsep penyusunan materi pada aplikasi 'JAGUAR' disusun secara kronologis. Tujuannya guna menstimulus dan membiasakan siswa berpikir kronologis. Materi yang disusun dan disajikan dalam aplikasi 'JAGUAR' dapat diamati pada Gambar 2.

Penyajian materi yang runtut dan kronologis juga memiliki beberapa manfaat. Adapun manfaat yang dimaksud yaitu (1) mampu secara bijaksana melihat peristiwa atau suatu kondisi, (2) mampu memfilter setiap informasi yang didapatkan sehingga tidak mudah terjerumus oleh informasi hoax. Manfaat lainnya yaitu siswa menjadi lebih bijaksana sebagaimana tujuan inti dari pembelajaran sejarah.



Gambar 2. Bagan Flowchart Materi dalam Aplikasi 'JAGUAR'
 Sumber: Amalia, 2022

Selain berdasarkan konsep penyusunannya yang jelas dan kronologis, konten materi dalam aplikasi 'JAGUAR' juga sangat menarik. Hal ini dikarenakan Tatsuo Ichiki merupakan orang Jepang yang kemudian memilih untuk membela dan memperjuangkan Republik Indonesia. Sosok Tatsuo Ichiki

sebelumnya dikenal sebagai seorang wartawan yang masif menyuarakan Pan-Asianisme dalam tulisan-tulisannya (Hayashi, 2011). Oleh karena terlalu kuat menyuarakan ideologi tersebut, Tatsuo Ichiki dideportasi. Di Jepang, Tatsuo Ichiki kembali masuk dalam organisasi perjuangan bernama *sendenbu* (pasukan khusus untuk propaganda jalur kebudayaan). Di dalam *sendenbu*, Tatsuo Ichiki didampingi oleh Tomogoro Yoshizumi yang bertugas mengajari pasukan Jepang tentang bahasa dan budaya Indonesia (Wanhar, 2014).

Pada saat Jepang menduduki Indonesia, *Sendenbu* diikutsertakan. Tugas *Sendenbu* selama masa pendudukan yaitu mempropaganda rakyat sekaligus menjadi pasukan militer cadangan yang dipersiapkan apabila terjadi serangan dalam skala besar. Dalam perkembangannya, Jepang ternyata harus menyerah tanpa syarat kepada Sekutu. Hal ini mengakibatkan banyak pasukan Jepang yang harus kembali ke negaranya. Akan tetapi bagi beberapa orang di antara pasukan Jepang menganggap tindakan tersebut bertentangan dengan tekad samurai dan semangat Pan-Asianisme. Beberapa pasukan Jepang yang tidak mau kembali tersebut kemudian memilih bergabung dengan bangsa Indonesia (Hayashi, 2011).

Pasca pengakuan diri sebagai bagian dari bangsa Indonesia, Markas Besar Tentara Indonesia (MBTI) menginstruksikan mereka membantu perjuangan. Adapun beberapa daerah yang menjadi lokasi perjuangan bekas pasukan Jepang tersebut di antaranya Madiun, Mojokerto, Blitar, dan Malang. Pada saat akan bertugas di Malang, Kolonel Soengkono bersama Tatsuo Ichiki mendiskusikan pembentukan pasukan khusus yang hanya berisi orang-orang Jepang. Usulan tersebut akhirnya disetujui dan terbentuklah Pasukan Gerilya Istimewa (PGI) (Hadi & Soetopo, 1997).

Perjuangan PGI dalam membantu upaya mempertahankan kemerdekaan Indonesia dikomandoi oleh Tomogoro Yoshizumi sebagai ketua dan Tatsuo Ichiki sebagai wakilnya (Hadi & Soetopo, 1997; Hayashi, 2011). Akan tetapi, selama masa perjuangan kepemimpinan lebih banyak dipegang oleh Tatsuo Ichiki karena pada saat itu Tomogoro Yoshizumi sedang sakit. Tugas PGI di Malang khususnya Malang Selatan pada umumnya hanya untuk merebut pos-pos penting yang berisi logistik maupun alutsista. Selain tugas umum tersebut, Tatsuo Ichiki dan PGI juga bertugas dalam memberikan pelatihan militer bagi pasukan Republik dan juga para gerilyawan yang berjuang melalui taktik *pager deso* (Mashuri, 2000).

Beberapa wilayah yang menjadi medan pertempuran gerilya PGI di Malang Selatan di antaranya Pajaran, Poncokusumo, Tumpang, Wajak, dan Turen. Akan tetapi, perjuangan Tatsuo Ichiki dalam upaya mempertahankan kemerdekaan Indonesia di Malang Selatan hanya sampai di wilayah Wajak. Hal ini dikarenakan dalam pertempuran di wilayah tersebut Tatsuo Ichiki gugur pada tanggal 3 Januari 1949 (Hayashi, 2011). Meskipun Tatsuo Ichiki gugur, perjuangan PGI tetap dijalankan sampai berhasil merebut wilayah Turen. Aksi-aksi perjuangan Tatsuo Ichiki dan PGI di Malang Selatan tersebut secara spasial memiliki kedekatan dengan lingkungan sekolah. Terlebih bagi siswa, materi dan peristiwa tersebut secara emosional juga memiliki kedekatan. Sehingga apabila diajarkan dapat membantu upaya pemahaman materi, mengembangkan empati, sekaligus memudahkan proses internalisasi nilai kehidupan di dalamnya (Abidin, 2020).

Kelayakan Aplikasi 'JAGUAR' sebagai Media Pembelajaran Sejarah

Kelayakan aplikasi 'JAGUAR' dinyatakan sebagai media pembelajaran sejarah dapat dinilai melalui kesesuaiannya dengan beberapa indikator. Adapun indikator-indikator yang dimaksud di antaranya (1) kemudahan dalam mengoperasikan, (2) mampu menstimulus peningkatan kemampuan berpikir sejarah,

dan (3) mampu menghubungkan masa lalu dengan masa kini (Maskun et al., 2021; Muhammad et al., 2017; Prasetyo et al., 2018).

Pada indikator pertama, aplikasi 'JAGUAR' dinilai layak dikarenakan hadirnya button petunjuk penggunaan dan tayangan informasi sebelum menggunakan beberapa fitur. Selain itu, peneliti juga telah menyiapkan buku pedoman penggunaan. Kemudahan dalam penggunaan juga ditunjukkan dengan hadirnya dubbing button guna mengakomodasi dan memudahkan siswa yang memiliki gaya belajar audio.

Dalam indikator kedua, aplikasi 'JAGUAR' dinilai layak sebagai media pembelajaran sejarah didasarkan pada kehadiran beberapa fitur interaktif. Adapun beberapa fitur interaktif yang dimaksud yaitu penampil objek gambar, 3D maps, dan game edukasi. Hadirnya beberapa fitur tersebut secara teoritis maupun secara praktis membantu proses konstruksi pengetahuan melalui efek visualisasi serta informasi tambahan yang dikemas dengan menarik. Pada fitur game edukasi, siswa tidak hanya bermain dan menyelesaikan soal saja, tetapi juga belajar merekonstruksi peristiwa sejarah. Hal ini didasarkan pada konsep game edukasi yang dikembangkan berdasarkan peristiwa sejarah dari berbagai macam literature sumber (Setiawati et al., 2021).

Analisis kelayakan aplikasi 'JAGUAR' sebagai media pembelajaran sejarah melalui indikator ketiga dapat diakomodasi oleh penampil objek 3D. Adapun penampil objek 3D yang dimaksud diantaranya fitur 3D maps dan game edukasi. Hal ini dikarenakan kedua fitur tersebut memiliki kemampuan untuk memperjelas konsep atau materi yang abstrak (Winahyu et al., 2018). Oleh karena mampu memperjelas konsepsi maupun materi yang abstrak, kedua fitur tersebut dapat menjadikan aplikasi 'JAGUAR' sebagai sarana untuk menstimulus peningkatan motivasi belajar (Tanjung & Sitompul, 2020).

SIMPULAN

Berbagai permasalahan dalam kegiatan pembelajaran hendaknya dapat segera ditindaklanjuti dengan cermat. Hal ini sangat perlu dilakukan guna menghindari kompleksitas masalah yang nantinya menjadi semakin sulit diurai maupun diatasi. Adapun salah satu upaya peneliti merealisasikan hal tersebut dengan mengembangkan aplikasi 'JAGUAR' dengan konten materi tentang dalam upaya mempertahankan kemerdekaan Indonesia di Malang Selatan 1948–1949 sebagai media pembelajaran sejarah. Upaya pengembangan media pembelajaran sejarah tersebut dilakukan atas dasar beberapa kebutuhan dan masalah. Adapun kebutuhan dan masalah tersebut di antaranya: (1) kurangnya inovasi dalam pembelajaran sejarah, (2) belum terakomodasinya kajian sejarah lokal, serta (3) intensitas penggunaan gadget yang kurang bijaksana pada diri siswa. Selain atas dasar kebutuhan dan masalah, pengembangan aplikasi 'JAGUAR' sebagai media pembelajaran sejarah juga dilakukan atas dasar beberapa potensi. Potensi-potensi yang dimaksud yaitu: (1) adanya akses pemanfaatan gadget dalam kegiatan pembelajaran dengan pengawasan guru, (2) kapabilitas sarana prasarana, dan (3) lingkungan sekolah yang memiliki kedekatan dengan latar belakang perjuangan bangsa Indonesia. Implikasi nyata yang didapatkan dari pengembangan aplikasi 'JAGUAR' yaitu meningkatnya minat belajar. Dampak tersebut secara linier juga berpengaruh terhadap semakin mudahnya pemahaman materi dan pencapaian tujuan pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

- Abidin, N. F. (2020). Pembelajaran sejarah lokal di sekolah pedesaan dan vokasi. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 3(1), 88–99.
- Aulia, S. C., Rusilowati, A., & Wahyudin, A. (2020). Development of unity 3D learning media to increase students' learning outcomes and ICT literacy. *Journal of Primary Education*, 9(3), 307–313.
- Ayundasari, L., Sayono, J., & Utari, S. D. (2021). Impact of ecological landscape changes toward community life in Southern Malang during the 19th–20th Century. In *Community Empowerment through Research, Innovation and Open Access* (pp. 93–98). Routledge.
- Berg, C. W. (2019). Why study history? An examination of undergraduate students' notions and perceptions about history. *Historical Encounters*, 6(1), 54–71.
- Firnanda, M. (2021). *Menggapai tujuan belajar sejarah, menggapai berpikir yang historis*. <https://doi.org/10.31219/osf.io/bsedx>
- Fitri, A. Z., & Haryanti, N. (2020). *Metodologi penelitian Pendidikan: Kuantitatif, kualitatif, mixed method, dan research and development*. Madani Media.
- Hadi, N., & Soetopo, S. (1997). *Perjuangan total Brigade IV pada perang kemerdekaan di Karesidenan Malang*. IKIP Malang bekerjasama dengan Yayasan EX Brigade IV Brawijaya Malang.
- Hall, N., & Ellis, J. (2020). *Hands on media history: A new methodology in the humanities and social sciences*. Routledge.
- Hayashi, E. (2011). *Mereka yang terlupakan: Memoar Rahmat Shigeru Ono, bekas tentara Jepang yang memihak Republik*. Ombak.
- Mahardika, M. D. G., Akhyar, M., & Agung, L. (2022). *Model pembelajaran historical group research: Praktik metode penelitian sejarah untuk siswa SMA berbasis pedagogi kritis*. Penerbit Literasi Nusantara.
- Mashuri, M. (2000). *Daerah Malang Selatan pada masa perang kemerdekaan 1947-1949*. Universitas Indonesia.
- Maskun, M., Susanto, H., & Sumargono, S. (2021). Visualize the colonial history of The Dutch East Indies Government in Lampung as a local history Learning Media. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies*, 28(1), 378–388.
- Muhammad, M., Rahadian, D., & Safitri, E. R. (2017). Penggunaan digital book berbasis android untuk pada pelajaran bahasa arab. *PEDAGOGIA: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 15(2), 170–182. <https://doi.org/10.17509/pedagogia.v15i2.8094>
- Prasetyo, T. K., Setyosari, P., & Sihkabuden, S. (2018). Pengembangan media augmented reality untuk program keahlian teknik gambar bangunan di Sekolah menengah Kejuruan. *JINOTEP (Jurnal Inovasi dan Teknologi Pembelajaran): Kajian dan Riset dalam Teknologi Pembelajaran*, 4(1), 37–46.
- Ridhoi, R. (2019). Tema baru historiografi bagi pembelajaran sejarah tingkat SMA/SMK di Jawa Timur. *Abad Jurnal Sejarah*, 3(1), 18–29.
- Setiawati, E., Hidayat, B., Hartati, U., & Widiastuti, A. (2021). Development of historical learning media based on documentary film to strengthen student's understanding of local history. *International Journal of Research and Review*, 8(5), 177–186.
- Sulistyo, W. D., Khakim, M. N. L., & Kurniawan, B. (2020). The development of JEGER'application using android platform as history learning media and model. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(7), 110–122.
- Suryani, N., Setiawan, A., & Putra, A. (2018). *Media pembelajaran inovatif dan pengembangannya*. Remaja Rosdakarya.
- Tanjung, M. A. P., & Sitompul, O. S. (2020). “Kian Santang” game as historical educational media using digital storytelling concept. *Education and Information Technologies*, 25(6), 5379–5388.
- Uliontang, U., Setyati, E., & Chandra, F. H. (2020). Pemanfaatan augmented reality pada media pembelajaran sejarah tentang benda-benda bersejarah peninggalan Kerajaan Majapahit di

- Trowulan Mojokerto. *Teknika: Engineering and Sains Journal*, 4(1), 19–26.
- Wanhar, W. (2014). *Jejak intel Jepang: Kisah pembelotan Tomogoro Yoshizumi*. Kompas.
- Winahyu, R. A. E., S, L. agung, & Djono, D. (2018). The media literacy in the 21st Century: The role of teacher in historical learning. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5(4), 363. <https://doi.org/10.18415/ijmmu.v5i4.324>



PENGEMBANGAN MODUL DIGITAL TENTANG PERISTIWA G30S/PKI UNTUK MENINGKATKAN MINAT BELAJAR DAN BERPIKIR KRITIS SISWA

Eki Robbi Kusuma^{a*}

*eki.robbi@gmail.com

^a Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5 Malang, 65155, Indonesia.

Article history:

Received 22 June 2022; Revised 27 June 2022; Accepted 28 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *This study aims to develop teaching materials in the form of modules with the latest media, namely digital books with G30S/PKI materials to increase students' interest in learning and critical thinking skills. This research is a type of R&D research that uses the Borg & Gall development procedure which was modified by Sukmadinata into 3 main stages. The subjects in this development research were students in grade XII at MAN 1 Pasuruan. The instrument for collecting feasibility data was in the form of a questionnaire of material experts, media experts, students, and teachers. The instrument for testing students' interest in learning is using student questionnaires and critical thinking skills using pre-test and post-test. The results of the research on the development of this digital module are as follows. First, the scores of material experts, media experts, teachers, and small and large group tests get a very decent predicate. Second, the testing of students' interest in the experimental class before and after being given a digital module increased by 25.10 percent. Lastly, the pre-test and post-test of the experimental class increased by an average of 32.59 percent.*

Keywords: *digital module; G30S/PKI; controversial learning material*

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan bahan ajar berupa modul dengan media terkini yakni buku digital dengan materi G30S/PKI untuk meningkatkan minat belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa. Penelitian ini merupakan jenis penelitian R&D yang menggunakan prosedur pengembangan Borg & Gall yang dimodifikasi oleh Sukmadinata menjadi tiga tahap utama. Subjek dalam penelitian pengembangan ini adalah siswa kelas XII di MAN 1 Pasuruan. Instrumen pengumpulan data kelayakan berupa angket ahli materi, ahli media, siswa, dan guru. Instrumen pengujian minat belajar siswa menggunakan angket siswa dan kemampuan berpikir kritis menggunakan *pre-test* dan *post-test*. Hasil penelitian pengembangan modul digital ini sebagaimana berikut. Pertama, skor ahli materi, ahli media, guru, uji kelompok kecil dan besar mendapatkan prediket sangat layak. Kedua, Pengujian minat kelas eksperimen sebelum dan sesudah diberikan modul digital meningkat 25.10 persen. Terakhir, pengujian *pre-test* dan *post-test* kelas eksperimen meningkat rerata 32.59 percent.

Kata kunci: modul digital; G30S/PKI; materi kontroversial.

PENDAHULUAN

Dampak pandemi Covid-19 membuat perubahan besar pada proses pembelajaran yang semula tatap muka harus berubah menjadi pertemuan daring jarak jauh. Perubahan ini membawa dampak pada siswa yang dirasakan oleh guru. Hasil observasi pada kelas daring dan wawancara peneliti dengan guru Sejarah Indonesia selama bulan Agustus-Oktober 2021 di kelas XII MAN 1 Pasuruan terdapat penurunan partisipasi aktif dalam proses pembelajaran di kelas daring. Hasil studi awal juga ditemukan bahwa proses adaptasi teknologi dan terbatasnya bahan ajar yang terintegrasi untuk mendukung pembelajaran jarak jauh menjadi satu kesulitan yang dirasakan guru dan siswa.

Penurunan partisipasi aktif tidak dapat dipungkiri juga karena faktor lain seperti disampaikan Sayono (2013) bahwa pembelajaran di sekolah mendapat persepsi yang buruk. Persepsi yang banyak berkembang di antaranya adalah belajar sejarah cenderung membosankan, hafalan, tidak menyenangkan, dan kurang diminati. Persepsi yang buruk tersebut mempengaruhi proses pembelajaran sejarah di sekolah. Hal ini ditambah lagi dengan persoalan yang tidak disadari guru yakni obsesi untuk menuntaskan SK dan KD saja tanpa mempertimbangkan apakah pengetahuan sejarah yang didapatkan para siswa dapat memandu mereka dalam berpikir dan bersikap. Terkait dengan hal ini, Sayono (2013) memaparkan bahwa ada lima langkah yang perlu dilakukan dalam menghadapi persoalan semacam ini, yaitu melakukan peningkatan kemampuan akademis guru, mengembangkan kemampuan didaktik metodik guru, meningkatkan ketrampilan, dan kemampuan IT guru, menyiapkan bahan-bahan ajar yang tidak hanya berfokus saja pada pengetahuan tapi juga sikap siswa, dan pengadaan media audio-visual yang representatif untuk digunakan.

Penurunan minat belajar juga dapat terjadi melalui faktor lain, seperti disampaikan oleh Djaali (2007), misalnya faktor kelelahan yang juga dapat menurunkan minat belajar siswa. Selain itu juga berkurangnya minat dapat disebabkan membaca buku teks yang berulang-ulang, tetapi jika diganti buku baru atau buku lain, siswa jadi dapat membacanya selama berjam-jam.

Saat pembelajaran daring jarak jauh, guru Sejarah Indonesia di kelas XII MAN 1 Pasuruan menghadapi tantangan untuk mengelola kelas agar materi pembelajaran dapat diterima dengan baik oleh siswa. Di satu sisi sumber belajar yang tersedia pada awal pandemi yang digunakan adalah buku cetak Sejarah Indonesia terbitan Erlangga. Buku Sekolah Elektronik (BSE) terbitan pemerintah tidak digunakan karena materi dan soal latihan di buku Erlangga dianggap lebih lengkap.

Farhan (2021) menuliskan strategi guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial pada masa daring yang bertumpu pada kelas tatap muka daring dengan aplikasi Zoom. Strategi ini kurang lebih dicoba oleh guru sejarah MAN 1 Pasuruan dengan menambah beberapa dari sumber belajar sejarah dari media daring seperti Youtube. Dalam menjelaskan materi, beberapa kali guru membuat video pembelajaran sendiri namun pada praktiknya tidak dapat menangani paket kegiatan pembelajaran yang ada seperti latihan soal dan kegiatan belajar mandiri yang tidak terintegrasi. Pertemuan daring dengan Google Meet lebih jarang digunakan karena terkendala dengan keterbatasan kuota siswa, sehingga proses pembelajaran pun banyak menggunakan aplikasi WhatsApp dalam melaksanakan pembelajaran sehari-hari yang sangat terbatas dalam interaksi tatap muka.

Temuan observasi yang dilakukan secara daring di kelas WhatsApp pada bulan Agustus-Oktober 2021 dan wawancara peneliti dengan guru Sejarah Indonesia kelas XII MAN 1 Pasuruan, serta angket terbuka yang diberikan kepada 27 siswa kelas XII menunjukkan bahwa pada pembelajaran daring siswa

cukup kesulitan dalam menerima materi. Di satu sisi pada materi kompetensi dasar 3.1 tentang disintegrasi bangsa, siswa banyak tertarik pada materi PKI dan juga merasa kesulitan dalam dua sub bab yakni PRRI/PERMESTA dan PKI. Berdasarkan hasil studi awal yang mencakup wawancara dan observasi dapat disimpulkan bahwa dibutuhkan sebuah media yang dapat diakses oleh siswa secara mandiri di mana pun dan kapan pun, tapi jika kondisi memungkinkan guru juga dapat menjelaskan lebih lanjut dalam forum Google Meet.

Materi yang berkaitan pemberontakan dengan segala kontroversinya, khususnya G30S/PKI di kelas XII sangat banyak dengan keterbatasan waktu yang ada di kelas MIA yang hanya 2 jam pelajaran per minggu menjadi tantangan bagi guru. Paradigma lama dalam materi disintegrasi bangsa khususnya peristiwa 1965 yang menekankan pada teori aktor tunggal peristiwa G30S/PKI membuat guru sebagai operator di lapangan kesulitan menjelaskan tanpa ada bahan ajar penunjang. Sedikit banyak perdebatan ditiadakan dan cenderung dihindari untuk disampaikan pada siswa. Hal ini berbeda dengan pendekatan-pendekatan baru yang telah mutakhir dilakukan di perguruan-perguruan tinggi dengan mengedepankan keterbukaan pada fakta-fakta baru.

Ahmad (2016) menerangkan bahwa pengembangan kajian sejarah kontroversial di ranah pendidikan menjadi penting karena pendidikan kita seolah dapat dimaknai *out of context*. Pentingnya pembelajaran sejarah kontroversial menurut Djunaedi (2015) adalah materi ini dapat menjadi sarana yang efektif bagi siswa untuk 1) terbiasa menghadapi perbedaan pendapat; 2) kajian keilmuan sejarah, yaitu sejarah yang dikaji secara objektif berdasarkan sumber sejarah yang ditemukan, termasuk didalamnya yang masih kontroversial; 3) persiapan memasuki jenjang perguruan tinggi bagi siswa yang memang berminat memasuki program studi sejarah atau pendidikan sejarah.

Secara umum materi kontroversial menurut Purwanto (2009) dapat dibedakan menjadi 2 yakni: 1) secara politis, yang menyangkut kepentingan pemerintah dalam mempertahankan kekuasaannya dan 2) secara keilmuan, yang berkaitan erat dengan kelemahan atau juga ketidakmampuan secara metodologis ilmu dalam merekonstruksi sebuah peristiwa sejarah. Kedua hal tersebut menjadi dasar juga dalam memilah konten mana yang akan dan layak disajikan sesuai jenjang pendidikannya.

Berdasarkan beberapa pendapat ahli di atas, maka sebenarnya pembelajaran materi kontroversial juga memiliki potensi untuk dapat digunakan mengembangkan *critical thinking skills* (kemampuan berpikir kritis) para siswa. Pada ranah pendidikan dewasa ini kemampuan berpikir kritis dapat disetarakan dengan kemampuan pembelajar tingkat lanjut yang diterjemahkan dalam konsep *High Order Thinking Skill* (HOTS). Lipman (dalam Kuswana, 2014) menjelaskan bahwa berpikir tingkat tinggi melibatkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif. Keduanya saling ketergantungan satu sama lain. Menurut Lipman, berpikir kritis dapat diserupakan dengan analisis sedangkan berpikir kreatif dapat disetarakan dengan sintesis dan kemampuan menilai setara dengan evaluasi dalam konsep *taksonomi bloom*.

Dari permasalahan di lapangan peneliti melihat ada potensi untuk dapat mengembangkan bahan ajar modul digital tentang peristiwa G30S/PKI. Tujuan pengembangan model ini adalah untuk mendapatkan solusi guna meningkatkan minat belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa.

METODE

Model pengembangan produk dalam penelitian ini menggunakan langkah-langkah prosedur penelitian pengembangan dari Borg & Gall yang dimodifikasi oleh Sukmadinata (2013) menjadi tiga

tahap utama, yakni tahap studi awal, pengembangan, dan pengujian. Model penelitian ini dipilih karena lebih sesuai dengan fokus pengembangan penelitian ini yang memfokuskan pada sistem intruksional atau sistem pembelajaran, mengingat modul digital akan memberikan keleluasan belajar mandiri tanpa pendampingan penuh oleh guru. Selain itu strategi penelitian dan pengembangan Borg & Gall banyak digunakan oleh peneliti sebelumnya yang menjadi rujukan penelitian pengembangan modul ini. Adapun instrumen pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini dapat dilihat pada Tabel 1 serta teknik analisis data pengembangan modul digital ini menggunakan analisis data kualitatif dan kuantitatif.

Tabel 1. Instrumen pengumpulan data

Tujuan	Aspek yang dinilai	Instumen	Data yang diamati	Responden
Kelayakan Produk	Validitas Produk	Angket Validasi	Validitas Modul	Ahli Materi dan Media
	Kepraktisan	Angket	1. Kemudahan digunakan	24 Siswa dan 1 Guru
	Kemenarikan	Angket	1. Tampilan 2. Menyenangkan	24 Siswa dan 1 Guru
Minat Belajar	Minat Belajar	Angket	Peningkatan Minat siswa	48 Siswa
Berpikir Kritis	Berpikir Kritis	Tes Kognitif	Peningkatan berpikir kritis siswa	48 Siswa

HASIL DAN PEMBAHASAN

Secara garis besar modul dapat diartikan sebagai suatu jenis kesatuan kegiatan belajar yang terencana dan dirancang untuk dapat membantu siswa secara individual dalam mencapai tujuan belajarnya. Modul dipandang juga sebagai paket program pengajaran yang terdiri dari komponen-komponen yang berisikan tujuan belajar, bahan ajar, metode belajar, alat atau media, serta sumber belajar dan sistem evaluasinya (Mulyasa, 2004).

Pengembangan modul digital ini didesain dengan menggunakan aplikasi populer Canva (canva.com) yang secara *user experience* mudah untuk digunakan sehingga dapat juga menjadi referensi oleh guru atau pengembang lain untuk membuat modul digital serupa namun dengan materi yang dapat menggugah minat belajar sejarah siswa. Modul digital ini juga didesain lebih lanjut menggunakan templat buatan pribadi tanpa menggunakan tamplat yang sudah ada sehingga orisinalitas produk dapat dipertanggungjawabkan. Desain bahan modul yang sudah jadi lalu diintegrasikan ke dalam aplikasi Heyzine yang ada dalam layanan aplikasi Canva terbaru. Aplikasi Heyzine ini yang akan merubah dari format pdf ke format *flipbook* yang menarik dan dapat diakses secara daring.

Di dalam aplikasi Heyzine, modul digital ditambahkan dengan video dari Youtube dan juga ditambahkan kuis dari aplikasi Quizizz. Ketika menggunakan modul digital siswa dapat menekan video yang tersaji tanpa siswa dialihkan ke *link* Youtube sehingga video itu akan langsung terputar di dalam modul sehingga seluruh pembelajaran dapat terintegrasi dalam modul digital secara daring.

Pengembangan modul ini juga untuk memenuhi kekosongan dan potensi pembelajaran materi kontroversial yang dapat menstimulasi siswa untuk berpikir kritis. Studi kasus yang dilakukan oleh Saefudin (2016) menunjukkan bahwa sejarah kontroversial dapat menjadi sarana dalam menumbuhkan kesadaran kritis siswa dan menurutnya kemampuan berpikir kritis dalam tataran lanjut tidak hanya membandingkan dua versi atau lebih tetapi siswa dapat melakukan refleksi secara bijak dan menghindari pemutlakan.

Sumber belajar yang berupa buku teks penunjang terbitan Erlangga tidak memuat materi kontroversial khususnya G30S/PKI sedangkan apresiasi terhadap materi kontroversial dapat menarik minat belajar sejarah siswa. Oleh sebab itu, pengembangan modul tentang peristiwa G30S/PKI ini sangat menarik dan mendapatkan hasil yang layak ketika diuji coba di lapangan.

Hasil validasi ahli

Pada Tabel 2 dipaparkan hasil analisis kevalidan materi dan media yang memperoleh hasil presentase 89,7% dengan kualifikasi valid. Dalam hal ini perlu dilakukan revisi kecil untuk menyempurnakan modul digital tentang peristiwa G30S/PKI sehingga dapat digunakan dalam pembelajaran sejarah di kelas. Saran dari ahli materi mengedepankan pada sumber yang berkaitan dengan fakta sejarah.

Tabel 2. Rekapitulasi Hasil Validasi Ahli

Validator	Hasil	Komentar dan Saran
Materi	89,7% = Kualifikasi valid dan ekuivalen layak	Sudah layak dipakai sebagai materi penelitian pengembangan. Ditambahkan sumber yang berkaitan dengan fakta sejarah
Media	98,4%. = Kualifikasi valid dan ekuivalen layak	Secara umum media valid dan layak untuk diterapkan. Ditambahkan sumber video Youtube dan juga penilaian diri yang sesuai dengan tingkatan MAN

Berdasarkan Tabel 2 hasil dari validasi media menunjukkan presentase kuantitatif 98,4%, jika dikonversikan dalam penilaian kualitatif maka mendapatkan kualifikasi valid dan ekuivalen layak. Dalam hal ini dilakukan revisi kecil untuk menyempurnakan modul digital tentang peristiwa G30S/PKI sehingga dapat digunakan dalam pembelajaran sejarah di kelas.

Setelah mendapatkan saran dan komentar dari ahli materi dan ahli media, peneliti melakukan penghitungan rata-rata dari angka pencapaian keduanya untuk mengetahui tingkat validitas modul digital tentang peristiwa G30S/PKI. Berdasarkan rata-rata dari angka capaian validator materi dan media diperoleh hasil 94% dengan kualifikasi valid dan ekuivalen layak sehingga dapat digunakan dalam pembelajaran sejarah di kelas.

Hasil Kemerarikan dan Kepraktisan

Guru

Berdasarkan data Tabel 3 dapat dilihat bahwa hasil analisis data kemerarikan dan kepraktisan guru mendapatkan skor 82 dan skor maksimal 84 yang menghasilkan presentase 97,6% dan berdasarkan skor yang diperoleh dapat disimpulkan bahwa modul digital tentang peristiwa G30S/PKI sangat layak dan tanpa revisi digunakan dalam pembelajaran.

Tabel 3. Hasil analisis kemerarikan dan kepraktisan guru

Banyak siswa	Banyak butir pertanyaan	Frekuensi Skala Empat				Sekor yang diperoleh	Skor maksimal	%	kriteria
		1	2	3	4				
1	21			2	19	82	84	97,6 %	layak dan tanpa revisi digunakan dalam pembelajaran

Siswa

Pengambilan data uji coba kelompok besar dilakukan pada responden siswa kelompok atas tengah dan bawah sejumlah 24 siswa kelas XII MIA 3. Pertanyaan yang diajukan sebanyak 21 butir yang terbagi menjadi data kepraktisan dan kemerarikan dengan frekuensi skala Likert 4. Analisis data uji coba kelompok kecil tersebut dipaparkan dalam Tabel 4.

Tabel 4. Hasil Uji kelompok besar kemerarikan dan kepraktisan siswa

Banyak siswa	Banyak butir pertanyaan	Frekuensi Skala Empat				Skor yang diperoleh	Skor maksimal	%	Kriteria
		1	2	3	4				
24	21	9	20	168	306	1777	2016	88,1 %	layak dan tanpa revisi digunakan dalam pembelajaran.

Uji efektifitas

Minat

Berdasarkan hasil analisis uji minat belajar siswa kelas eksperimen sebelum dan sesudah diberikan modul digital tentang peristiwa G30S/PKI (lihat Tabel 5) menunjukkan bahwa siswa sebelum diberikan

modul digital menunjukkan hasil presentase 62,0%, sedangkan sesudah menggunakan modul digital dalam pembelajaran sejarah menunjukkan hasil presentase sebesar 87,1%. Apabila dimasukkan dalam konversi tabel minat belajar sebelum dan sesudah menggunakan modul digital tentang peristiwa G30S/PKI masuk dalam kategori yang awalnya berminat menjadi sangat berminat.

Tabel 5. Uji Minat kelas eksperimen

Data Siswa	Sebelum menggunakan Modul digital	Sesudah menggunakan modul digital
Skor data yang diperoleh	1489	2092
Skor data yang diperoleh %	62%	87,1%

Peningkatan minat yang tinggi ini dipengaruhi oleh perbedaan media yang pernah diterima siswa di kelas. Buku elektronik yang pernah digunakan dalam bentuk pdf biasa tanpa animasi dan video yang terintegrasi. Siswa cenderung diberikan video dan penjelasan serta latihan soal yang terpisah dari media sehingga membutuhkan *effort* lebih. Pada media yang dikembangkan, siswa dapat menemukan semua sumber belajar, dan evaluasi dalam satu media yang terintegrasi, bahkan jika dibutuhkan, buku referensi tambahan dapat dilihat pada tautan pada media. Hal ini ternyata mampu mempermudah siswa dan meningkatkan minat dalam belajarnya.

Pemilihan materi kontroversial G30S/PKI juga terhubung pada peningkatan minat siswa. Meminjam istilah Sumardiansyah (2015) narasi formal lebih banyak diterima siswa sedangkan narasi pinggiran cenderung dihindari. Hal ini sesuai pendapatnya bahwa materi kontroversial perlu diajarkan agar menarik siswa dan tidak kaku. Kemenarikan didukung oleh komentar pada angket terbuka dan kemenarikan siswa yang menyebutkan bahwa mereka tertarik pada materi kontroversial G30S/PKI dan beberapa dari responden mendapatkan informasi dari luar sekolah.

Kemampuan berpikir kritis

Kemampuan berpikir kritis siswa dianalisis dengan tes kognitif yang telah disiapkan melalui tahap *pretest* dan *post-test*. Analisis dari kemampuan berpikir kritis tersebut dapat dilihat pada Tabel 6.

Tabel 6. Analisis uji kemampuan berpikir kritis

Data Siswa	Kelas Kontrol (XII MIA 4)	Kelas Eksperimen (XII MIA 3)
Skor nilai <i>pretest</i>	37,08	39,66
Skor nilai <i>post-test</i>	35,41	68

Berdasarkan paparan data pada Tabel 6 didapatkan kesimpulan bahwa kelas kontrol yang tidak diberikan perlakuan berupa modul digital mendapatkan nilai rata-rata kemampuan berpikir kritis yang cenderung rendah dibandingkan dengan kelas eksperimen. Jika dikonversikan pada tabel kriteria maka kelas kontrol mendapatkan kriteria kurang kritis, sedangkan kelas eksperimen dari kriteria yakni kurang kritis meningkat menjadi kriteria cukup kritis. Dari analisis data di atas dapat disimpulkan bahwa

pengembangan modul digital tentang peristiwa G30S/PKI mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa kelas XII di MAN 1 Pasuruan.

Rendahnya rerata hasil *pretest* dan *post-test* juga dipengaruhi oleh banyak faktor, selain karena keterbatasan pembelajaran daring juga karena pembelajaran materi kontroversial yang cenderung dihindari di tingkat MAN terutama yang berkaitan dengan isu sensitif. Hal ini juga dapat menjadi gambaran bahwa rendahnya hasil *pretest* dan *post-test* bukan saja karena siswa tidak kritis tetapi juga faktor belum dan tidak mendapatkan materi kontroversial seluruh versi G30S/PKI.

Wijaya (2016) berpendapat bahwa materi sejarah kontroversial tidak harus dihindari namun harus dijelaskan dengan cara menggali sumber data yang ada. Penggalan sumber data dapat dilakukan dengan penelitian kepustakaan. Jika hal itu dilakukan maka guru dapat menguasai materi secara baik dan menjelaskan secara runtut. Dengan demikian, siswa yang diajar juga dapat memiliki kemampuan berpikir kritis yang lebih baik.

Kajian Produk

Modul digital yang dikembangkan dalam pembelajaran memiliki karakteristik khusus yang tidak dimiliki oleh media lain, yaitu materi yang ada dalam modul digital tentang peristiwa G30S/PKI yang lebih mendalam terkait isu pembelajaran kontroversial dan teori-teori yang berkembang. Modul digital ini dimaksudkan memberikan pembekalan historis terkait teori yang berkembang sehingga siswa lebih mudah memahami serta menuntun pada tujuan pembelajaran sejarah sesungguhnya, yaitu bijak dalam memandang peristiwa sejarah.

Pada masa pascareformasi penulisan sejarah telah mengalami revolusi sedemikian rupa tapi menurut Ahmad (2016) sepertinya dunia pendidikan pada umumnya seolah tidak mau tahu dan enggan untuk mengakomodasi perubahan tersebut. Pendapat Ahmad diperkuat hasil studi kasus Saefudin (2016) bahwa ada kendala secara internal dan eksternal dalam pembelajaran sejarah. Interpretasi guru yang belum mengikuti perkembangan penulisan sejarah pascareformasi dan secara eksternal adalah ideologi penguasa. Kajian Saefudin (2016) juga melihat potensi besar di lapangan bahwa materi sejarah kontroversial dapat menarik minat aktif siswa untuk terlibat menanggapi permasalahan. Minat aktif ini dapat menjadikan pembelajaran sejarah memperoleh apresiasi yang lebih dan tidak hanya pembelajaran yang hanya selesai di kelas. Ketimpangan yang terjadi ini perlu dijumpai dengan peran para pendidik untuk *update* informasi penulisan sejarah terbaru dan mengoptimalkan media serta fasilitas terkini. Media terkini yang dikembangkan menjadi salah satu bagian dari jembatan untuk para pendidik dalam mengatasi permasalahan di lapangan.

Terlepas dari konflik kepentingan yang ada terkait komodifikasi peristiwa G30S/PKI, secara umum materi kontroversial juga dapat menjadi sarana dalam pengembangan proses berpikir tingkat lanjut. Proses berpikir ini dalam wacana pendidikan saat ini adalah *High Order Thinking Skill* (HOTS) yang dalam *taksnomi bloom* dapat dikategorikan dalam kemampuan tahap empat hingga tahap enam. Untuk mencapai perkara tersebut menurut Setiawan (dalam Budiawan, 2004) dibutuhkan pengembangan wacana yang mumpuni seputar pembelajaran materi kontroversial.

Produk yang dikembangkan pada siswa kelas XII MAN diharapkan juga mampu menjadi titik tumpu untuk lebih mendalami peristiwa tersebut. Hal ini dikarenakan dalam pembelajaran di sekolah relatif dihindari dan buku yang digunakan sebagai sumber belajar tidak memuat materi kontroversial sedangkan potensi besar materi tersebut dapat meningkatkan minat siswa dalam belajar sejarah.

Perbedaan produk yang dikembangkan dengan produk modul yang lain selain materi yaitu di dalam modul berisikan gambar, dan dapat dimasukkan video serta diberikan evaluasi melalui aplikasi Quizizz yang dapat diakses siswa dimana saja secara *online*. Kemudahan ini diberikan untuk menjawab tantangan pembelajaran daring jarak jauh di masa pandemi ataupun di masa mendatang.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan dapat disimpulkan bahwa modul digital tentang peristiwa G30S/PKI valid dan efektif untuk meningkatkan minat belajar dan kemampuan berpikir kritis siswa kelas XII di MAN 1 Pasuruan. Di samping itu modul digital tentang peristiwa G30S/PKI ini juga memiliki kelemahan yang dapat diatasi dengan beberapa solusi di antaranya yang pertama, penyajian modul digital tentang peristiwa G30S/PKI dapat difungsikan secara optimal dengan menggunakan internet untuk dapat membuka modul digital tersebut karena di dalam modul tersebut berisikan video dan juga kuis yang terkoneksi dengan beberapa aplikasi daring yang lain seperti Youtube dan Quizizz. Namun, modul digital tentang peristiwa G30S/PKI dapat digunakan secara daring walaupun tidak optimal setelah mengunduh menjadi ekstensi pdf namun kekurangannya video dan kuisnya tidak dapat dibuka secara terpadu di dalam modul.

Kedua, modul digital pembelajaran ini dikembangkan berdasarkan kondisi lapangan di MAN 1 Pasuruan dan tidak memuat strategi pembelajaran di kelas sehingga adopsi pembelajaran di kondisi yang berbeda dibutuhkan strategi pembelajaran yang perlu disesuaikan dengan gaya personal pembelajaran guru dan kelas. Namun, karena kemudahan penggunaannya, guru dapat menbagikan kepada siswa di mana pun dan kapan pun sebagai bahan ajar pada pembelajaran jarak jauh.

Ada beberapa saran pemanfaatan dari hasil kajian produk terkait pengembangan modul digital tentang peristiwa G30S/PKI, yang pertama bagi siswa pengembangan media pembelajaran modul digital tentang Peristiwa G30S/PKI di MAN 1 Pasuruan dapat digunakan untuk meningkatkan minat siswa untuk belajar sejarah dengan pembelajaran yang menarik, serta menambah pengetahuan siswa mengenai materi peristiwa G30S/PKI dan dapat digunakan siswa dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis terkait materi kontroversial.

Kedua, bagi guru, modul digital tentang peristiwa G30S/PKI dapat menjadi solusi untuk mengatasi permasalahan penyiapan materi dan ketersediaan bahan ajar baik secara daring maupun luring pada materi disintegrasi bangsa khususnya sub bab G30S/PKI, agar pembelajaran lebih menarik, sehingga hasil belajar meningkat serta mengembangkan kemampuan berpikir tingkat lanjut siswa. Ketiga, bagi sekolah media pembelajaran modul digital tentang peristiwa G30S/PKI dapat mengoptimalkan penggunaan sarana dan prasarana sekolah serta solusi tantangan digitalisasi dalam penyediaan media bahan ajar untuk meningkatkan kemampuan siswa.

Terakhir, bagi pengembang produk lebih lanjut diharapkan dapat mengembangkan animasi pada materi yang ada di dalam modul digital Peristiwa G30S/PKI. Eksplorasi juga dapat dilakukan pada materi kontroversi pada kompetensi dasar 3.1 kelas XII yaitu Mengevaluasi upaya bangsa Indonesia dalam menghadapi ancaman disintegrasi bangsa terutama dalam bentuk pergolakan dan pemberontakan dengan materi sejarah lainya atau dengan materi yang sama namun lebih luas dengan target mahasiswa atau pembelajar sejarah tingkat lanjut.

DAFTAR RUJUKAN

- Ahmad, T. A. (2016). *Sejarah kontroversial di Indonesia: Perspektif pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Obor Indonesia.
- Budiawan. (2004). *Mematahkan pewarisan ingatan*. Jakarta: ELSAM.
- Djaali. (2007). *Psikologi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara
- Djunaedi. (2015). Strategi pengelolaan pembelajaran isu materi sejarah “serupa” dan sejarah kontroversial. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 4(2), 25-26.
- Farhan, S., Akbar, N. R., Andi. (2021). Strategi guru dalam pembelajaran sejarah kontroversial di masa pembelajaran daring. *Jurnal Patingalloang*, (8)2, 67-77.
- Kuswana, W. S. (2014). *Taksonomi kognitif*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2004). *Kurikulum berbasis kompetensi: konsep, karakteristik, dan implementasi*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Saefudin, A. (2016). Analisis pembelajaran sejarah isu-isu kontroversial di sma (studi kasus di SMA Negeri 1 Banyumas). *Jurnal Historika*, 18(1), 25-37.
- Sayono, J. (2013). Pembelajaran sejarah di sekolah: dari pragmatis ke idealis. *Jurnal Sejarah dan Budaya*, 7(1), 9-17.
- Sukmadinata, N. S. (2013). *Metode penelitian pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sumardiansyah. (2015). Paradigma dalam pembelajaran sejarah kontroversi. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 4(2), 77 - 88
- Wijaya, D.N. (2016). Blue-print pembelajaran sejarah berbasis kontroversi. *Jurnal Vidya Karya*, 31(1), 19-28

AUGMENTED REALITY MAPS AS AN ALTERNATIVE HISTORY LEARNING MEDIA FOR VOCATIONAL STUDENTS

Hawiki Renalia*^a, Blasius Suprpta^a

**hawikirenalial@gmail.com*

^a Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5 Malang, 65155, Indonesia.

Article history:

Received 10 June 2022; Revised 28 June 2022; Accepted 28 June 2022; Published 30 June 2022

Abstract: *This research focuses on the significance of responding to massive changes in historical learning. However, various learning issues arise, resulting in a lack of understanding of the content by students, particularly those who have not previously understood Indonesian History material well. This is due to dense learning materials and the use of ineffective learning media. As a result, students struggle to understand the material in the text-book. Based on this, learning innovations that facilitate learning Indonesian history are required. One of them is the study of prehistoric people's lives, which includes historical values, using augmented reality visual media. This media has the ability to clarify ideas, increase students' imagination and interest, and thus increase understanding of the material. Augmented reality packaged digitally can directly create interaction between students and 3D objects, facilitating information delivery. The goal of this study is to create learning media ARMAPS (Augmented Reality Maps) and evaluate their effectiveness. A 4D model was used in this study, which included: (1) definition, (2) design, (3) development, and (4) dissemination. "ARMAPS" learning media contains material pack-aged in the form of an Android application. Based on the percentage value, it is possible to conclude that the learning media "ARMAPS" is very valid and very effective for learning Indonesian history.*

Keywords: *history learning media; ARMAPS; Mesolithic rock shelter.*

Abstrak: Penelitian ini berfokus pada pentingnya merespon perubahan besar dalam pembelajaran sejarah. Namun, berbagai permasalahan pembelajaran muncul sehingga mengakibatkan kurangnya pemahaman terhadap isi materi oleh siswa, terutama yang sebelumnya belum memahami materi Sejarah Indonesia dengan baik. Hal ini disebabkan karena padatnya materi pembelajaran dan penggunaan media pembelajaran yang tidak efektif. Akibatnya, siswa kesulitan untuk memahami materi dalam buku teks. Berdasarkan hal tersebut, diperlukan inovasi pembelajaran yang memudahkan pembelajaran sejarah Indonesia. Salah satunya adalah kajian kehidupan masyarakat prasejarah yang memuat nilai-nilai sejarah melalui pemanfaatan media visual augmented reality. Media ini memiliki kemampuan untuk memperjelas gagasan, meningkatkan imajinasi dan minat siswa, sehingga meningkatkan pemahaman materi. Augmented reality yang dikemas secara digital dapat secara langsung menciptakan interaksi antara siswa dengan objek 3D, sehingga memudahkan penyampaian informasi. Penelitian ini bertujuan untuk membuat media pembelajaran ARMAPS (Augmented Reality Maps) dan mengevaluasi keefektifannya. Model 4D yang digunakan dalam penelitian ini meliputi: (1) definisi, (2) desain, (3) pengembangan, dan (4) diseminasi. Media pembelajaran "ARMAPS" berisi materi yang dikemas dalam bentuk aplikasi

Android. Berdasarkan nilai persentase tersebut dapat disimpulkan bahwa media pembelajaran “ARMAPS” sangat valid dan sangat efektif untuk pembelajaran sejarah Indonesia.

Kata kunci: media pembelajaran sejarah; ARMAPS; gua batu mesolitikum.

PENDAHULUAN

The world face technological disruption, accelerating and causing changes in all aspects of life (Bashori, 2018; Saputra & Meilasari, 2020). Technological disruption goes hand in hand with the Industrial Revolution 4.0. This creates a close relationship between humans and technology and gives humans complete control over the world they make (Harari, 2018; Mahmood & Mubarik, 2020). The Industrial Revolution 4.0 creates a complex interaction between humans and technology, education, gender, work, and mentality (Muhali, 2018; Thomas & Nicholas, 2018). Education is considered the primary basis for welcoming the industrial revolution; it aims to make the younger generation creative, innovative, and competitive (Harahap, 2019). In this era, history learning is required to take advantage of IT developments in learning activities to become a tool that can improve students' learning experience and way of thinking (Yusuf et al., 2020).

History can be said to be one of the social science clusters that aim to provide students with an understanding of past events and is the door to finding wisdom from events that have occurred (Sayono, 2013). Learning media can be a tool to reconstruct and concretize past events to make learning easier for students (Suryani, 2016). Therefore, in the preparation of historical learning media, it is expected to reconstruct historical events to be more authentic, transparent, vital, and engaging (Kochhar, 2008).

Data in the field (SMK Negeri 4 Malang) indicated that the technological advance in the form of learning media has not been optimally utilized in the learning process of Indonesian history. Moreover, the identification of student's textbooks, show that the textbooks tended to provide historical facts with rigidly written language and cause students to experience boredom when reading material (Darmawan & Mulyana, 2016). In addition, another challenge arises when all materials in the Indonesian History subject must be completed within one year. This impact the low-interest of students in the matter of Indonesian History. In connection with this phenomenon, we need a learning media that is packaged concisely, clearly, and attractively that can stimulate the curiosity and interest of students.

As a positive response to the problem of learning history, learning media is needed to increase students' curiosity and interest. One alternative that can be used is visual media which plays an important role in the learning process because it can strengthen memory and facilitate the process of understanding historical material (Atmaja, 2019; Suryani, 2016). Visual media can also provide a relationship between the content of the material and the real world; this of course, can help make the learning process more optimal (Atmaja, 2019; Nurannisaa, 2017). One form of visual media is 3D objects in the form of augmented reality.

Augmented reality integrate real and virtual objects in a real environment that forms the interaction between the user and the surrounding environment (Azuma, 1997; Carrera & Asensio, 2017; Idrus & Yudherta, 2016; Mühlhäuser & Gurevych, 2008). As stated by Schrier (2006), it is explained that the use of historical learning media with augmented reality can increase the imagination and interest of students

because it is more effective and efficient. Furthermore, Lee (2012) explained that this technology has the potential to attract, inspire, and motivate students to explore information from various perspectives. In addition, adding map elements to the media can provide a clearer picture related to the part of the earth's surface to be studied (Subagio, 2003). So, by including 3D objects (augmented reality) and maps in the learning media, it is expected to increase interest in the material being taught, especially in material related to an area's landscape.

Studies on augmented reality and maps in history learning are still rarely found. The use of augmented reality and maps is widely used in the field of tourism and landscape analysis, for example in the research of Guntur et al. (2019) which uses a combination of AR and maps for information on buildings and roads in Pontianak, Carrera & Asensio (2017) which uses a combination of AR and maps. Dimas et al. (2018) used a combination of AR and maps to visualize protected forest areas to improve spatial intelligence. These three studies present an element of novelty in augmented reality development, but have not been applied to the realm of historical education. This research suggests historical material based on augmented reality in classroom learning.

One of the subjects that must be studied by students is related to the lifestyle of the Pre-historic Age in Indonesia. However, in practice the material is not reviewed clearly and in detail so that it has an impact on the lack of understanding of students. In addition, the results of the latest research findings have not been presented. Whereas the results of the latest research can increase the repertoire of knowledge of students and can improve self-competence. One of the research results that can be used is related to the findings of residential caves in South Kalimantan which are rich in prehistoric relics (Suprpta, 2019).

To face the massive development of technology and knowledge, we need media that can arouse students' interest in learning related to Indonesian History material. The alternative solution offered is to utilize augmented reality in learning. The research aims to develop ARMAPS (Augmented Reality Maps) history learning media which can increase students' interest in learning history, so that students' understanding will increase. In this case, the material presented is related to the cultural remains of the Mesolithic community in the karst caves of Mantewe, South Kalimantan related to cultural and environmental aspects.

METODE

This research is guided by a media development model that can clearly and systematically describe development research procedures to get the best product according to the needs analysis. The research and development of ARMAPS learning media are structured using a 4D model with a systematic procedure for each stage. There are four stages, among others (Thiagarajan, 1974): (1) define, (2) design, (3) development, and (4) dissemination. Figure 1 is a chart of the research and development procedure of the 4D Model.

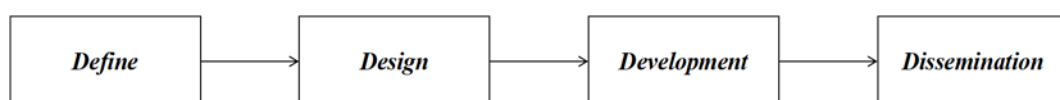


Figure 1. 4D Development Research Procedure

Data Collection Instruments

Before carrying out the product testing process, the ARMAPS media that has been developed needs to be validated by Indonesian prehistoric materials experts and learning media experts. Then after that, the media is tested on students. Therefore, a research instrument is needed. Research instruments are tools or facilities used by researchers to collect data to facilitate the data processing process (Arikunto, 2017; Hakim et al., 2017). In this study, an instrument in the form of a questionnaire was used to collect data regarding responses and assessments of a media experts, responses and assessments of material experts, and responses to trials of use on students. The material expert in this research is Deny Yudo Wahyudi, S.Pd, M. Hum who has competence related to prehistoric material and the media expert in this study is Lutfiah Ayundasari S.Pd., M.Pd who has competence in the field of technology in education. The subject of the field trial was carried out on students of class X ANIMASI A at SMK Negeri 4 Malang with details of seven students for limited trials and 28 students for large group trials. The questionnaire used in developing of this learning media is a questionnaire type with a Likert scale with four answer choices (Budiaji, 2013; Likert, 1932).

The data obtained from the Likert scale measurement results are in the form of numbers. The figure is then interpreted in a quantitative sense (Sugiyono, 2015). Answers start from a score of 4, 3, 2, to 1. The choice of a Likert scale with four answer choices is based on the convenience and advantages that can capture research data more accurately because the neutral category has multiple meanings, or it can be interpreted that the respondent has not been able to decide or give an answer, was not used in this study (Budiaji, 2013). Furthermore, non-structured interviews on student were conducted to obtain more in-depth data in the form of student responses in using ARMAPS media in the learning process.

Data Analysis

The data obtained through various kinds of expert tests and prospective users need to be analyzed to get a conclusion about a treatment. The analysis was carried out using the mean method. According to Akbar (2017), a formula can be used to process assessment data and responses from media and material experts (See Table 2). The analysis aims to determine the suitability of the ARMAPS learning media to be applied to history learning.

$$Percentage = \frac{\text{Score earned}}{\text{Max Score}} \times 100\%$$

Table 1. Criteria Level of Validity According to Expert

Level	Criteria	Information
86%- 100%	Very Valid	Very good to use
71%- 85%	Valid	Can be used with minor revisions
56%- 70%	Sufficiently Valid	May be used after major revisions
41%- 55%	Less Valid	Should not be used
25%- 40%	Invalid	Should not be used

Source: Akbar (2017)

Furthermore, the data obtained from student trials, both small group trials and large group trials were analyzed to determine the level of effectiveness of the ARMAPS learning media in Learning

Activities. The following formula can calculate the percentage level of product effectiveness (Akbar, 2017) that later could be converted into qualitative criteria (see Table 2).

$$Percentage = \frac{\text{Score earned}}{\text{Max Score}} \times 100\%$$

Table 2. Product Effectiveness Criteria by Students

Level	Criteria
81.00% - 100.00%	Very Effective
61.00% - 80.00%	Fairly Effective
41.00% - 60.00%	Less Effective
21.00% - 40.00%	Not Effective
00.00 % - 20.00%	Very Ineffective

Source: Akbar (2017)

RESULTS AND DISCUSSION

The Development of ARMAPS

This learning media called ARMAPS was developed according to the needs of students to achieve basic competence 3.2, namely "Analyzing human life and cultural outcomes of the Indonesian pre-literate community". The material content developed in the ARMAPS learning media includes several things such as prehistory in Indonesia, the Mesolithic era, residential caves in South Kalimantan, to the archaeological remains found. The media developed is in the form file type named ARMAPS so, users can install the application on an Android smartphone. The application contains an arrangement of materials and 3D objects of residential caves, each containing supporting text and images to facilitate information delivery.

The learning media "ARMAPS" generally contains material for the Mesolithic people live's in Indonesia, especially related to the selection of karst dwelling caves in South Kalimantan. So, the preparation of the material on this media is adjusted to the general flow of thinking and then narrowed to specific things. Several features are found in the first ARMAPS media, namely material features packaged in the form of infographics, camera features to scan markers, and evaluation features to measure students' understanding. The main feature of the ARMAPS learning media is a 3D object that visualizes karst dwelling caves in South Kalimantan. Figure 2 is an ARMAPS media flowchart.

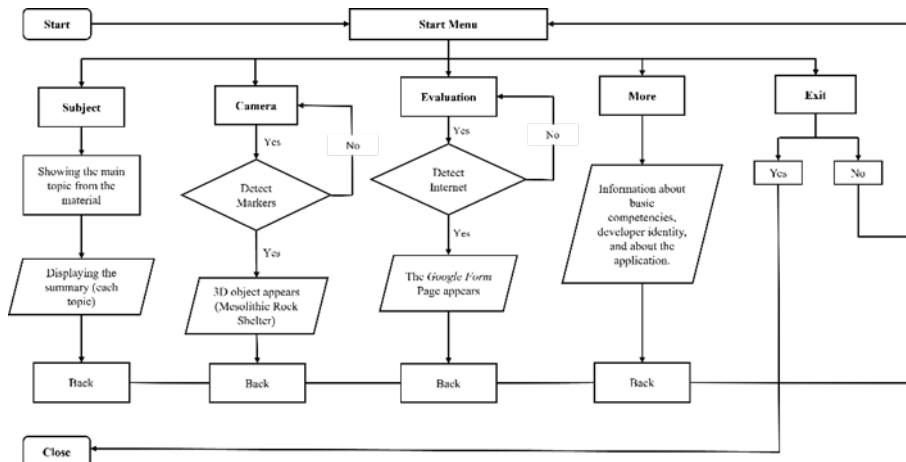


Figure 2. ARMAPS Design



Figure 3. Display of ARMAPS learning media (a) Main menu display (b) Display of one of the materials (c) Display of marker scan results

The use of learning media with augmented reality is more efficient to use (Rizki, 2012). This will increase the knowledge and understanding of students (Yuen et al., 2011). This learning media is also equipped with an evaluation feature integrated with the Google Form. This, aims to measure students' understanding of the information exploration process through the ARMAPS learning media.

The Evaluation Of ARMAPS

Products that have been developed must go through a testing phase which aims to determine the level of validity and effectiveness of the media when applied in the process of learning history (Thiagarajan, 1974). Several stages of testing must be carried out: product validity test stage (material and media), small group initial trials, and large group trials. At the validity test aims to determine whether the product developed as per the criteria and is feasible to be applied in learning. The Indonesian prehistoric material expert in this study is Deny Yudo Wahyudi, S.Pd, M.Hum and an expert on history learning

media is Lutfiah Ayundasari, S.Pd., M.Pd. See Table 3 for the result of calculation of the average percentage of material validation and media

Table 3. Calculation of the average percentage of material validation and media

Material Expert Validation	Media Expert Validation
$P = \frac{\Sigma x}{\Sigma x1} \times 100\%$	$P = \frac{\Sigma x}{\Sigma x1} \times 100\%$
$P = \frac{45}{48} \times 100\%$	$P = \frac{101}{104} \times 100\%$
$P = 0,9375 \times 100\%$	$P = 0,9711 \times 100\%$
P = 93,75%	P = 97,11%

Source. Calculation of the average percentage of expert validation results, 2021

After the two stages of expert testing have been carried out, the following process is product testing which includes testing, starting in small and large groups. Small group trials were conducted on seven students with heterogeneity who could represent the sample class, namely X ANIMATION A at SMK Negeri 4 Malang. After that, a large group trial consisted of 28 students of class X ANIMATION A who did not participate in the initial small group trial. The results of the test stated that the ARMAPS media was very valid and effective for learning.

The Main Finding

This product trial aims to determine the effectiveness of the learning media "ARMAPS" in the history learning process so it can arouse students' interest in learning. Student trials were conducted in class X ANIMASI A at SMK Negeri 4 Malang. In this stage, two steps must be carried out: initial, trials in small groups and trials of use in large groups (Thiagarajan, 1974). The scheme for collecting data on the results of product effectiveness, namely by carrying out the teaching and learning process by providing "ARMAPS" media products for learning.

The test process is carried out online using Google Meet. Seven students were randomly chosen from class X ANIMATION A in selecting students as respondents for the small group trial. The results of the effectiveness test on research subjects in the small group initial trial resulted in a percentage of 92.2%, with a sufficient number of scores. Evenly on each assessment criteria. Based on this percentage, the effectiveness of the ARMAPS learning media product on the small group trial subject shows very effective criteria to be used and utilized in learning Indonesian history. Meanwhile, the test of the effectiveness of the use of the large group followed by 28 students resulted in a percentage of 93.3%. This percentage also shows that the ARMAPS learning media product is classified as very effective for use in the Indonesian History learning process.

Based on qualitative data obtained from student comments when filling out a questionnaire on the google form. The comments obtained not only contain words of support and praise regarding the product's advantages, but also suggestions about the shortcomings of the products that researchers have developed. The student responses were grouped based on responses in the form of criticism, suggestions, and praise (Table 4).

Table 4. Criticism, Suggestion, and Praise of Students towards Learning Media ARMAPS

No.	Criticism	Suggestions	Praise
1.	It is difficult to change the position of the image on 3D objects.	The rotation feature on 3D objects be improved, so that it is easier to operate	The ARMAPS application view is very interesting, especially on 3D objects that display various residential caves in South Kalimantan that have never been encountered before.
2.	Unfortunately, not all types of smartphones can open the application	Additional aspects in the application need to be improved and improved, such as for example adding other chapter materials. You can also add a storyline to the application so that it can be more easily understood.	The application is very easy to use and helps the learning process. It looks attractive coupled with informative and easy-to-understand material.
3.	There are still many writings in the material section that are broken and unclear.	Maybe you can add a feature to zoom to make it clearer or improve image quality in the material section.	The visualization of this application is interesting and simple with buttons that are not complicated so that it is easy to use for learning.

Source: Analysis of the Effectiveness Test Questionnaire Instrument of the Use Trial on Students (2021)

Various criticisms, suggestions, and praise given by students are used as material for product improvement and refinement through the final product revision stage. The product that has been revised will be distributed through the dissemination or dissemination stage. The previous criticisms, suggestions, and praise became the basis for researchers to describe the advantages and disadvantages of the products that have been developed. The advantages and disadvantages of these products will be described in Table 5.

Table 5. Advantages and Disadvantages of Learning Media Products ARMAPS

No.	Advantages	Weakness
1.	The design and visualization of this application are very attractive and simple to arouse and increase students' interest in learning Indonesian history.	Need more storage space on the smartphone.
2.	Learning to use the ARMAPS application allows participants to find out the description or visualization of historic sites, especially in South Kalimantan anytime anywhere, because it uses augmented reality and is widely explained related to prehistoric sites in the region.	Some 3D objects are still a bit difficult to control the direction and position, especially the rotation feature.
3.	The material provided in the ARMAPS application is easy to understand because it has been simplified in infographics so, that the message can be appropriately conveyed.	The evaluation menu requires internet access, because it is connected to the google form.

4. The model and interface in the application are very good and cooperative; the colour selection makes students comfortable to learn

Sumber: Analysis of the Effectiveness Test Questionnaire Instrument of the Use Trial on Students (2021)

Discussion

ARMAPS is a learning media developed to achieve the goal of basic competence 3.2 "Analyzing human life and cultural outcomes of pre-literate Indonesian society". The preparation of learning media "ARMAPS" is carried out thematically / topically, systematically, and in detail. Researchers also compile the material in-depth, clearly and simply, making it easier for students to understand the material presented. This is in line with the opinion of Widja (2018), who states that learning material selection should be reduced to one thematic/topical content. Each topic developed contains a variety of information that can stimulate students to understand the material according to the context.

The learning media "ARMAPS" is arranged systematically based on the elements of the learning media, including: (1) learning objectives that have been written in the lesson plans and applications; (2) the characteristics of students in detail that have been mapped at the define (defining); (3) learning materials arranged thematically, clearly, and simply to improve students' understanding; (4) the method or method that has been designed in the lesson plan; (5) evaluation that contains questions that are integrated with the google form; and (6) feedback in the form of straightening and clarifying answers during the learning process (Miftah, 2013). The learning media "ARMAPS" can be said to be a learning medium, because it has been systematically designed based on the elements of existing learning media, so that learning objectives can be achieved.

The development of "ARMAPS" has met the criteria of learning media in stimulating students to learn by presenting historical objects in learning (3D objects of karst dwelling caves in South Kalimantan) adapted to their original forms to make a duplication of the actual object. This is because learning media is a messenger that makes abstract concepts more concrete. With several other features presented in the "ARMAPS" learning media, such as interface and application design, this has the potential to provide a fun learning atmosphere (Sanaky, 2013).

Learning media, especially visual media, have several functions, one of which, according to Levie & Lentz (1982), is: (1) attention function, (2) effective function, (3) cognitive function, and (4) compensatory function. The development of ARMAPS media can be said to have shown its function as a learning medium. Starting from the attention function, "ARMAPS" media can attract and direct students' attention to the learning material displayed. Its Effective function, with the learning media "ARMAPS", can increase the interest and comfort of students in studying and exploring the material. Cognitive function, the learning media of ARMAPS in its development process has been adjusted to the basic competencies and learning objectives as well as the needs of students. As well as a compensatory function, the "ARMAPS" learning media can accommodate students who tend to have difficulty understanding the material because the "ARMAPS" learning media not only presents the material in text form but is also adapted to visual learning methods, namely by completing the material with several charts, visual illustrations, and attractive design.

Learning media "ARMAPS" does not only contain material, but is also equipped with pictures, 3D objects, marker cards and evaluations that are integrated directly with the google form. The subject matter

of the Mesolithic Age lifestyle is packaged in a 3D object equipped with explanatory sentences and illustrated infographics so that students can interact directly with visual objects so that it will be easier to understand the material, easy to remember or not quickly forget, and more flexible to learn. They are used in learning (Arsyad, 2015). This condition is in line with the opinion of Sanaky (2013), who states that to stimulating in learning can be done by presenting historical objects in learning.

The packaging of ARMAPS learning media is made in the form of an application on an android smartphone. The ARMAPS application can be operated after the user installs the application on the smartphone. ARMAPS media packaging is tailored to the needs and ease of access to tools close to users, in this case, students. The ARMAPS application can also attract the attention of class X ANIMATION A students due to the first experience of students using history learning applications equipped with augmented reality to visualize historical objects for real. This affects students' interest in learning Indonesian history and students understanding. It can be concluded that some of the things mentioned earlier were done to facilitate students and make it easier for students to learn.

SIMPULAN

Based on the analysis of the data obtained at the validity and effectiveness test stage, it is stated that the ARMAPS learning media is very valid and very effective to be used and utilized in learning Indonesian history. This is supported by calculating of the validity and effectiveness formula, which shows that this product is valid and effective. Even the results of the analysis of students in the discussion process in learning and the results of quizzes on the evaluation menu show that this learning media provides understanding to students. At the testing stage, several improvements and revision processes were also carried out on learning media products derived from input and suggestions from media experts and students.

The testing process carried out by material experts and media experts, and the product effectiveness tests on students that have been carried out; shows that in the process of developing a learning product, it is necessary to carry out a systematic approach, including testing the product design before the primary target uses it. This aims to ensure that the products developed are appropriate and suitable for use in the learning process, both on the material and the type of media used. This is also the background of the revision process carried out per input and suggestions given by material experts, media experts, and students during the research process.

Further product development can take into account some of the shortcomings of the ARMAPS media that have been developed. Another thing that needs to be considered is related to students' learning needs, by conducting a potential analysis that is carried out from various points of view. Not only that, but careful consideration also needs to be made in the selecting information technology to be used, tailored to the needs of students.

Further product development can be done by enriching new materials, illustrations, photo galleries, and easier operation of 3D objects. Thus, it allows the delivery of material to be more easily attracted to students and easier to operate by students. Not only that, in material development, character values can also be inserted to protect the environment as a form of maintaining and preserving historical sites that are around. Also, one thing to keep in mind is that the changing times are getting faster, which can increase the demand for the need for innovative and interactive history learning media. Therefore,

exploration of ideas, creativity, and innovation in learning must always be done. Based on the analysis of the data obtained at the validity and effectiveness test stage, it is stated that the ARMAPS learning media is very valid and very effective to be used and utilized in learning Indonesian history. This is supported by calculating of the validity and effectiveness formula, which shows that this product is valid and effective. Even the results of the analysis of students in the discussion process in learning and the results of quizzes on the evaluation menu show that this learning media provides understanding to students. At the testing stage, several improvements and revision processes were also carried out on learning media products derived from input and suggestions from media experts and students.

DAFTAR RUJUKAN

- Akbar, S. (2017). *Instrumen perangkat pembelajaran*. PT Remaja Rosdakarya.
- Arikunto, S. (2017). *Pengembangan instrumen penelitian dan penilaian program*. Pustaka Pelajar.
- Arsyad, A. (2015). *Media pembelajaran*. Raja Grafindo Persada.
- Atmaja, H. T. (2019). Pelatihan dan pendampingan pembuatan dan pemanfaatan media audio-visual interaktif dalam pembelajaran sejarah yang berbasis pada konservasi kearifan lokal bagi MGMP sejarah Kabupaten Banjarnegara. *JURNAL PANJAR: Pengabdian Bidang Pembelajaran*, 1(2), 131–140. <https://doi.org/https://doi.org/10.15294/panjar.v1i2.29722>
- Azuma, R. T. (1997). A survey of augmented reality. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments*, 6(4), 355–385. <https://doi.org/https://doi.org/10.1162/pres.1997.6.4.355>
- Bashori, K. (2018). Pendidikan politik di era disrupsi. *Sukma: Jurnal Pendidikan*, 2(2), 287–310. <https://doi.org/https://doi.org/10.32533/02207.2018>
- Budiaji, W. (2013). Skala pengukuran dan jumlah respon skala likert. *Jurnal Ilmu Pertanian Dan Perikanan*, 2(2), 127–133.
- Carrera, C. C., & Asensio, L. A. B. (2017). Augmented reality as a digital teaching environment to develop spatial thinking. *Cartography and Geographic Information Science*, 44(3), 259–270. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/15230406.2016.1145556>
- Darmawan, W., & Mulyana, A. (2016). Antara sejarah dan pendidikan sejarah: Analisis terhadap Buku teks pelajaran sejarah SMA berdasarkan kurikulum 2013. *Factum: Jurnal Sejarah Dan Pendidikan*, 5(2), 278–289.
- Dimas, D., Nurjayadi, N., & Dwi, H. (2018). Penerapan augmented reality pada informasi data peta kawasan hutan lindung menggunakan metode marker. *SATIN—Sains Dan Teknologi Informasi*, 4(2), 100–108. <https://doi.org/10.33372/stn.v4i2.393>
- Guntur, A. S. T., Sukamto, A. S., & Muhardi, H. (2019). Augmented reality peta informasi jalan di Kota Pontianak. *JUSTIN (Jurnal Sistem Dan Teknologi Informasi)*, 7(4), 235–241. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26418/justin.v7i4.24255>
- Hakim, G. R. U., Tantiani, F. F., & Shanti, P. (2017). Efektifitas pelatihan manajemen stres pada mahasiswa. *Jurnal Sains Psikologi*, 6(2), 75–79. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17977/um023v6i22017p076>
- Harahap, N. J. (2019). Mahasiswa dan Revolusi Industri 4.0. *ECOBISMA (Jurnal Ekonomi, Bisnis Dan Manajemen)*, 6(1), 70–78. <https://doi.org/https://doi.org/10.36987/ecobi.v6i1.38>
- Harari, Y. N. (2018). *21 lessons: 21 adab untuk Abad ke 21*. Global Indo Kreatif.
- Idrus, A., & Yudherta, A. (2016). Pengembangan augmented reality sebagai media dalam meningkatkan pemahaman teks bacaan. *JTP-Jurnal Teknologi Pendidikan*, 18(3), 144–155. <https://doi.org/https://doi.org/10.21009/jtp.v18i3.5371>
- Kochhar, S. K. (2008). *Pembelajaran sejarah (Teaching of History)*. Grasindo.

- Lee, K. (2012). Augmented reality in education and training. *TechTrends*, 56(2), 13–21.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11528-012-0559-3>
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 5–55.
- Mahmood, T., & Mubarik, M. S. (2020). Balancing innovation and exploitation in the fourth industrial revolution: Role of intellectual capital and technology absorptive capacity. *Technological Forecasting and Social Change*, 160, 1–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120248>
- Miftah, M. (2013). Fungsi, dan peran media pembelajaran sebagai upaya peningkatan kemampuan belajar siswa. *Kwangsana: Jurnal Teknologi Pendidikan*, 1(2), 95–105.
- Muhali, M. (2018). Arah Pengembangan Pendidikan Masa Kini Menurut Perspektif Revolusi Industri 4.0. *Prosiding Seminar Nasional Lembaga Penelitian Dan Pendidikan (LPP) Mandala*, 1–14.
- Mühlhäuser, M., & Gurevych, I. (2008). *Handbook of research on ubiquitous computing technology for real time enterprises*. IGI Global.
- Nurannisa, S. (2017). Menghadapi generasi visual; literasi visual untuk menstimulasi kemampuan berpikir dalam proses pembelajaran. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 1(2a), 48–59.
- Rizki, Y. (2012). Markerless augmented reality pada perangkat android. *Proceeding Seminar Tugas Akhir Jurusan Teknik Elektro FTI – ITS Surabaya*.
- Sanaky, H. A. H. (2013). *Media pembelajaran interaktif-inovatif*. Kaukaba Dipantara.
- Saputra, A. W., & Meilasari, P. (2020). Pentigraf sebagai inovasi pembelajaran sejarah pada masyarakat era disrupsi. *KEMBARA: Jurnal Keilmuan Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya*, 6(2), 131–141.
- Sayono, J. (2013). Pembelajaran sejarah di sekolah: Dari pragmatis ke idealis. *Jurnal Sejarah Dan Budaya*, 7(1), 9–17.
- Schrier, K. (2006). Reviling history with “reviling the revolution”: Designing augmented reality games to teach the critical thinking of history. *Information Science Publishing*, 1, 250–269.
- Subagio, S. (2003). *Pengetahuan peta*. ITB Press.
- Sugiyono, S. (2015). *Metode penelitian pendidikan pendekatan kuantitatif, kualitatif dan R&D*. Alfabeta.
- Suryani, N. (2016). Pengembangan media pembelajaran Sejarah berbasis IT. *Sejarah Dan Budaya: Jurnal Sejarah, Budaya, Dan Pengajarannya*, 10(2), 186–196.
<https://doi.org/10.17977/um020v10i22016p186>
- Thiagarajan, S. (1974). *Instructional development for training teachers of exceptional children: A sourcebook*. Indiana University.
- Thomas, P., & Nicholas, D. (2018). The fourth industrial revolution: Shaping new era. *Journal of International Affairs*, 72(1), 17–22.
- Widja, I. G. (2018). Pembelajaran Sejarah Yang Mencerdaskan Suatu Alternatif Menghadapi Tantangan dan Tuntutan Jaman yang Berubah. *Jurnal Pendidikan Sejarah Indonesia*, 1(2), 117–134.
- Yuen, S. C.-Y., Yaoyuneyong, G., & Johnson, E. (2011). Augmented reality: An overview and five directions for AR in education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE)*, 4(1), 119–140.
- Yusuf, B., Walters, L. M., & Sailin, S. N. (2020). Restructuring educational institutions for growth in the Fourth Industrial Revolution (4IR): A systematic review. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(3), 93–109.