doi: <http://dx.doi.org/10.25157/ja.v13i1.22277>

IMPLEMENTASI GERAKAN LITERASI SEKOLAH TAHAP PEMBELAJARAN DALAM PENGEMBANGAN BERPIKIR HISTORIS SISWA DARI PERSPEKTIF LITERASI KRITIS DI SMA NEGERI 2 KOTA MOJOKERTO

Achmad Dicky Setyawan^{1*}, Moch. Nurfahrul Lukmanul Khakim²

^{1,2} Universitas Negeri Malang, Indonesia

Email Koresponden: achmaddickysetyawan@gmail.com^{1*}

Article history: Submitted: 2025-12-07 | Accepted: 2026-01-24 | Published 2026-04-01

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh tuntutan gerakan literasi sekolah (GLS) untuk mengintegrasikan literasi kritis dalam pembelajaran sejarah dan rendahnya keterampilan berpikir historis siswa. Tujuan utama penelitian ini adalah untuk menganalisis implementasi gerakan literasi sekolah tahap pembelajaran dalam mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa kelas X IIS (Ilmu-ilmu Sosial) dan XI IIS di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto. Metode yang digunakan dalam menyusun penelitian ini adalah metode penelitian kualitatif. Hasil penelitian ini secara empiris membuktikan bahwa dalam konteks GLS, literasi kritis bukan hanya pelengkap, tetapi terintegrasi dengan keterampilan berpikir historis yang membentuk dan mengembangkan pemahaman sejarah siswa melalui pertanyaan-pertanyaan dan jawaban kritis di dalam pembelajaran sejarah. Kesimpulan dari penelitian ini yaitu indikator-indikator temuan berdasarkan konsep berpikir historis Stéphane Lévesque pada implementasi GLS tahap pembelajaran dalam mengembangkan berpikir historis, guru sejarah di sekolah ini bertransformasi sebagai fasilitator diskusi kritis dan sumber belajar dan siswa mampu mengonstruksi narasinya sendiri dan berusaha menganalisis peristiwa sejarah berdasarkan bukti-bukti yang mereka temukan di luar buku teks pelajaran.

Kata Kunci: Gerakan Literasi Sekolah, Keterampilan Berpikir Historis, Tahap Pembelajaran, Mata Pelajaran Sejarah, Literasi Kritis

Abstract

This research is motivated by the demands of the school literacy movement (SLM) to integrate critical literacy in history learning and the low historical thinking skills of students. The main objective of this research is to analyze the implementation of the literacy school movement in the learning stage developing the historical thinking skills of students in grades X IIS (Social Sciences) and XI IIS at State Senior High School 2 Mojokerto City. The method used in compiling this research is a qualitative research method. The results of this study empirically prove that, in the context of SLM, critical literacy is not only a supplement, but also makes teachers no longer the sole source of truth, rather becoming facilitators who shape and develop students' historical thinking through critical questions and answers. The conclusion of this study is that the SLM learning stage in developing historical thinking, the indicators of findings based on Stéphane Lévesque's concept of historical thinking, history teachers in this school are transformed into critical discussion facilitators and learning resources and students are able to construct their own narratives and analyze historical events based on evidence they find outside of textbooks.

Keywords: School Literacy Movement, Historical Thinking Skills, Learning Stage, History Subject, Critical Literacy

PENDAHULUAN

Pembelajaran merupakan proses kunci dalam proses pendidikan, terdapat interaksi antara guru, siswa, dan sumber belajar. Untuk mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan, perlu memperhatikan beberapa hal yang berkaitan dengan proses pembelajaran, salah satunya adalah sumber belajar. Sumber belajar merupakan suatu sistem yang terdiri dari kumpulan materi berupa orang, peralatan, teknik, dan lingkungan yang memiliki pesan, dibuat secara sengaja, serta digunakan dalam proses pembelajaran sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai (Alrianingrum, 2010). Sumber belajar sangat krusial dalam proses pembelajaran yang digunakan untuk meningkatkan pengetahuan siswa yang diperoleh dari sebelumnya (Abdullah, 2012).

Dengan demikian, guru diharapkan mampu mengeksplorasi sumber belajar sebagai penunjang materi utama dalam pembelajaran. Sumber belajar yang banyak tersedia di sekolah adalah sumber belajar tertulis. Berbagai buku yang dapat digunakan sebagai sumber belajar tersedia untuk menunjang pembelajaran. Salah satu sarana sekolah yang bertanggung jawab terhadap buku-buku tersebut adalah perpustakaan. Menurut Darmanto (2018), peran perpustakaan merupakan sarana bagi masyarakat untuk memperoleh informasi atau pendidikan dari bahan pustaka yang dimiliki perpustakaan.

Peran perpustakaan sangat penting dalam menyediakan sumber belajar untuk menunjang pembelajaran. Perpustakaan diharapkan dapat memenuhi kebutuhan literasi seiring perkembangan zaman. Menurut Lipton dan Hubble (2016), literasi adalah kemampuan berbicara, berhitung, menginterpretasi gambar, melek komputer, dan berbagai sarana dasar lainnya untuk berkomunikasi, memahami, menyampaikan, memperoleh pengetahuan yang bermanfaat, serta memanfaatkan berbagai budaya, ilmu pengetahuan, dan teknologi.

Kegiatan ini diharapkan meningkatkan minat baca siswa dan diikuti dengan peningkatan keterampilan membaca dalam memperoleh pengetahuan baru. Hal ini berdasarkan hasil survei *Program for International Student Assessment (PISA) 2017* yang menunjukkan bahwa Indonesia berada pada peringkat ke-61 dari 72 negara peserta, hasil yang sama juga ditunjukkan oleh *Progress in International Reading Literacy Study*

(PIRLS) (dalam Nugrahanto & Zuchdi, 2018) bahwa Indonesia berada pada peringkat ke-45 dari 48 negara peserta. Hal ini memperlihatkan bahwa keterampilan membaca dan menulis masyarakat Indonesia masih kurang. Oleh karena itu, menggalakkan literasi merupakan salah satu dari sekian banyak faktor yang memengaruhi keterampilan abad ke-21 diharapkan memampukan siswa menjadi individu yang baik dan berdaya saing. Menurut Partnership for 21st Century Skills (P21) (dalam Wijaya, 2015), pendidikan abad ke-21 menekankan pentingnya keterampilan belajar, inovasi, keterampilan hidup, dan karier.

P21 merumuskan keterampilan belajar dan inovasi sebagai kreativitas, dan inovasi, berpikir kritis dan pemecahan masalah, komunikasi dan kolaborasi, serta literasi informan atau literasi. Berbagai kompetensi yang dirumuskan diharapkan menciptakan generasi yang bersungguh-sungguh untuk mampu terjun ke masyarakat global yang kompetitif (Kurniawan, 2018). Itulah sebabnya pendidikan literasi menjadi penting saat ini. Aktivitas dan keterampilan berpikir dengan sumber pengetahuan dalam berbagai bentuk yang memperluas wawasan siswa sehingga bertambah dan mendukung keberhasilan siswa menghadapi berbagai permasalahan (Rahmi *et al.*, 2023; Sari, 2018).

Dalam mendukung aktivitas dan keterampilan berpikir siswa diperlukan integrasi keterampilan literasi seperti menganalisis, mengevaluasi, dan menyintesis informasi dan berpikir historis ke dalam pembelajaran sejarah. Pembelajaran sejarah sering kali dipersepsikan sebagai subjek yang padat teks, faktual, dan menuntut hafalan, terutama jika hanya mengandalkan buku teks pelajaran tunggal. Padahal, sejarah seharusnya menjadi sarana melatih keterampilan berpikir historis (*historical thinking skills*), meliputi analisis sumber primer dan sekunder, pemahaman kausalitas, dan interpretasi sudut pandang yang berbeda. Konsep berpikir historis dari Stéphane Lévesque (2008) merumuskan meta-konsep yang harus dikuasai siswa untuk mencapai literasi sejarah yang mendalam. Lévesque merumuskan 5 dimensi berpikir kritis pada meta-konsep yang harus dikuasai siswa menggunakan literasi kritis.

Menurutnya 5 dimensi yang terdiri dari signifikansi sejarah, perubahan dan keberlanjutan, kemajuan dan kemunduran, bukti sejarah, dan empati historis. Konsep/teori dari

Lévesque (2008), siswa diajak untuk tidak menelan mentah-mentah isi dari buku teks selaku otoritas narasi sejarah “resmi”, melainkan melakukan verifikasi dan mencari suara-suara yang terpinggirkan (*marginalized voices*). Keterampilan ini sangat bergantung pada literasi kritis. Terdapat dugaan bahwa implementasi GLS pada tahap pembelajaran, belum sepenuhnya terintegrasi secara efektif dalam matapelajaran Sejarah, sehingga siswa belum terbiasa menganalisis berbagai sumber selain buku teks.

Tentu saja, pendidikan sejarah di seluruh dunia terus dihantui oleh kontroversi yang berkelanjutan mengenai tujuan sejarah di sekolah: Sejarah apa yang seharusnya diajarkan kepada siswa? Bagaimana guru sejarah harus menangani keragaman dan sejarah kelompok minoritas? Kewajiban apa yang guru sejarah miliki terhadap para pendahulu pendiri bangsa dan kesalahan masa lalu? (Lévesque & Clark, 2018). Para guru sejarah belum sepenuhnya mengintegrasikan hakikat berpikir historis ke dalam praktik pembelajaran sejarah mereka di kelas.

Berpikir historis dalam penelitian ini didefinisikan sebagai kemampuan kognitif dan prosedural siswa IIS SMA Negeri 2 Kota Mojokerto dalam mengonstruksi, menganalisis, dan memaknai narasi masa lalu bukan sekadar sebagai hafalan fakta, melainkan sebagai proses penyelidikan kritis menggunakan sumber selain buku teks pelajaran. Jika tahap pembiasaan hanya berurusan dengan minat baca, tahap pembelajaran di kelas sejarah SMAN 2 Kota Mojokerto berurusan dengan mengembangkan cara berpikir historis. Masalah konseptual dari penelitian ini yaitu guru atau siswa mungkin menganggap bahwa dengan membaca buku teks sejarah selama 15 menit, mereka sudah melakukan "literasi sejarah". Selain itu, dari observasi di lapangan ditemukan literasi dianggap sebagai alat penyerap informasi, bukan alat mengkritisi informasi dari sumber.

Namun, dari hasil observasi yang dilakukan peneliti pada kelas X IIS dan XI IIS SMA Negeri 2 Kota Mojokerto, pelaksanaan membaca lima belas menit sebelum pelajaran dimulai belum dilaksanakan guru di sekolah tersebut. Hal ini disebabkan karena perbedaan sikap guru terhadap pelaksanaan kegiatan. Dari hasil wawancara dengan guru sejarah kelas X IIS dan XI IIS SMA Negeri 2 Kota Mojokerto, Ibu Dety Purwantini, M.Pd. dan Ibu Ema

Ihwayuni, S.Pd., kesulitan dalam melaksanakan program ini pada tahap pembelajaran terletak pada siswa yang kurang gemar membaca.

Siswa membaca ketika guru memberikan tugas, sehingga inisiatif siswa untuk mencari referensi terkait dengan materi pelajaran yang sedang diajarkan guru sangat kurang. Hal ini juga sejalan dengan pendapat Kepala Perpustakaan SMA Negeri 2 Kota Mojokerto, Hj. Machmuda Iriani Arief, M.Pd., menyatakan bahwa minat baca siswa di sekolah ini masih kurang, walaupun sekolah ini sudah menyediakan program dan kegiatan penunjang gerakan literasi sekolah.

Padahal, pelaksanaan GLS di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto telah mencapai tahap pembelajaran. Hal ini didukung oleh sarana perpustakaan yang tersedia mendukung program ini, perpustakaan berhasil meraih juara 2 tingkat nasional untuk perpustakaan terbaik tahun 2017. Selain itu, sumber-sumber yang dimiliki perpustakaan SMA Negeri 2 Kota Mojokerto seharusnya sudah mencukupi melaksanakan GLS dan dimanfaatkan siswa.

Oleh karena itu, pihak perpustakaan sekolah ingin membuat kebijakan tentang pojok baca dan membaca selama lima belas menit sebelum matapelajaran dimulai pada tahap pembiasaan. Dengan ini, siswa dipaksa untuk membaca dan diharapkan menjadi budaya pembiasaan di masa mendatang dengan menggunakan pedoman program kerja perpustakaan terkait literasi. Pelaksanaan GLS yang telah memasuki tahap pembelajaran di sekolah ini menuntut adanya inklusi komponen literasi dalam pembelajaran.

Berdasarkan wawancara langsung dengan Dety Purwantini, M.Pd, selaku guru sejarah dalam menjelaskan materi menggunakan pengantar gambar atau tulisan tertentu dengan menghubungkan satu peristiwa dengan peristiwa lainnya yang berkesinambungan dengan materi yang diajarkan di kelas. Kemudian siswa tampak penasaran, sehingga muncul pertanyaan-pertanyaan yang nantinya dijadikan pembelajaran dengan mencari informasi di internet atau membaca buku selain buku teks pelajaran. Penerapan tahap pembelajaran GLS yang dilakukan Ibu Dety tersebut adalah strategi mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa karena siswa menggunakan dan menilai kredibilitas sumber selain buku teks pelajaran dan memahami kausalitas historis.

Kegiatan ini diharapkan mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam menganalisis suatu permasalahan yang muncul. Hal ini tentunya menjadi permasalahan ketika melaksanakan GLS pada tahap pembelajaran matapelajaran Sejarah di sekolah tersebut. Maka pelaksanaan tahap pembelajaran GLS di sekolah ini tidak terlepas dari faktor pendukung dan penghambat.

Indikator berpikir historis di dalam penelitian ini tidak semua 5 dimensi dari Lévesque muncul. Indikator berpikir historis dari perspektif literasi kritis di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto yang muncul yaitu signifikansi sejarah, bukti sejarah, perubahan dan keberlanjutan, serta kemunduran dan kemajuan. Penggunaan literasi kritis dalam pembelajaran sejarah berarti memahami informasi saat menyelesaikan dan memahami suatu tulisan, berpikir kritis, meneliti, atau memecahkan masalah. Oleh karena itu, kemampuan siswa untuk memahami gagasan dan pembahasan dalam buku teks dan sumber di luar buku teks pelajaran melalui GLS diharapkan dapat terwujud, bahkan dengan bantuan bacaan terbimbing yang dibuat guru.

Penelitian terdahulu dari studi ini dari Azis (2020), Indahsari (2019), Fratikto (2019), dan Kartikasari dan Nuryasana (2022) memiliki benang merah pembahasan mengenai pengoperasian GLS untuk meningkatkan minat baca dan hasil belajar sehingga program ini diharapkan menjadi kebiasaan siswa di kelas. Kesenjangan penelitian dari studi-studi terdahulu mengabaikan konsep pengembangan keterampilan berpikir kritis siswa untuk memahami fakta dari pengolahan dan analisis data pada sumber bacaan melalui pengkomunikasian informasi dengan pertukaran ide dan menyampaikan hasil interpretasi dari informasi yang diperoleh.

Studi-studi terdahulu menunjukkan pembentukan budaya literasi dengan menggunakan program dan kegiatan sebagai elemen dalam pengembangan kapasitas gerakan literasi sekolah dalam meningkatkan minat baca dan prestasi belajar siswa. Tujuan utama dari jenis penelitian ini biasanya adalah untuk memahami pengalaman, pandangan, dan tantangan yang dihadapi oleh siswa dan guru sejarah terkait penerapan GLS. Latar belakang dan istilah untuk penelitian ini adalah GLS (*Single Learning*) yang merupakan program/ gerakan nasional di Indonesia, sebagai upaya

mendorong budaya membaca dan meningkatkan lingkungan literasi di sekolah.

GLS dirancang untuk mengembangkan kemampuan siswa dalam membaca dengan pemahaman dan memanfaatkan apa yang mereka temukan dalam teks dan media lainnya. Matapelajaran Sejarah, terutama di tingkat sekolah menengah atas, membutuhkan pemahaman bacaan yang signifikan, analisis sumber kritis, sintesis informasi, dan interpretasi narasi yang kompleks. Hal ini menjadikannya matapelajaran yang ideal untuk mempelajari bagaimana keterampilan literasi terintegrasi, karena siswa harus "membaca" bukti sejarah, bukan hanya cerita fiksi.

Implementasi tahap pembelajaran yang efektif seperti membaca kritis dan analisis dalam pembelajaran khusus matapelajaran seperti Sejarah lebih bermasalah dan penelitian umumnya menemukan bahwa meskipun periode 15 menit membaca untuk makna/ pemahaman dasar teks sudah mapan, mengintegrasikan tahap ini dengan model pemangku kepentingan kedua dari seluruh sekolah menunjukkan bahwa hal itu menjadi hambatan yang signifikan di sekolah karena tekanan/keterbatasan waktu dan kurangnya pengetahuan guru sejarah. Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa penggunaan praktik literasi di kelas sejarah meningkatkan kemampuan berpikir historis kritis siswa, yaitu penalaran kausal dan kontekstualisasi dan kapasitas mereka untuk menganalisis sumber primer dan sekunder.

Penelitian yang ada menyoroti bahwa keberhasilan implementasi GLS sangat bergantung pada dukungan kepala sekolah, ketersediaan bahan bacaan yang beragam dan relevan, dan kreativitas guru dalam merancang kegiatan yang berfokus pada literasi yang menarik. Penelitian sebelumnya mungkin ada pada GLS secara umum. Namun, konteks spesifik seperti mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa, khususnya dalam aspek *sourcing and corroboration*, kemungkinan merupakan kesenjangan yang ingin diisi oleh penelitian baru ini.

Sebagian besar penelitian tentang gerakan literasi sekolah (GLS) di Indonesia masih terjebak pada tahap literasi dasar/umum yaitu aspek mekanistik seperti pembiasaan membaca 15 menit, penyediaan pojok baca, dan kuantitas buku yang dibaca. Terdapat kekosongan studi yang membahas bagaimana GLS bertransformasi menjadi literasi sejarah.

Belum ada penjelasan kuat bagaimana literasi yang bersifat umum bisa dikonversi menjadi mengembangkan kemampuan berpikir historis. Penelitian ini mengisi celah tersebut dengan mengkaji GLS sebagai "kendaraan" menuju kematangan kognitif sejarah.

Dalam literatur pendidikan sejarah di Indonesia, pengembangan berpikir historis (*historical thinking*) biasanya dikaitkan dengan model pembelajaran berbasis masalah atau inkuiri. Namun, pendekatan ini sering kali mengabaikan aspek literasi kritis. Literasi kritis sering dianggap sebagai domain pelajaran bahasa dan sastra, padahal sejarah adalah narasi yang penuh dengan kepentingan dan bias. Terdapat "*missing link*" teoretis mengenai bagaimana perspektif literasi kritis digunakan untuk memperdalam analisis *sourcing* dan *corroboration* dalam berpikir historis.

Kebaruan penelitian ini terletak pada pengembangan keterampilan berpikir historis siswa pada tahap pembelajaran GLS. Penelitian ini berkontribusi pada guru sejarah SMA Negeri 2 Kota Mojokerto, perpustakaan sekolah, dan sekolah. Penerapan GLS pada tahap pembelajaran mata pelajaran Sejarah memberikan variasi metode dan media pembelajaran dengan menyediakan dan memfasilitasi kegiatan diskusi/dialog serta menyampaikan dan menganalisis informasi yang diperoleh siswa dari membaca buku atau mencari di internet.

Sangat sedikit penelitian yang memotret bagaimana tahap pembelajaran dalam GLS secara spesifik digunakan untuk membangun berpikir historis. Penelitian ini menelaah bagaimana GLS bukan lagi sebatas memenuhi dan melaksanakan administrasi dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI, melainkan mesin utama dalam pembelajaran sejarah di kelas. Terdapat kekosongan penelitian yang secara spesifik mengkaji bagaimana GLS pada tahap pembelajaran diintegrasikan dengan perspektif literasi kritis untuk mengembangkan kemampuan berpikir historis siswa, khususnya aspek *sourcing* dan *corroboration*.

Kontribusi penelitian ini berkontribusi bagi sekolah dalam meningkatkan dan mempertahankan pelaksanaan strategi pembelajaran berkelanjutan baik dari segi fasilitas, guru sejarah, maupun pelaksanaannya. Selain itu, penelitian berkontribusi pada Studi Strategi Pembelajaran Sejarah. Oleh karena itu, tujuan penelitian ini adalah (1) menguraikan

dan mengkaji pelaksanaan gerakan literasi sekolah (GLS) tahap pembelajaran oleh guru sejarah dalam mengembangkan berpikir historis? (2) menganalisis strategi yang digunakan oleh guru sejarah dalam mengintegrasikan kegiatan literasi kritis dan berpikir historis pada tahap pembelajaran. (3) mengidentifikasi dan menganalisis peran guru sejarah dalam mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto, khususnya dalam aspek *sourcing and corroboration*. (4) menguraikan faktor-faktor pendukung pengembangan berpikir historis dari perspektif literasi kritis. (5) menguraikan faktor-faktor penghambat pengembangan berpikir historis dari perspektif literasi kritis di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto?.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif (Moleong (2017)), untuk menghasilkan data deskriptif berupa tulisan, lisan dari hasil wawancara, dan perilaku yang dapat diamati. Selain itu, peneliti dan responden secara langsung dapat beradaptasi dan lebih peka dengan berbagai pengaruh penajaman pola nilai yang dihadapi (Tanzeh & Suyitno, 2012).

Peneliti memposisikan diri secara reflektif sebagai *outside researcher-educator* dalam konstruksi data penelitian. Peneliti tidak termasuk dalam staf SMA Negeri 2 Mojokerto, sehingga memiliki jarak objektif sekaligus perlu membangun relasi kepercayaan dengan partisipan. Tahapan penelitian meliputi pengurusan perizinan pada Oktober 2020, diikuti dengan observasi pelaksanaan Gerakan Literasi Sekolah serta observasi proses pembelajaran sejarah dalam pengembangan kemampuan berpikir historis siswa.

Data penelitian dikumpulkan melalui observasi dan wawancara mendalam dengan informan terpilih yang dilaksanakan pada November 2020–Januari 2021. Wawancara direkam menggunakan alat perekam untuk menjamin keakuratan data. Penelitian ini berlokasi di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto, Jawa Timur. Lokasi dipilih berdasarkan beberapa pertimbangan: (1) sekolah ini merupakan sekolah unggulan dan percontohan program pendidikan pemerintah; (2)

perpustakaanannya meraih predikat Juara II Perpustakaan Terbaik Tingkat Nasional tahun 2017 dengan fasilitas yang lengkap; dan (3) program Gerakan Literasi Sekolah (GLS) telah diimplementasikan secara berkelanjutan sejak 2016.

Penelitian menggunakan data primer dan sekunder. Data primer diperoleh melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi di SMAN 2 Kota Mojokerto, meliputi guru sejarah, kepala perpustakaan, RPP, serta angket siswa kelas X dan XI IIS. Data sekunder berasal dari literatur dan dokumen terkait GLS dan pembelajaran sejarah. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber, sedangkan pengumpulan data dilakukan hingga mencapai kejenuhan data. Analisis dilakukan secara simultan selama proses pengumpulan data (Creswell, 2016).

Pada analisis simultan, peneliti melakukan analisis sejak data pertama diperoleh. Kemudian, saat repetisi informasi, angket yang peneliti sebar ke siswa saat siswa ke-10, ke-11, dan seterusnya, jawaban yang muncul mulai menunjukkan pola yang serupa dengan siswa sebelumnya terkait cara mereka mengkritisi teks sejarah dan mengembangkan berpikir historis. Berikutnya, ketiadaan kode baru saat melakukan koding induktif, peneliti menyadari bahwa tidak ada lagi kategori atau tema baru yang muncul dari hasil observasi kelas maupun dokumen.

Terakhir, kedalaman maksimal. Setiap indikator berpikir historis seperti *sourcing* dan *corroboration* sudah terwakili oleh data yang kaya dan mendalam, sehingga pengambilan data dianggap cukup. Setelah analisis data, diperlukan teknik validasi data. Pada teknik validasi data penelitian ini melalui kriteria *credibility*, *dependability* (keandalan/konsistensi), dan *confirmability* (konfirmasiabilitas). Untuk memastikan data dan interpretasi akurat merepresentasikan realitas partisipan dilakukan triangulasi berupa konfirmasi silang sumber,

metode, dan peneliti. Dengan melakukan *member check*. Temuan sementara dibawa kembali ke guru dan siswa kunci untuk divalidasi. Setelah itu, dilakukan *prolonged engagement*. Peneliti menghabiskan waktu cukup lama selama 3 bulan di lokasi penelitian untuk memahami konteks secara mendalam, membangun kepercayaan, dan mengurangi bias.

Mendokumentasikan seluruh proses penelitian secara detail dalam *logbook* khusus berupa catatan keputusan pengambilan sampel, transkrip wawancara, *field notes* observasi, proses pengkodean dan pengembangan tema, catatan refleksi peneliti, dan diagram perkembangan analisis sebagai jejak audit. Bagian data terutama 4 transkrip wawancara dianalisis secara independen oleh dosen pembimbing, kemudian hasilnya dibandingkan dengan analisis peneliti untuk konsistensi sebagai replikasi bertahap. Selanjutnya, setiap kesimpulan dapat ditelusuri kembali ke data mentah sebagai menjaga rantai bukti.

Konfirmabilitas/netralitas dalam teknik analisis data memastikan temuan berasal dari data, bukan dari subjektivitas peneliti. Di dalam penelitian ini konfirmabilitas berupa proses pengkodean terstruktur. Data dasar berupa transkrip wawancara dengan Bapak Restu Agus Baysa memberitahukan bahwa.

"Saya tahu idealnya siswa harus analisis sumber. Tapi realitanya, waktu sangat sempit. Kurikulum harus tuntas. Akhirnya, ya saya kasih ringkasan poin-poin penting dari buku paket saja. Soal ujian nanti juga lebih banyak ke fakta. Kalau saya ajarkan analisis yang rumit, takut siswa malah bingung dan nilai ujiannya jelek".

Dari data transkrip wawancara itu kemudian dibuat pengkodean induktif seperti tabel 1. Kode dan tema yang muncul secara induktif bersumber langsung dari pengalaman dan bahasa partisipan. Ini memberikan otoritas pada suara mereka selaku partisipan.

Tabel 1. Proses Pengkodean Induktif

Tahap Analisis	Hasil	Contoh dari Pengkodean Data
1. Koding Awal (<i>Initial Coding</i>)	Potongan makna dalam data	- "waktu sangat sempit" [Kode: <i>Time Pressure</i>] - "kurikulum harus tuntas" [Kode: <i>Curriculum Coverage</i>] - "kasih ringkasan poin-poin" [Kode: <i>Reduction to Summary</i>] - "soal ujian... fakta-fakta" [Kode: <i>Assessment Constraint</i>] - "takut siswa bingung" [Kode: <i>Student Confusion Fear</i>]

2. Koding Fokus (<i>Focused Coding</i>)	Mengelompokkan kode awal yang terkait	- <i>Teaching Dilemma: Time Pressure + Curriculum Coverage + Assessment Constraint</i> - <i>Coping Strategy: Reduction to Summary</i> - <i>Student-Centered Concern: Student Confusion Fear</i>
3. Pengembangan Tema (<i>Theme Development</i>)	Pola bermakna yang menjawab pertanyaan penelitian	-Tema Utama 1: "Disonansi Pedagogis: Idealisme vs. Pragmatisme dalam Implementasi GLS" (menggabungkan <i>Teaching Dilemma</i> dengan <i>Coping Strategy</i>). -Tema Utama 2: "Reduksi Literasi Kritis: Dari Analisis ke Ringkasan" (dari <i>Coping Strategy</i> dan data pendukung lainnya). - Tema Utama 3: "Faktor Penghambat Sistemik: Kurikulum Padat dan Asesmen Tidak Selaras" (Dari <i>Teaching Dilemma</i> dan Data dari Wawancara Guru Sejarah).

(*Sumber*: Dokumentasi Peneliti).

Indikator berpikir historis tidak diidentifikasi melalui daftar ceklis tertutup, tetapi muncul secara induktif dari data dengan bantuan kerangka teori berpikir historis Stéphane Lévesque mengenai 5 dimensi berpikir historis sebagai lensa *sensitizing*. Proses identifikasi indikator berpikir historis dalam data observasi kelas pada materi tori Masuknya Islam ke Indonesia, aktivitas guru sejarah Bapak Restu menampilkan peta Arab Saudi dengan menunjukkan lokasi Makkah.

Penunjukkan peta lokasi Kota Makkah untuk menjelaskan teori Arab/Mekkah yang didukung oleh Buya Haji Abdul Malik Karim Amrullah (Hamka) dan Thomas Walker Arnold dengan bukti naskah Cina tentang permukiman Arab di Sumatera (625 M) dan batu nisan Syekh Rukunuddin (672 M). Penunjukkan peta lokasi Makkah tersebut merupakan *basic sourcing*. Kemudian, peneliti menemukan contoh indikator berpikir historis pada RPP yang digunakan oleh guru sejarah SMAN 2 Kota Mojokerto. Di dalam RPP tersebut menemukan indikator sebab-akibat/kausalitas yaitu "Sebab Jepang melakukan pendudukan ke Hindia Belanda".

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Implementasi GLS Tahap Pembelajaran oleh Guru Sejarah dalam Mengembangkan Berpikir Historis di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto

Prinsip kegiatan gerakan literasi sekolah pada tahap pembelajaran adalah buku yang dibaca adalah buku yang berkaitan dengan pengetahuan umum, hobi, minat khusus, atau yang berkaitan dengan matapelajaran tertentu,

seperti Sejarah, sehingga nantinya akan ada tagihan untuk setiap matapelajaran. Pada tahap pembelajaran, guru sejarah telah melibatkan komponen literasi dalam proses pembelajaran sejarah. Sebelum pembelajaran sejarah dimulai, berdasarkan hasil observasi peneliti, guru sejarah menyusun beberapa rencana untuk mendukung proses pembelajaran agar berjalan sesuai dengan tujuan yang diinginkan.

Beberapa rencana yang mendukung proses pembelajaran antara lain menentukan kompetensi dasar (KD) yang akan dipelajari, menyusun Rencana Program Pembelajaran (RPP) berdasarkan KD yang telah ditentukan, membuat bahan ajar yang akan digunakan dalam pembelajaran seperti *PowerPoint*, video klip, teks narasi, membuat komponen penilaian seperti kisi-kisi pertanyaan, soal tes, penilaian individu siswa, dan sumber belajar. Jika dilihat dari perencanaan masing-masing guru sejarah di sekolah ini, memang berbeda-beda. Untuk diawali dengan Ibu Ema Ihwayuni, S.Pd. memasukkan komponen literasi dalam Rencana Program Pembelajaran (RPP) pada kegiatan inti awal, yaitu meminta siswa untuk mencari sumber mengenai organisasi yang dibentuk pada masa pendudukan Jepang (1942-1945). Langkah yang dilakukan oleh Ibu Ema Ihwayuni, S.Pd. adalah dengan memberikan stimulus atau rangsangan untuk memfokuskan siswa pada materi yang dipelajari, mengamati gambar yang telah disiapkan olehnya, dan setelah itu siswa diminta mencari tahu tentang materi tersebut di internet dan buku teks sejarah.

RPP dari Ibu Ema Ihwayuni, S.Pd. menekankan pendekatan saintifik. Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik dapat membuat siswa secara aktif

memperoleh pengetahuan baru (Nabila, 2015). Oleh karena itu, Ibu Ema merencanakan agar siswa membentuk kelompok untuk membahas materi yang ada dalam pelajaran, nantinya mereka harus menyimpulkan dan meringkas di buku catatan masing-masing. Selain itu, Ibu Dety Purwantini, M.Pd. memasukkan komponen literasi dalam RPP pada kegiatan inti. Komponen literasi yang terdapat dalam RPP secara keseluruhan adalah meminta siswa untuk mengamati, memecahkan masalah, dan menentukan kesimpulan dari hasil pengamatan terhadap materi yang sedang dipelajari. Sementara itu, perencanaan yang dilakukan Ibu Dety Purwantini, M.Pd. adalah membuat pembelajaran berbasis masalah. Menurut Sumartini (2016), untuk meningkatkan kualitas pengelolaan masalah siswa perlu didukung dengan metode pembelajaran yang tepat. Salah satunya dengan menggunakan pembelajaran berbasis masalah. Masalah yang dikemukakan Ibu Dety adalah dari hasil pekerjaan siswa, bertujuan mengecek apakah hasil pekerjaan siswa tersebut sudah benar atau belum.

Selanjutnya, Bapak Restu Agus Baysa, S.Pd. memasukkan komponen literasi dalam RPP pada kegiatan inti, yaitu meminta siswa berdiskusi dan mencari sumber mengenai teori masuknya Islam ke Indonesia. Langkah-langkah yang dilakukannya yaitu dengan memberikan stimulus atau rangsangan, kemudian secara berkelompok melakukan pengamatan dan menyelesaikan masalah yang ada pada buku ajar. Perencanaan pembelajaran sejarah berbasis GLS dari Bapak Restu Agus Baysa, S.Pd. dengan membentuk kelompok untuk membahas pertanyaan yang diberikan oleh Bapak Restu. Kemudian siswa mengumpulkan data yang nantinya akan menjadi jawaban dan mengkomunikasikannya ke depan kelas sesuai interpretasi mereka dan berdasarkan fakta sejarah yang terdapat dalam sumber literasi. Melalui proses pembelajaran yang melibatkan siswa secara aktif, bertujuan agar siswa menemukan informasi baru melalui pemahaman mereka masing-masing (Nabila, 2016).

Pembentukan kelompok juga membantu mereka dalam bertukar pikiran, sehingga nantinya mereka menemukan solusi terkait suatu permasalahan. Sayangnya, pemanfaatan sumber literasi masih terbatas pada buku teks. Bapak Restu sebaiknya menyediakan atau memfasilitasi sumber literasi di luar buku teks matapelajaran yang ada. Ketiga guru tersebut

mengimplementasikan kegiatan literasi dalam perencanaan mereka, yang hampir sama-sama menekankan keaktifan siswa untuk memperoleh informasi terkini dari berbagai pemahaman mereka.

Hal ini dilakukan oleh ketiga guru sejarah tersebut agar siswa melatih kemampuan literasi mereka dalam menganalisis dan menginformasikan fakta sejarah yang terdapat dalam sumber literasi yang digunakan dalam pembelajaran sejarah di kelas. Perencanaan yang tercantum dalam RPP terkadang harus disesuaikan dengan kondisi pembelajaran pada hari itu. Oleh karena itu, terkadang pelaksanaannya berbeda dengan yang direncanakan sebelumnya.

Perencanaan dibuat menjadi satu Rencana Program Pembelajaran, namun untuk pelaksanaannya dibagi menjadi dua jenis yaitu pembelajaran tatap muka dan pembelajaran daring. Sesuai dengan kebijakan di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto pembelajaran daring dilaksanakan dengan memberikan materi, tugas, ulangan harian, ujian tengah semester, dan ujian akhir semester. Pembelajaran tatap muka hanya dilaksanakan dengan mewacanakan kembali materi dan tugas yang telah diberikan pada saat pembelajaran daring. Pada tahap pembelajaran dapat diketahui tingkat minat baca dan pemahaman bacaan siswa.

Penerapan literasi dalam proses pembelajaran sejarah di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto yang dilaksanakan oleh masing-masing guru berbeda-beda. Setiap guru harus memiliki kemampuan menciptakan pola pembelajaran dengan materi dan bahan yang sesuai dengan kondisi kelas dan kemampuan guru menyampaikannya (Sumartini, 2016). Oleh karena itu, ketiga guru sejarah yang mengajar melaksanakan kegiatan literasi secara berbeda-beda sesuai dengan kemampuan dan kondisi masing-masing.

Pertama, Ema Ihwayuni, S.Pd., mengajar matapelajaran Sejarah untuk kelas XI IIS 1-XI IIS 5. Ibu Ema melaksanakan literasi baca tulis berupa merangkum materi yang telah dipelajari kemudian mempresentasikan dan mendiskusikannya pada saat proses pembelajaran. Literasi baca tulis merupakan literasi paling awal yang dikenal karena berkaitan dengan membaca dan menulis (Hamzah, 2019). Pada kegiatan ini, guru meminta siswa untuk menuliskan kembali hal-hal yang telah ditemukan sambil

mengumpulkan sumber belajar terkait pertanyaan yang muncul. Guru juga memandu beberapa materi penting yang harus ditulis ulang oleh siswa. Literasi lain yang menunjang proses pembelajaran adalah literasi digital.

KD yang diajarkan Ibu Ema selama penelitian ini adalah 3.5 menganalisis hakikat pendudukan Jepang dan tanggapan masyarakat Indonesia dan 4.5 menalar hakikat pendudukan Jepang dan tanggapan masyarakat Indonesia serta menyajikannya dalam bentuk cerita sejarah. Tujuan pembelajaran tatap muka ini sesuai dengan Rencana Program Pembelajaran yang telah dibuat guru, yaitu:

- 1) Menganalisis masuknya Jepang ke Indonesia.
- 2) Mengetahui tanggapan masyarakat Indonesia terhadap kedatangan Jepang.
- 3) Menganalisis pembentukan pemerintahan militer dan sipil.
- 4) Menganalisis organisasi kemasyarakatan.
- 5) Menganalisis organisasi semi-militer dan militer.
- 6) Membuat makalah tentang kisah sejarah.

Di dalam RPP tersebut menemukan indikator sebab-akibat (kausalitas) yaitu “Sebab Jepang melakukan pendudukan ke Hindia Belanda”. Selain itu, pada observasi RPP bu Ema, memuat analisis mengenai pembentukan pemerintahan militer dan sipil, organisasi kemasyarakatan seperti Majelis Syuro Muslimin Indonesia (Masyumi), PUTERA (Pusat Tenaga Rakyat), Gerakan 3A, dan Jawa Hokkoku serta organisasi semi-militer dan militer seperti Seinendan (barisan pemuda), Keibodan (barisan pembantu polisi), Fujinkai (barisan wanita), Suishintai (barisan pelopor), Gakkutotai (laskar pelajar), Hizbullah (pasukan sukarela pemuda Islam), Heiho, dan PETA (Pembela Tanah Air).

Pelaksanaan pembelajaran selama penelitian mengemukakan materi terkait kedatangan Jepang. Menggunakan model pembelajaran penemuan (*discovery learning*), dengan metode literasi dan ceramah, media yang digunakan adalah video dokumenter sejarah dari *YouTube*. Penggunaan *YouTube* sebagai media pembelajaran Ibu Ema merupakan bagian dari literasi digital yang menyajikan video dokumenter sejarah tentang kedatangan Jepang di Indonesia pada tahun 1942. Literasi digital merupakan kemampuan

mengambil informasi dari berbagai teknologi di Era Industri 4.0.

Kegiatan ini bertujuan untuk menemukan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan yang muncul dalam proses pembelajaran. Siswa didorong mencari berbagai sumber belajar untuk memahami materi yang diberikan guru, baik secara daring maupun melalui artikel. Kegiatan literasi Ibu Ema cukup baik karena menggabungkan kegiatan literasi dasar dengan pembelajarannya. Setelah itu, guru menguji siswa untuk menyelesaikan kegiatan membaca, menulis, dan meringkas di buku siswa terkait materi yang akan dipelajari dalam pembelajaran hari ini.

Pada kegiatan inti, siswa mempresentasikan hasil membaca dan menulisnya yang diwakili oleh tiga siswa. Siswa diminta untuk mengajukan diri terlebih dahulu; jika tidak ada yang bersedia, guru akan menunjuk salah satu siswa. Secara teori, pembelajaran berbasis literasi, menurut Elizabeth *et al.* (2023), dipahami sebagai kemampuan membaca dan menulis dalam menyelidiki dan melaporkan fakta yang diperoleh dari membaca sumber literasi dengan cara menuliskan kembali fakta tersebut di papan tulis atau menyampaikannya secara lisan. Materi dan pemahaman yang diklarifikasi oleh guru berasal dari hasil tulisan siswa. Pada saat itu, guru menjelaskan bagaimana Jepang bisa datang dan menjajah Indonesia, dan faktor-faktor apa saja yang mendukung Jepang untuk menjajah Indonesia. Guru menjelaskan dengan mengaitkan pengaruh pendudukan Jepang yang masih terasa hingga saat ini. Kegiatan inti pembelajaran memang mengutamakan dialog/diskusi antara siswa dan guru (lihat gambar 1).



(Sumber: Dokumentasi Penelit).

Gambar 1. Proses Dialog antara Guru Sejarah Ibu Ema Ihwayuni, S.Pd. dengan Siswa tentang Pendudukan Jepang di Indonesia (1942-1945).

Menurut konsep/teori berpikir historis Lévesque (2008), 5 dimensi yang terdiri dari signifikansi sejarah, perubahan dan keberlanjutan, kemajuan dan kemunduran, bukti

sejarah, dan empati historis menjadi landasan pembelajaran menggunakan literasi kritis di dalam pembelajaran sejarah. Pada kasus pembelajaran sejarah Ibu Ema konsep berpikir historis Lévesque yang berkembang yaitu perubahan dan keberlanjutan. Perubahan dari pendudukan Jepang di Indonesia terutama kondisi sosial masyarakat yaitu dari adanya praktik kerja paksa (*Romusha*) dan sistem stratifikasi sosial berubah menjadi pengakuan hak asasi manusia dan kesetaraan warga negara di depan hukum.

Selain itu, saat Indonesia di bawah *Gunseikanbu*, belum dilaksanakan pemilu dan rakyat dijadikan mobilisasi perang oleh Jepang. Setelah Indonesia merdeka, pada tahun 1955 Indonesia dengan sistem pemerintahan presidensial mengadakan pemilu pertama pascamerdeka. Keberlanjutan menunjukkan bahwa ada elemen masa lalu dari pendudukan Jepang yang terus hidup karena dianggap efektif atau telah mengakar kuat dalam budaya masyarakat Indonesia pascamerdeka.

Pemerintahan militer Jepang memperkenalkan *Tonarigumi* (Rukun Tetangga) untuk mengawasi warga dan mempermudah mobilisasi massa. Sistem ini tetap ada dengan nama RT dan RW. Fungsinya bergeser dari alat pengawasan militer menjadi alat pelayanan administrasi sosial dan kemasyarakatan di tingkat akar rumput. Secara literasi kritis, mereka bisa diajak bertanya: "Mengapa sistem RT/RW yang awalnya dibuat untuk memata-matai rakyat oleh Jepang justru dipertahankan hingga sekarang? Apakah ini efektivitas atau sisa-sisa kontrol sosial di zaman sekarang?".

Selain itu, peninggalan dari pendudukan Jepang yang masih terasa hingga saat ini pada tradisi upacara dan disiplin. Budaya *Seikerei* (membungkuk ke arah matahari) memang hilang, tetapi tradisi upacara bendera, senam massal (dulu *Taiso*), dan baris-berbaris diperkenalkan secara masif oleh Jepang ke sekolah-sekolah masih dipertahankan di dalam sistem pendidikan Indonesia. Siswa berdasarkan observasi mampu menyebutkan kedisiplinan ala militer dalam pendidikan masih memiliki akar dari pola pendidikan Jepang seperti Paskibra atau Pramuka.

Temuan penting berpikir historis dari kelas yang diajarkan Ibu Ema yaitu *sourcing* dan *corroboration*. Ibu Ema Ihwayuni selaku guru sejarah SMAN 2 Kota Mojokerto menampilkan video dokumenter kedatangan Jepang ke Indonesia tahun 1942. Kemudian

guru mendorong siswa untuk mencari informasi dari artikel di internet. Identifikasi dari observasi di lapangan menunjukkan apa yang dilakukan Ibu Ema Ihwayuni sebagai bagian dari *sourcing*. Siswa yang diajarkan Ibu Ema masih menggunakan buku teks dan artikel dari internet sebagai *corroboration* dalam menuliskan kembali pemahaman me-reka mengenai pengaruh pendudukan Jepang yang masih terasa hingga saat ini. Kelema-hannya mereka masih belum menggunakan buku di luar buku teks pelajaran sebagai sumber primer.

Siswa mulai mempertanyakan asal muasal propaganda Jepang. Saat melihat poster Gerakan 3A "Jepang Cahaya Asia", siswa yang literat secara kritis bertanya: "Siapa yang memproduksi poster ini? Apa tujuannya bagi rakyat Indonesia saat itu?". *Corroboration* yang dilakukan siswa dengan membaca dan mencari informasi dari artikel di internet terkait topik pendudukan Jepang di Indonesia, berdasarkan observasi, siswa mulai meragukan buku teks terlalu menekankan peran Jepang dalam mempersiapkan kemerdekaan. Siswa melakukan koraborasi tersebut dengan tujuan untuk menemukan fakta tentang eksploitasi yang sebenarnya.

Setelah memahami propaganda Gerakan 3A "Jepang Cahaya Asia" melalui *sourcing* dan *corroboration*, siswa belajar bagaimana bahasa digunakan sebagai senjata, misal istilah "saudara tua". Mereka melihat bagaimana Jepang menggunakan literasi untuk memanipulasi kesadaran massa untuk menerima kedatangan Jepang tanpa adanya perlawanan fisik. Secara teoretik, temuan ini menunjukkan terjadinya dialektika historis dalam pemikiran siswa.

Siswa mampu memegang dua fakta yang berlawanan yaitu Jepang sebagai penjajah yang kejam sekaligus Jepang sebagai katalisator militer kemerdekaan tanpa merasa bingung, melainkan memahaminya sebagai kompleksitas sejarah. Narasi historiografi pendidikan sejarah pada materi ini secara umum lebih menekankan peran Jepang dalam membentuk PETA sebagai cikal-bakal TNI. Melalui temuan berpikir historis dan literasi kritis, historiografi pendidikan sejarah pada materi ini bergeser ke arah sosial-kritis. Siswa lebih tertarik membedah "sejarah dari bawah" (*history from below*), seperti nasib *Romusha*, perubahan struktur desa dan administrasi sosial, daripada sekadar menghafal tanggal pendaratan tentara Jepang di Tarakan.

Pada pembelajaran sejarah di kelas lain yang diajarkan oleh Ibu Dety Purwantini M.Pd. menunjukkan implementasi GLS tahap pembelajaran dalam mengembangkan berpikir historis yang berbeda dengan 2 guru sejarah di sekolah ini. Berdasarkan observasi, beliau mengajar matapelajaran Sejarah di kelas X IIS 2-X IIS 4. Strategi pembelajaran yang diterapkan oleh Ibu Dety membuat peneliti sangat tertarik. Bagaimana Ibu Dety menjelaskan, memantau, dan mengajak siswa untuk aktif dalam pembelajaran. Terlaksananya strategi pembelajaran yang baik akan tercapai, tergantung pada keahlian guru dalam menggunakan metode, teknik, dan taktik pembelajaran (Sanjaya, 2016). Hal inilah yang menjadi keunggulan Ibu Dety dalam menguasai kelas sehingga pelaksanaan kegiatan literasi dapat berjalan dengan baik.

Pelaksanaan pembelajaran selama penelitian, Ibu Dety membahas materi tentang peradaban dunia awal. Namun, karena alokasi waktu tidak sesuai dengan jumlah materi, maka perlu dilakukan penyambungan dari materi pertama ke materi berikutnya. Materi yang akan dibahas mengenai peradaban dunia awal dan kaitannya dengan peradaban masa kini dalam aspek lingkungan, hukum, kepercayaan, pemerintahan, dan sosial. Selama proses pembelajaran, Ibu Dety memadukan model pembelajaran penemuan dengan literasi kritis. Penjelasan guru bersumber dari tugas-tugas yang telah diberikan selama pembelajaran daring.

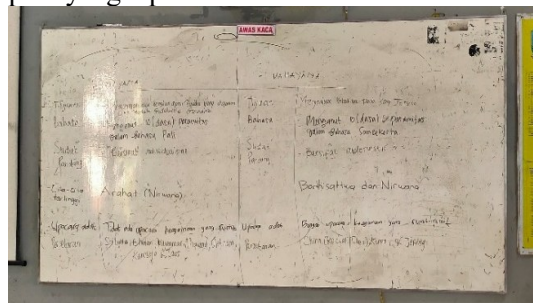
Media yang digunakan adalah tatap muka, menggunakan papan tulis. Kegiatan pembelajaran sejarah dengan kegiatan literasi dialokasikan waktu selama 60 menit. Kegiatan literasi yang dilakukan oleh Ibu Dety adalah literasi digital, literasi baca tulis, dan literasi sains. Literasi sains adalah pengetahuan dan keterampilan ilmiah dalam menganalisis dan memperoleh hal-hal baru yang dapat dijelaskan sesuai fakta yang ada (Hamzah, 2019). Pembelajaran Ibu Dety berbasis pada hasil karya siswa, sehingga bahan ajar yang digunakan adalah hasil karya siswa. Hal ini dilakukan untuk mengetahui seberapa jauh siswa memahami dan telah mengamalkan hasil karyanya.

Strategi pembelajaran yang menyediakan beragam pertanyaan dan mendorong banyaknya pendapat yang keluar antara guru dan siswa. Ibu Dety yang merupakan guru senior di SMA Negeri 2 Kota

Mojokerto dapat dengan mudah memahami dan mengondisikan kelas. Jika siswa tidak mengetahui jawa-bannya, Ibu Dety mempersilakan mereka untuk mencari di internet, namun dari jawaban tersebut, siswa harus dapat mempertanggungjawabkan sumber yang diperoleh. Hal ini dilakukan agar siswa dapat mengetahui sumber mana yang baik dan benar.

Strategi tersebut mencerminkan indikator temuan berpikir historis dari perspektif literasi kritis guru sejarah di SMAN 2 Kota Mojokerto. Ibu Dety selaku guru sejarah mempersilahkan siswa mencari jawaban dan merumuskan pendapat dari hasil membaca dan analisis artikel di internet. Pada kegiatan inti pembelajaran, guru meminta siswa untuk mengomunikasikan hasil tugas pembelajaran daring mereka dengan menuliskannya di papan tulis (lihat gambar 2).

Pada kesempatan ini, guru mendorong mereka untuk mencari tahu apakah tugas mereka benar atau tidak. Guru juga meminta siswa untuk saling memeriksa jawaban. Setiap siswa diberi satu kesempatan untuk maju dan menuliskan pendapatnya; hal ini dilakukan agar poin yang diperoleh merata.



(Sumber: Dokumentasi Peneliti).

Gambar 2. Hasil Diskusi Materi Mengenai Materi Peradaban Sungai Indus dan Gangga, Kehidupan Prasejarah, dan Kehidupan Sosial Hindu-Budha Ditulis di Papan Tulis.

Gambar 2 menjelaskan kegiatan inti pembelajaran memang mengutamakan dialog/diskusi antara siswa dan guru. Pembelajaran sejarah yang dilakukan oleh Ibu Dety yang menggunakan literasi dan mendorong banyaknya pendapat yang keluar antara guru dan siswa telah membangun dan membentuk berpikir kritis melalui pengolahan dan analisis data pada sumber yang dibaca melalui mengomunikasikan informasi dengan dialog dan menyampaikan hasil interpretasi dari informasi yang diperoleh. Siswa diminta untuk mencari atau mengumpulkan informasi dari apa yang dibahas dengan membaca buku

sumber atau mencari di internet. Hal ini dilakukan untuk menangkal gaya belajar yang berbeda yang membantu mentransfer persepsi guru terhadap materi pembelajaran kepada siswa (Irhamny *et al.*, 2022).

Pada kasus pembelajaran sejarah Ibu Dety, konsep berpikir historis Lévesque yang muncul yaitu signifikansi sejarah, bukti sejarah, kemajuan dan kemunduran, dan perubahan dan keberlanjutan. Gambar 2 memperlihatkan penggunaan papan tulis sebagai media untuk menuliskan ulang pemahaman siswa dalam program gerakan literasi sekolah (GLS) bukan sekadar aktivitas menyalin, melainkan sebuah proses eksternalisasi kognitif. Di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto, papan tulis berubah menjadi "ruang dialektika" di mana konsep Lévesque bertemu dengan data lapangan.

Siswa menuliskan mengapa sistem sanitasi masyarakat Indus kuno tetap dianggap signifikan secara sejarah bagi peradaban modern dan dianggap "maju" melampaui zamannya. Di papan tulis, siswa diajak mempertanyakan: "Jika mereka begitu maju, mengapa peradaban Indus ini hilang? Apakah karena faktor alam atau kegagalan kepemimpinan?". Berdasarkan pemahaman mereka yang menggunakan *sourcing* dan *corroboration* dari buku teks dan internet, muncul poin-poin mengenai ketergantungan manusia pada ekologi sungai Indus dan Gangga yang ditulis di papan tulis. Mereka menuliskan di papan tulis alasan mengapa sistem sanitasi ribuan tahun lalu lebih maju daripada beberapa wilayah urban saat ini.

Berdasarkan observasi pada temuan itu, menunjukkan bukti bahwa siswa memahami pembentukan peradaban sungai Indus dan Gangga sangat ditentukan oleh interaksi manusia dengan air dan tanah sehingga melahirkan tinggalan artefak berharga dan lahirnya agama Hindu-Buddha di India. Lagi-lagi dari temuan di lapangan penggunaan buku teks sebagai sumber primer masih dominan pada kelas yang diajar oleh Ibu Dety sebagai *sourcing* dan *corroboration*.

Yulianti *et al.* (2025) pembelajaran sejarah seperti itu menuntut siswa memahami narasi sejarah dibangun dari beragam sudut pandang, keterbatasan sumber, dan konteks kultural penafsir. Dengan demikian, pembelajaran sejarah yang mengintegrasikan perspektif sosial, ekonomi, dan budaya tidak hanya memperluas ruang interpretasi, tetapi menumbuhkan kesadaran kritis akan relativitas

pengetahuan historis. Pendekatan ini memiliki implikasi pedagogis yang luas dimana guru sejarah perlu memosisikan dirinya bukan sekadar penyampai narasi, tetapi fasilitator sumber belajar dan pengetahuan historis yang kritis.

Makna temuan ini secara teoretik yaitu rekonseptualisasi literasi sejarah. Literasi bukan lagi sekadar kemampuan teknis memahami kalimat, melainkan kemampuan epistemologis untuk memahami bagaimana pengetahuan sejarah dikonstruksi. Aktivitas menulis di papan tulis dari hasil diskusi guru dan siswa merupakan kegiatan mendekonstruksi narasi. Temuan ini memperkuat teori bahwa literasi sejarah adalah sebuah bentuk "perlawanan intelektual" terhadap klaim kebenaran tunggal pada buku paket.

Temuan tersebut membuktikan bahwa meta-konsep Lévesque tidak hanya berlaku bagi sejarawan profesional, tetapi dapat dioperasionalkan oleh siswa SMA melalui media sederhana seperti papan tulis. Hasil temuan itu menunjukkan bahwa literasi kritis adalah bahan bakar bagi berpikir historis. Tanpa literasi kritis, prosedur Lévesque hanya akan menjadi administrative belaka. Dengan literasi kritis, siswa terdorong melakukan *corroboration* karena mereka sadar adanya ketimpangan kekuasaan dalam teks di buku teks. Meskipun mereka masih belum maksimal menggunakan buku nonbuku teks pelajaran sebagai sumber primer, temuan ini memosisikan literasi kritis sebagai prasyarat bagi pengembangan berpikir historis yang mendalam.

Dalam historiografi pendidikan sejarah, materi peradaban sungai Indus dan Gangga narasi evolusionis-linear dan orientalisme klasik. Materi ini sering kali disajikan oleh guru sejarah sebagai narasi tentang kejayaan awal manusia. Fokus utamanya adalah pada keajaiban arsitektur dan teknologi yang ditinggalkan. Berdasarkan observasi, apa yang diterangkan oleh Bu Dety mengenai peradaban Indus dan Gangga menekankan tinggalan teknologi dan arsitektur. Tidak hanya itu saja, historiografi konvensional sangat didominasi oleh pandangan bahwa keruntuhan Indus disebabkan oleh invasi bangsa Arya yang membawa kebudayaan Weda.

Narasi ini sering memosisikan bangsa asli, Dravida sebagai kelompok yang pasif, sementara bangsa Arya sebagai kelompok yang unggul dan aktif secara intelektual. Narasi

tersebut juga sama disampaikan oleh Bu Dety di kelasnya. Pandangan ini sebenarnya berakar dari historiografi kolonial Barat yang Orientalisme yang ingin menunjukkan bahwa kemajuan di Timur selalu bermula dari migrasi atau pengaruh bangsa Arya-Eropa atau luar. Meskipun begitu, Bu Dety menyampaikan bahwa peninggalan temuan arkeologis dan historis di Indus dan Gangga merupakan interaksi manusia dan alam sekitar dalam membangun peradaban. Penggunaan lokasi geografis membangun pemahaman historiografi berbasis lingkungan, di mana siswa memahami bahwa sejarah sangat ditentukan oleh interaksi manusia dengan geografis-ekologis.

Selain itu risiko informasi terfragmentasi. Jika diskusi terlalu luas pada materi ini, papan tulis cepat penuh. Hal ini bisa membuat alur kronologis yang sedang dibangun menjadi berantakan dan membingungkan siswa. Apa yang dilakukan Ibu Ema dan Ibu Dety seperti yang diistilahkan Nokes (2022) sebagai “*build historical literacies*”. Lebih jauh lagi, siswa harus memahami teks sebelum mereka dapat menganalisisnya. Ia memikirkan bagaimana guru sejarah dapat membantu siswa dengan memecah proses analisis menjadi langkah-langkah yang lebih sederhana, yang masing-masing dapat dilakukan siswa dengan dukungan yang tepat. Sebaliknya Downey dan Long (2016) mengungkapkan banyak guru sejarah merasa lebih mudah membacakan dokumen kepada siswa, memberi tahu mereka bagaimana dokumen tersebut menggambarkan tema sejarah daripada membantu siswa membacanya sendiri atau menggunakannya untuk membangun interpretasi ulang mereka sendiri.

Pembelajaran seperti itu kurang efektif dalam menumbuhkan literasi sejarah siswa. Meskipun kedua guru sejarah belum memaksimalkan penggunaan buku di luar buku teks pelajaran sebagai sumber primer, namun kedua guru sejarah tersebut sudah meletakkan literasi kritis dalam mengembangkan berpikir historis yang menggunakan kerangka *sourcing* dan *corroboration* dengan artikel di internet. Selanjutnya, Bapak Restu Agus Baysa, S.Pd., mengajar matapelajaran Sejarah untuk kelas X IIS 1-X IIS 4. Pembelajaran yang dilakukan oleh Bapak Restu mencoba menyesuaikan dengan rencana pelaksanaan pembelajaran.

Kegiatan literasi yang dilakukan oleh Bapak Restu adalah literasi digital dan literasi

baca tulis. Pengantar pembelajaran yang digunakan oleh Bapak Restu adalah peta Arab Saudi. Penggunaan media ini merupakan salah satu jenis media pembelajaran yang berada di bawah kerucut pengalaman Edgar Dale (dalam Anitah, 2008) yang merupakan simbol visual, yaitu peta yang menunjukkan sesuatu yang dapat dipahami oleh siswa. Dari pembelajaran ini, penggunaan peta Arab Saudi oleh Bapak Restu tepat digunakan karena bertujuan untuk mengetahui letak kota Mekkah. Penggunaan letak Kota Mekkah digunakan sebagai penjelasan teori masuknya Islam ke Indonesia kepada siswa di ruang kelas.

Penggunaan peta Arab Saudi dalam pembelajaran sejarah di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto bukan sekadar alat peraga geografis, melainkan instrumen heuristik yang memicu transformasi kognitif siswa. Bapak Restu juga melaksanakan kegiatan literasi membaca selama lima belas menit, kegiatan ini dilaksanakan setelah pendahuluan pembelajaran. Kegiatan ini bertujuan untuk mengetahui dan mengumpulkan pertanyaan-pertanyaan yang telah diberikan oleh Bapak Restu. Kemudian nantinya jawaban akan ditulis di papan tulis yang telah disediakan.

Literasi kritis diperoleh ketika siswa mencari jawaban di internet. Kemudian untuk literasi membaca dan menulis diperoleh ketika siswa mencari jawaban di buku siswa dan menulis di papan tulis kelas. Hal ini merupakan strategi pembelajaran yang efektif untuk mendorong partisipasi siswa dalam kegiatan pembelajaran (Anitah, 2014). Ketika guru sejarah menyajikan peta, siswa yang dibekali literasi kritis tidak langsung menerima jalur perdagangan yang tertera. Mereka mulai bertanya: "Siapa yang membuat peta jalur ini? Apakah dibuat oleh sejarawan Arab, sejarawan kolonial Belanda, atau sejarawan Indonesia? Mengapa jalur ke Samudera Pasai lebih dekat daripada jalur ke daerah lain?".

Siswa membandingkan data spasial di peta dengan teks tertulis misalnya Catatan Marco Polo atau Kronik Dinasti Tang dari artikel di internet. Jika peta menunjukkan jalur langsung dari Arab (Teori Mekkah), namun teks menyebutkan singgah di Gujarat (Teori Gujarat), siswa melakukan silang data untuk mencari titik temu atau kontradiksi narasi. Penggunaan peta ini secara efektif mengembangkan dua meta-konsep utama Lévesque yaitu signifikansi sejarah dan bukti sejarah.

Dikatakan signifikansi sejarah karena peta diposisikan sebagai bukti fisik untuk menguji logika jarak dan waktu. Siswa menggunakan peta lokasi Kota Mekkah untuk membuktikan kemungkinan logis pelayaran pada abad ke-7 atau ke-13 berdasarkan pola angin dan teknologi kapal saat itu. Dengan melihat posisi geografis Arab Saudi dan hubungannya dengan Nusantara, siswa memahami mengapa wilayah pesisir seperti Barus atau Samudra Pasai memiliki signifikansi lebih tinggi dalam narasi awal Islamisasi dibandingkan wilayah pedalaman.

Setelah itu, pada kegiatan inti pembelajaran, Pak Restu meminta siswa untuk mengomunikasikan hasil kegiatan membaca lima belas menit dari materi literasi yang digunakan, baik dari buku teks maupun internet, dengan menulis di papan tulis (lihat gambar 3). Guru juga meminta siswa untuk saling memeriksa jawaban. Setiap siswa diberi satu kesempatan untuk maju dan menuliskan pendapatnya, agar poin yang diperoleh merata. Kegiatan inti pembelajaran ini memang mengutamakan interaksi antara siswa dan guru sejarah.



(Sumber: Dokumentasi Peneliti).

Gambar 3. Siswa Menuliskan Hasil Bacaan Lima Belas Menit di Papan Tulis Mengenai Teori Masuknya Islam ke Indonesia.

Pembelajaran sejarah yang dilakukan Bapak Restu Agus merupakan temuan eksplisit dari literasi kritis. Literasi kritis mendorong siswa menyadari bahwa selama ini peta sejarah sering kali dibuat dengan sudut pandang kolonial (Eurosentris). Dengan membedah peta Arab-Nusantara, siswa merekonstruksi narasi Asiasentris, di mana aktor utamanya adalah pedagang Muslim, bukan penjelajah Eropa saat mereka menuliskan hasil bacaan 15 menit di papan tulis mengenai teori masuknya Islam ke Indonesia. Secara teoretik, temuan ini menunjukkan adanya spesialisasi berpikir historis.

Berbagai implementasi yang dilakukan oleh guru sejarah di SMA Negeri 2 Kota

Mojokerto berbeda-beda, tetapi tidak menjadi kendala dalam penerapan literasi. Pemanfaatan literasi sebagai pelengkap sumber utama yaitu buku teks atau literasi digital sangat penting karena kita dapat mengetahui materi pendukung lainnya. Materi pendukung dari pembelajaran yang mengintegrasikan kreativitas dalam pembelajaran literasi digital berupa peningkatan pemahaman mereka dan pengembangan keterampilan yang dibutuhkan untuk berpartisipasi aktif (Aisyah *et al.*, 2023). Berbagai implementasi guru sejarah dalam mengembangkan berpikir historis pada siswa kelas X IIS dan XI IIS dapat mengomunikasikan informasi yang diperoleh dari sumber selain buku teks dengan cara berkolaborasi kemudian menganalisis informasi yang diperoleh berdasarkan interpretasinya sendiri. Pengetahuan yang diperoleh siswa juga dapat lebih luas dan beragam, tetapi peran guru tetap penting sebagai fasilitator dan pembimbing agar pemahaman siswa berjalan baik (Rahmawati, 2013).

Strategi yang Digunakan Guru Sejarah dalam Mengintegrasikan Kegiatan Literasi Kritis dan Berpikir Historis pada Tahap Pembelajaran di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto

Integrasi literasi kritis dan berpikir historis pada tahap pembelajaran GLS dalam mata pelajaran Sejarah bertujuan mengubah siswa dari sekadar pembaca pasif fakta menjadi analis sejarah aktif (*historical thinkers*). Strategi utama yang diterapkan oleh guru sejarah fokus pada pemanfaatan sumber beragam dan penerapan metode analisis mendalam.

Guru sejarah tidak hanya bergantung pada buku teks, tetapi secara aktif memperkenalkan siswa pada berbagai jenis sumber. Pemanfaatan multi-sumber dan sumber primer (*source-based learning*) memberikan cuplikan dokumen asli seperti surat kabar/koran, dokumen, arsip, kakawin Nāgarakṛtāgama (Deśawarnana), dan pidato tokoh yang relevan dengan materi sejarah kelas X dan kelas XI, misalnya, masa kerajaan-kerajaan tradisional Hindu-Buddha dan pergerakan nasional. Siswa ditugaskan untuk mengidentifikasi konteks, penulis, dan tujuan sumber tersebut (Setiawan & Wahab, 2021).

Siswa didorong untuk membandingkan narasi sejarah dari minimal tiga sumber berbeda, misalnya, buku teks Indonesia, jurnal

akademis, dan laporan kolonial Belanda atau buku teks berbahasa Inggris untuk mengidentifikasi bias, kontradiksi, dan sudut pandang yang berbeda (Widodo, 2020). Untuk memicu literasi kritis, guru sejarah menggunakan model-model yang menuntut penyelidikan mandiri. Misalnya guru sejarah menggunakan model *discovery learning*. Guru sejarah menyajikan masalah atau pertanyaan sejarah yang kontroversial, seperti, "Apakah Gajah Mada benar-benar menaklukkan seluruh Nusantara?" dan meminta siswa menggunakan beragam sumber untuk menemukan dan merumuskan jawabannya sendiri, bukan hanya menghafal jawaban buku (Abdulah, 2021; Ainiyyah & Saraswati, 2023; Alit, 2020).

Guru sejarah yang menggunakan model *problem-based learning* (PBL) menuntut siswa dengan menyajikan studi kasus atau dilema sejarah. Misalnya, monarki absolut dan kekuasaan tak terbatas di Prancis diperintah oleh Raja Louis XVI menghabiskan anggaran negara dalam jumlah besar di tengah penderitaan rakyat. Akibat dari pemborosan anggaran, pada tahun 1788-1789 terjadi gagal panen parah yang menyebabkan kenaikan drastis harga roti. Ini diperparah oleh sistem pajak yang hanya dibebankan kepada rakyat miskin.

Kemudian, guru sejarah memberi pertanyaan "Apakah Revolusi Prancis dapat terjadi tanpa adanya krisis pangan dan gagal panen pada tahun 1788? Bagaimana faktor alam memengaruhi momentum perubahan politik?". Tugas siswa adalah menganalisis bukti, mengevaluasi validitasnya, dan mengajukan solusi atau interpretasi yang didukung oleh data literasi di luar buku teks pelajaran (Suryani & Nurmalisa, 2022). Biasanya buku teks mengajarkan Revolusi Prancis hanya karena pemikiran Montesquieu dan Voltaire. Dengan pertanyaan ini, guru sejarah kelas XI IIS di sekolah ini mengajak siswa melihat bahwa sejarah juga dipengaruhi oleh aktor non-manusia seperti alam dan iklim.

Strategi guru sejarah tersebut berupaya mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa dengan verifikasi kredibilitas sumber dan memahami kausalitas historis pada peristiwa sejarah seperti Revolusi Prancis. Guru sejarah melatih siswa untuk membaca teks secara selektif dengan mencari informasi spesifik dan membaca secara mendalam (*close reading*) dari sumber di luar buku teks mereka. Hal itu dilakukan untuk mengidentifikasi argumen utama dan bukti pendukung dalam

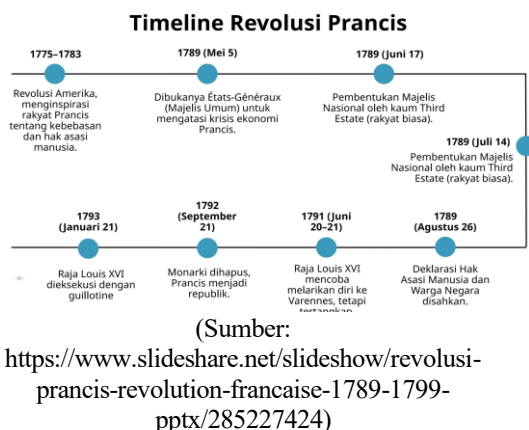
teks-teks sejarah yang kompleks pada sumber yang dibaca (Hamid, 2024). Siswa setelah membaca artikel dari internet menganalisis bagaimana gagal panen memperlebar jurang antara kaum bangsawan dengan rakyat yang sedang kelaparan. Literasi kritis muncul saat siswa mempertanyakan "Mengapa struktur politik saat itu tidak mampu merespons bencana alam dengan adil?".

Berdasarkan konsep Lévesque mengenai 5 dimensi berpikir historis, ditemukan signifikansi sejarah, perubahan dan keberlanjutan, dan empati sejarah pada diskusi materi Revolusi Prancis tersebut. Siswa diajak menilai apakah faktor ekologi memiliki signifikansi yang sama besarnya dengan faktor ideologi yang berkembang masa itu. Kemudian, melalui koraborasi sumber, siswa menganalisis bagaimana krisis pangan menjadi "pematik" yang mengubah keresahan sosial yang sudah lama ada menjadi ledakan revolusi politik yang radikal. Hasil yang dilihat yaitu siswa mencoba memahami keputusan rakyat jelata tanpa makanan tahun 1788-1789, sehingga melahirkan gagasan tentang kebebasan akibat tuntutan untuk bertahan hidup.

Siswa diminta membuat anotasi kritis (catatan pinggir) pada sumber yang mereka baca dan kemudian menyintesis informasi dari sumber-sumber tersebut menjadi narasi sejarah yang koheren dan berargumen, yang menunjukkan pemahaman yang mendalam (Wahyudi & Hidayat, 2020). Revolusi Prancis pada materi sejarah kelas XI IIS menjadi studi kasus fundamental tentang perubahan sosial-politik radikal di Eropa abad 18, kebangkitan ideologi demokrasi, hak asasi manusia, dan kedaulatan rakyat.

Untuk memperkuat pemahaman dan argumen dari hasil menyintesis informasi yang ditemukan siswa melalui membaca sumber selain buku teks, siswa dapat membuat peta konsep sebab-akibat (kausalitas), atau guru sejarah dapat membantu dengan *timeline* (lihat gambar 4). Penggunaan alat visual *graphic organizer* seperti *timeline* digunakan untuk membantu siswa mengorganisasi dan memvisualisasikan perbandingan informasi dan hubungan antarkonsep dari berbagai sumber (Fauzi, 2021).

Setyawan, A.D., & Khakim, M. N. L. (2026). Implementasi Gerakan Literasi Sekolah Tahap Pembelajaran dalam Pengembangan Berpikir Historis Siswa dari Perspektif Literasi Kritis di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto. *Jurnal Artefak*, 13 (1), 01-28



Gambar 4. Timeline Peristiwa Revolusi Prancis (1789-1799).

Guru sejarah sekolah ini saat observasi memberikan pertanyaan pemantik yang memaksa siswa menggunakan kerangka berpikir Lévesque. Saat membahas materi peradaban Indus, guru tidak hanya bertanya "Apa peninggalannya?", tetapi "Bagaimana kita bisa tahu bahwa mereka memiliki sistem sosial yang teratur hanya dengan melihat sisa selokan dan puing-puing tembok bangunan?". Strategi ini berdasarkan konsep Lévesque menonjolkan dimensi bukti sejarah (*evidence*). Integrasi literasi kritis dan pengembangan berpikir historis pada materi tersebut yaitu memancing siswa melakukan *sourcing* terhadap validitas tafsiran arkeolog atas temuan fisik.

Pada kelas lain yang diajarkan materi pendudukan Jepang, guru sejarah menampilkan foto propaganda Gerakan 3 A. Guru tersebut mengarahkan siswa untuk melihat siapa di balik Gerakan 3A. Kemudian, siswa bertanya: "Mengapa Jepang merekrut tokoh lokal dan nasional untuk mempromosikan gerakan ini? Mengapa kata 'Saudara Tua' selalu ditekankan?". Siswa melakukan koro-borasi sumber antara janji manis di poster Gerakan 3A dengan sumber yang mereka baca dari internet mengenai mobilisasi ekonomi. Selanjutnya, guru memfasilitator diskusi dari masalah foto propaganda Gerakan 3A dan pertanyaan siswa. Hasil diskusi yang peneliti amati, siswa menyimpulkan bahwa foto Gerakan 3A sebagai instrumen manipulasi psikologis rakyat untuk eksploitasi dan mobilisasi massa.

Strategi ini mengasah kemampuan siswa untuk mengartikulasikan hasil analisis mereka secara lisan melalui aktivitas diskusi, debat, dan presentasi berbasis argumen. Siswa dibagi menjadi kelompok yang mewakili sudut

pandang sejarawan yang berbeda terhadap suatu peristiwa, misalnya, peran Soekarno vs. Hatta dalam restrukturisasi dan reorganisasi tentara nasional Indonesia. Mereka harus mempertahankan argumen mereka menggunakan bukti-bukti yang kredibel dari sumber literasi yang telah mereka analisis (Muzakki, 2023).

Selain teks, siswa ditugaskan untuk menonton film dokumenter atau film sejarah (*historical documenter or film*) dan menulis resensi kritis yang menilai akurasi, interpretasi, dan bias yang mungkin ada dalam media tersebut (Nasution, 2021). Misalnya, film dokumenter atau film sejarah tentang Kartini. Guru sejarah dapat memberikan pertanyaan seperti "Apakah fakta dasar (nama, tanggal, tempat, dan, surat-surat penting) disajikan sesuai dengan sumber primer (*Habis Gelap Terbitlah Terang*) dan historiografi yang mapan?", "Apa pesan atau tema utama yang ingin ditekankan oleh film tentang Kartini?", "Apakah film lebih menekankan perjuangan emansipasi wanita atau perlawanan terhadap feodalisme?", "Apakah film itu menghakimi keputusan Kartini untuk menikah, atau mencoba memahami keputusan tersebut dalam konteks budaya Jawa saat itu?", dan "Apakah film terlalu fokus mengidealisasi Kartini sebagai ikon pahlawan nasional sehingga mengabaikan kompleksitas atau kontradiksi dalam pemikirannya?".

Strategi lain dari guru sejarah yang dapat dilakukan dengan membukukan tugas siswa sebagai penerapan tahap pembelajaran GLS dalam mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa. Kegiatan tersebut bisa berbentuk individu dan kelompok. Siswa dapat melakukan kegiatan antara lain menyediakan buku bacaan di kelas, mengisi jurnal bacaan, dan membuat karya ilmiah. Biasanya dilakukan berdasarkan waktu tertentu, misalnya cerpen, karya ilmiah, atau puisi, yang akan diterbitkan dalam bentuk buku di akhir semester (lihat gambar 5). Tugas siswa yang dibukukan ini nantinya akan dipajang di perpustakaan sekolah.



(Sumber: Dokumentasi Perpustakaan SMA Negeri 2 Kota Mojokerto).

Gambar 5. Hasil Penerapan Literasi Kritis Tahap Pembelajaran Gerakan Literasi Sekolah (GLS) oleh Guru Sejarah dan Siswa di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto.

Pada materi teori masuknya Islam ke Indonesia, sayangnya guru sejarah tidak menghubungkan materi tersebut dengan konteks lokal Mojokerto untuk meningkatkan signifikansi sejarah siswa. Dari perspektif literasi kritis, siswa dapat diajak mengkritisi mengapa situs lokal mereka terkadang diabaikan dalam narasi besar historiografi nasional. Strategi ini menciptakan praktik "Historiografi Pedagogis", di mana siswa belajar bahwa sejarah adalah sesuatu yang dikonstruksi berdasarkan sumber. Meskipun guru tersebut tidak mengkaitkan materi teori masuknya Islam ke Indonesia dan konteks lokal Mojokerto, guru telah memberikan alat kepada siswa untuk menjadi mandiri dalam menilai kebenaran informasi, yang sangat krusial di era disinformasi saat ini.

Tidak hanya melalui observasi tetapi juga angket siswa dalam membedah strategi guru sejarah yang mengintegrasikan literasi kritis dan berpikir historis dalam pembelajaran sejarah. Penggunaan angket siswa memberikan gambaran mengenai persepsi dan pengalaman subjektif siswa terhadap strategi yang diterapkan. Indikator yang diukur pada strategi guru sejarah dalam mengintegrasikan literasi kritis dan berpikir historis yaitu frekuensi penggunaan sumber beragam, kejelasan instruksi guru dalam membandingkan teks, dan kenyamanan siswa dalam berpendapat.

Analisis temuan peneliti pada angket siswa pada materi peradaban Indus dan Gangga, praaksara, dan kehidupan Hindu-Buddha, mayoritas siswa memilih "Sangat Setuju" pada butir "Menulis di papan tulis membantu saya melihat perbedaan pandangan antarsumber sejarah". Maka strategi guru sejarah tersebut terbukti efektif secara persepsional. Angket memotret sejauh mana

siswa merasa terbantu dalam memahami dimensi Lévesque yaitu signifikansi sejarah, bukti sejarah, kemajuan dan kemunduran serta *change and continuity* melalui metode yang digunakan guru. Terdapat keterbatasan yang harus diakui dalam penggunaan angket.

Siswa mungkin cenderung mengisi jawaban "bagus" hanya karena mereka menyukai guru tersebut, bukan karena mereka benar-benar memahami proses berpikir historisnya. Di sisi lain, angket siswa hanya memberikan angka namun tidak bisa menjelaskan bagaimana proses koraborasi itu terjadi di dalam otak siswa. Meskipun strategi yang diterapkan guru sejarah di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto menunjukkan kemajuan signifikan dibandingkan model pembelajaran konvensional, penelitian ini perlu memberikan refleksi kritis terhadap hambatan dan keterbatasan yang muncul di lapangan.

Meskipun papan tulis digunakan sebagai media berpikir historis sering kali terjadi keterbatasan dalam hal siswa. Refleksi kritis dari observasi tersebut terkadang guru sejarah masih menentukan poin mana dari pendapat siswa yang layak ditulis di papan tulis. Proses dekonstruksi teks tersebut bisa menjadi bias jika guru sejarah secara tidak sadar hanya menonjolkan pendapat siswa yang selaras dengan pandangan pribadinya.

Di dalam strategi guru sejarah di sekolah ini yang berusaha menyinkronisasikan literasi kritis dan berpikir historis terjadi kesenjangan literasi digital dan acuan sumber primer. Strategi *sourcing* dan *corroboration* sangat bergantung pada kekayaan sumber bacaan. Keterbatasan akses terhadap dokumen primer yang telah diterjemahkan membuat siswa masih sangat bergantung pada buku teks atau artikel internet sekunder. Hal itu berdasarkan observasi peneliti temukan siswa masih menggunakan buku teks selain artikel dari internet. Hambatan yang ditimbulkan yaitu kemampuan koraborasi siswa menjadi semu karena mereka membandingkan satu sumber sekunder dengan sumber sekunder lainnya, bukan menguji dengan sumber primer seperti buku nonbuku teks pelajaran.

Akibatnya, mereka belum mencapai tingkat pengetahuan didaktik minimum dalam disiplin pemikiran sejarah, yang diperlukan untuk menerapkan pendekatan berbasis kompetensi terhadap sejarah secara efektif (Saefudin, 2025). Siswa yang memiliki kemampuan berpikir kritis dapat mengem-

bangkan proses berpikir mereka. Dengan demikian, kemampuan siswa mengadopsi pandangan kritis dan menggunakan pengalaman dan keterampilan berpikir historis, diidentifikasi sebagai elemen penting dalam mencapai tingkat penerapan GLS tahap pembelajaran dan pengembangan berpikir historis didukung peran dari guru sejarah.

Peran Guru Sejarah Mengembangkan Keterampilan Berpikir Historis Siswa Kelas X IIS dan XI IIS di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto

Tahap pembelajaran GLS adalah fase GLS yang paling kritis karena menuntut integrasi keterampilan literasi kritis ke dalam pengembangan keterampilan berpikir historis. Dalam konteks sejarah, perannya bergeser dari sekadar membaca cerita menjadi mengolah bukti sejarah (*historical evidence*). Peran utama tahap pembelajaran GLS adalah memastikan siswa tidak menerima informasi sejarah secara pasif melainkan literasi kritis. Literasi kritis melatih siswa untuk menilai kredibilitas sumber dan kausalitas historis.

Banyak guru sejarah telah memperoleh pengetahuan teoritis dan pemahaman deklaratif tetapi masih kurang memiliki keterampilan didaktik praktis untuk mengajar dan menilai kompetensi sejarah secara efektif. Komponen kunci dalam memperoleh kompetensi berpikir historis oleh guru sejarah berupa tantangan dalam mengajarkan kompetensi sejarah dan mengembangkan serta menerapkan materi pengajaran berbasis kompetensi (Saefudin, 2025).

Guru sejarah menurut Mukti dan Permana (2023) haruslah dituntut untuk memiliki kemampuan komunikasi yang baik, sehingga siswa mampu memahami peristiwa sejarah secara kontekstual dikarenakan secara tekstual telah tersaji narasi sejarah yang cenderung bermasalah. Sebaiknya, guru sejarah juga harus memiliki strategi yang cukup jitu untuk membangkitkan dan memainkan pola pikir siswa menjadi lebih kritis dan logis, sehingga tidak menimbulkan kesalahpahaman dalam memahami materi yang bersifat kontekstual tersebut.

Untuk memainkan pola pikir siswa menjadi lebih kritis dalam mengembangkan berpikir historis, guru sejarah meminta siswa menganalisis sumber berdasarkan pertanyaan "Siapa penulisnya?", "Kapan ditulis?", dan "Apa tujuannya?". Hal ini adalah langkah

fundamental dalam *historical thinking* (Carretero *et al.*, 2022). Menurut Carretero *et al.* (2022), buku teks dan kurikulum sejarah di banyak negara menawarkan kepada siswa konten yang mengagungkan narasi-narasi chauvinisme dan romantisme masa lalu alih-alih membuka ruang untuk diskusi. Dalam konteks ini, media digital dapat menjadi alat yang efektif untuk menunjukkan bahwa manusia dan sejarah telah mengalami perkembangan dan perubahan sepanjang waktu.

Selain menilai kredibilitas sumber dengan verifikasi, siswa diajak membandingkan narasi dari berbagai sumber, misalnya, teks Belanda dan teks bahasa Inggris dengan teks Indonesia mengenai pemerintahan Daendels untuk menemukan bias, melatih mereka untuk tidak menerima satu narasi tunggal (Widodo, 2020). Tahap pembelajaran GLS mendorong siswa melampaui hafalan tanggal dan nama sebab guru sejarah yang mengintegrasikan literasi kritis pada tahap pembelajaran dalam mengembangkan keterampilan kausalitas dan kontekstualisasi. Melalui *close reading* teks dan sumber-sumber yang kompleks, siswa dilatih mengidentifikasi hubungan sebab-akibat yang berlapis dan kompleks dalam peristiwa sejarah. Kegiatan tersebut melampaui penjelasan yang disederhanakan oleh buku teks (Wahyudi & Hidayat, 2020).

Guru menugaskan siswa membaca dokumen atau artikel yang menjelaskan kondisi sosial, ekonomi, dan budaya di balik suatu peristiwa. Hal ini membantu siswa memahami mengapa orang di masa lalu bertindak seperti itu, menjauhkan mereka dari pemikiran anakronisme (Suryani & Nurmalisa, 2022). Literasi kritis diwujudkan ketika siswa dapat menyusun argumen yang kuat berdasarkan bukti yang mereka baca.

Penyusunan argumen yang kuat berdasarkan bukti yang mereka baca selain dari buku teks pelajaran menurut Abidin dan Agustina (2025) terjadi pembelajaran sejarah yang bermakna ketika siswa diberi kesempatan untuk terlibat langsung dalam produksi pengetahuan. Aktivitas ini memberikan pengalaman belajar kolaboratif kepada siswa sekaligus menumbuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (Abrar *et al.*, 2025).

Siswa ditugaskan untuk menggabungkan informasi dari sumber yang berbeda dan menyusun narasi sejarah mereka sendiri, yang didukung oleh bukti. Kegiatan ini adalah

latihan historiografi dasar (Hamid, 2024). Untuk melatih siswa menjalankan historiografi dasar yang dimiliki ilmu sejarah, siswa melakukan terlebih dahulu membaca 15 menit. Kegiatan membaca lima belas menit dilaksanakan sebelum pelajaran pertama dimulai. Alokasi waktu lima belas menit tersebut telah tercantum dalam jadwal pelajaran sekolah. Kegiatan ini dilaksanakan dengan membaca buku-buku yang telah dibagikan di pojok baca setiap kelas (lihat gambar 6). Setelah 15 menit berlalu, siswa menuliskan apa yang telah dipelajari dari bacaan, kemudian diparaf oleh guru sejarah.



(Sumber: Dokumentasi Peneliti).

Gambar 6. Siswa Melakukan Kegiatan Membaca Lima Belas Menit.

Siswa dimotivasi, sebisa mungkin untuk membaca satu buku dalam beberapa hari, sehingga tidak dipaksa harus membaca lima belas menit perbuku, setiap hari siswa diusahakan dapat membaca satu bab dalam satu buku. Luaran dari kegiatan membaca lima belas menit ini adalah pada akhir semester akan dijadikan laporan hasil membaca siswa, yang dijadikan acuan kemampuan literasi siswa. Menurut Purmintasari *et al.* (2024), selama membaca 15 menit, siswa melakukan pengolahan data, mengolah informasi yang diperoleh untuk menelaah sumber yang ada. Siswa berdiskusi satu sama lain, atau memberikan pendapat berdasarkan pemahaman mereka.

Pembelajaran sejarah dengan menggunakan model pembelajaran penemuan (*discovery learning*) seperti membaca 15 menit pada sumber selain buku teks pelajaran merupakan pendekatan yang efektif untuk mendukung keterampilan berpikir kritis, yang akan membantu dalam pemecahan masalah (Abdulah, 2021; Ainiyyah & Saraswati, 2023; Alit, 2020; Nurcahyo *et al.*, 2018). Ini adalah model pembelajaran yang menuntut siswa untuk menemukan sendiri konsep, prinsip, atau informasi penting melalui observasi, klasifikasi, perumusan hipotesis, pengumpulan

data, dan perumusan kesimpulan. Guru sejarah tidak menyampaikan materi dalam bentuk jadi, melainkan memandu siswa dalam proses penemuan.

Dalam sejarah, *discovery learning* dapat dilakukan dengan memberikan siswa masalah sejarah atau dokumen/sumber yang harus mereka analisis sendiri untuk menemukan jawaban atau narasi sejarah yang utuh. Sumber selain buku teks pelajaran bisa berupa artikel jurnal, dokumen primer (surat, surat kabar/koran, dan naskah), buku sejarah, film dokumenter, biografi, atau situs web sejarah yang kredibel. Membaca beragam sumber ini memaksa siswa untuk (1) membandingkan informasi dari satu sumber dengan sumber lain. (2) mengidentifikasi potensi bias atau sudut pandang yang berbeda. (3) menilai keabsahan (validitas) informasi tersebut, yang merupakan langkah awal dari berpikir kritis.

Keterampilan ini melibatkan kemampuan untuk menganalisis, mengevaluasi, dan menyintesis informasi secara logis dan mendalam. Dalam sejarah, ini berarti mampu menilai kredibilitas sumber, menarik kesimpulan yang beralasan, dan memahami sebab-akibat historis. Siswa diberi tanggung jawab untuk mengolah sendiri data sejarah yang kompleks, alih-alih hanya menghafal fakta dari buku teks. Dengan membaca sumber selain buku teks, siswa secara langsung berlatih menganalisis dan menginterpretasikan data mentah.

Tahap pembelajaran secara efektif mengubah peran sumber belajar pada mata pelajaran Sejarah di kelas. Guru sejarah menggunakan literasi sebagai metode untuk menganalisis sumber primer, misalnya surat-surat R. A. Kartini, arsip, dokumen, peta, foto relief *Karmawibhangga*, buku non teks, dan lain-lain secara berkala, sesuai dengan prinsip *source-based learning* (SBL) (Setiawan & Wahab, 2021). Sumber tersebut dianggap sebagai bukti (*evidence*) yang harus dianalisis, diinterogasi, dan diinterpretasikan oleh siswa.

Siswa harus mempertanyakan sumber seperti “Siapa yang membuat sumber?” dan “Kapan dan Mengapa sumber itu dibuat?”. Pertanyaan-pertanyaan ini membantu menilai kredibilitas dan bias. Setelah menginterogasi, menganalisis, dan menginterpretasi sumber primer yang ditunjukkan oleh guru sejarah, siswa harus menempatkan sumber dalam kerangka waktu dan tempat asalnya atau kontekstualitas dan kausalitas (Wineburg,

2018). Misalnya, memahami surat Kartini harus dalam konteks masyarakat feodal Jawa abad ke-19.

Proses belajar tersebut menggunakan model pembelajaran *inquiry-based learning* dimulai dengan pertanyaan investigatif atau dilema sejarah, bukan dengan memberikan jawaban dari jawaban yang sudah ada di buku teks pelajaran (Garvey & Krug, 2015). Contohnya, alih-alih berkata, "Kartini berjuang untuk emansipasi", guru bertanya kepada siswa, "Berdasarkan surat-suratnya, apa motif utama dan tantangan terbesar yang dihadapi Kartini dalam memperjuangkan pendidikan wanita?". Siswa kemudian menggunakan sumber primer untuk mencari jawabannya, misalnya menggunakan buku Pramodya Ananta Toer (2015) "*Panggil Aku Kartini Saja*" dan buku R. A. Kartini (2004) yang diterjemahkan Vissia Ita Yulianto berjudul "*Aku mau...: Feminisme dan nasionalisme: Surat-surat Kartini kepada Stella Zeehandelaar, 1899-1903*".

SBL menuntut partisipasi aktif siswa melalui aktivitas interaktif dan analisis mendalam. Siswa harus mempresentasikan interpretasi mereka dari membaca sumber primer atas pertanyaan yang diberikan guru sejarah, dan setiap klaim yang mereka buat harus didukung oleh kutipan atau referensi langsung dari sumber yang telah mereka analisis. Penggunaan sumber primer dalam mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa menciptakan pemahaman sejarah yang kaya dan multidimensi yang tidak terdapat di dalam buku teks pelajaran (Abdullah & Sudrajat, 2021).

Peran penting guru sejarah sebagai fasilitator dan pembimbing adalah mengembangkan keterampilan membaca pemahaman. Keterampilan membaca pemahaman, mengevaluasi keterampilan membaca pemahaman siswa menggunakan tes standar atau dengan mengevaluasi kemampuan mereka menganalisis teks, membuat kesimpulan, dan meringkas materi (Indrawan & Yudiana, 2022; Kartikasari & Nuryasana, 2022). Pendekatan ini membantu siswa merasa lebih terlibat dan terlibat dalam berbagai aspek literasi, yang dapat meningkatkan minat baca mereka.

Guru berperan mengubah kebiasaan membaca teks secara pasif menjadi aktivitas bedah sumber. Pada tahap pembelajaran, guru memastikan bahwa bacaan siswa diarahkan untuk menemukan masalah, bukan sekadar

"cerita masa lalu". Pada implementasi, guru sejarah menggunakan media terutama papan tulis sebagai ruang untuk memvisualisasikan proses berpikir historis. Penulisan pemahaman dari diskusi siswa dan guru terhadap sejarah peradaban sungai Indus di papan tulis adalah bentuk dokumentasi perkembangan logika mereka.

Melalui tulisan di papan tulis, guru sejarah membantu siswa mentitiktemukan kesimpulan dalam teks yang mereka baca. Untuk membantu mentitiktemukan kesimpulan, guru sejarah berperan membimbing siswa dalam menerapkan teknik sejarawan profesional. Dalam tahap pembelajaran GLS, guru sejarah tidak lagi memvalidasi kebenaran, tetapi memvalidasi cara siswa menemukan kebenaran dari sumber yang mereka baca. Makna teoretiknya yaitu guru sejarah memposisikan sejarah sebagai sebuah konstruksi yang bisa diperdebatkan secara ilmiah, bukan dogma kebenaran tunggal yang harus dihafal.

Abrar *et al.* (2025) merekomendasikan guru sejarah untuk membangun konstruksi berpikir historis dengan indikator seperti menganalisis kausalitas, membangun argumen logis yang didukung oleh bukti (*evidence*), dan menawarkan interpretasi kontekstual atau kreatif. Tentu saja, indikator-indikator tersebut dipengaruhi oleh faktor pendukung dan penghambat dari penerapan GLS pada tahap pembelajaran oleh guru sejarah kelas X IIS dan XI IIS di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto.

Faktor Pendukung Pengembangan Berpikir Historis dari Perspektif Literasi Kritis di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto

Sarana yang telah dikembangkan oleh sekolah untuk mendukung gerakan literasi antara lain renovasi perpustakaan pada tahun 2016, sehingga pada tahun 2017 sekolah ini berhasil meraih Juara 2 Perpustakaan Terbaik Tingkat Nasional. Terdapat sarana penunjang lainnya seperti gazebo yang dapat digunakan untuk belajar bersama, dan lingkungan yang teduh menciptakan suasana tenang untuk berdiskusi atau belajar bersama dengan teman sebaya. Senada dengan Inayah *et al.* (2013), sarana pembelajaran berpengaruh langsung terhadap prestasi belajar dan berdampak pada motivasi belajar siswa serta prestasi belajar siswa.

Kelengkapan sarana penunjang seperti koleksi dan penempatan buku yang tertata rapi dapat meningkatkan motivasi belajar siswa

melalui literasi membaca (Jauhari & Tarigan, 2018). Oleh karena itu, pentingnya sarana dalam mendukung siswa dalam pembelajaran literasi. Sarana kelas dalam pembelajaran sejarah oleh Ibu Ema dan Ibu Dety seperti *Wi-Fi* yang digunakan siswa untuk mengakses internet. Ketersediaan LCD juga sangat diperlukan untuk pembelajaran sejarah oleh Bapak Restu yang menggunakan media *PowerPoint*. Agar pelaksanaan GLS dapat berjalan sesuai tujuannya, telah dibentuk Tim Pelaksana Literasi Sekolah yang memiliki tanggung jawab terkait perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi GLS.

Di masa pandemi COVID-19, pembelajaran daring kini telah dilaksanakan di lingkungan sekolah (Prasetya & Harjanto, 2020). Maka dalam pembelajaran daring ini, seluruh unsur pendidikan dituntut untuk mampu memfasilitasi pembelajaran agar tetap aktif meskipun tanpa tatap muka. Guru sejarah sebagai unsur utama dalam pendidikan formal didorong untuk beradaptasi dengan pelaksanaan pembelajaran yang semula menggunakan pembelajaran konvensional/luring beralih menjadi pembelajaran daring.

Pelaksanaan program harian seperti kegiatan membaca lima belas menit disesuaikan dengan kebutuhan guru. Kelas daring memiliki agenda untuk memberikan materi, sedangkan kelas luring dijadwalkan untuk menjelaskan materi yang diberikan secara daring. Untuk kegiatan luring, kegiatan membaca lima belas menit dilaksanakan di lapangan utama sekolah secara serentak.

Program lain, yaitu pojok baca, juga belum terkelola dengan baik, karena pembagian kelas dibagi menjadi dua kelompok dalam satu kelas. Setiap kelas hanya diisi oleh maksimal 18 siswa. Program gerakan literasi sekolah yang paling merasakan dampak dari pandemi COVID-19 adalah Bulan Bahasa. Di mana memang sempat ditunda untuk tahun 2020 kemarin, tidak jadi dilaksanakan karena sekolah sedang daring.

Namun, program lain sebagai pengganti diusulkan oleh Tim Pelaksana Literasi, yaitu membuat karya tulis. Karya tulis tersebut dijadikan hasil karya siswa, yaitu kumpulan buku puisi dan artikel. Kumpulan buku puisi dan artikel tersebut telah tersusun rapi di perpustakaan dari berbagai semester dan jenjang kelas. Penyesuaian kegiatan masih terus dilakukan bagi siswa kelas X IIS dan XI

IIS yang belum merasakan kegiatan normal dalam gerakan literasi sekolah.

Selama pandemi, mereka masih belum melaksanakan pembelajaran di sekolah seperti biasanya, sehingga fasilitas sekolah belum dapat dirasakan sepenuhnya. Penerapan strategi pembelajaran dari guru sejarah sangat krusial sebagai faktor pendukung dalam pelaksanaan Gerakan literasi sekolah pada tahapan pembelajaran. Penerapan strategi pembelajaran yang baik akan tercapai, tergantung pada keahlian guru sejarah dalam menggunakan metode, teknik, dan taktik pembelajaran (Sanjaya, 2016). Guru dapat memanfaatkan fasilitas dengan baik dan men-ciptakan suasana belajar yang menyenangkan sehingga akan membuat pembelajaran ber-kesan bagi siswa sesuai dengan kemampuannya.

Selama kegiatan literasi dengan melibatkan guru dalam memberikan arahan agar kegiatan literasi dapat berjalan dengan tenang dan kondusif (Ilmi *et al.*, 2021). Menurut Hamzah (2019), setiap guru harus memiliki kemampuan untuk menciptakan pola pembelajaran dengan materi dan bahan yang sesuai dengan kondisi kelas dan kemampuan guru dalam menyampaikannya. Oleh karena itu, ketiga guru sejarah di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto memiliki perbedaan dalam mengemas literasi kritis dalam pembelajaran sejarah di kelas.

Fenomena ini didukung oleh angket yang disebarkan peneliti kepada siswa kelas X IIS 2 yang menyatakan bahwa pembelajaran sejarah dengan literasi seperti yang dilakukan oleh ketiga guru sejarah di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto dapat mendukung pembelajaran berbasis literasi tentang peristiwa masa lalu yang perlu membaca dan menggali informasi untuk mengetahui kebenarannya. Selain itu, berdasarkan hasil angket siswa kelas X IIS dan XI IIS sebanyak 2 orang, mengungkapkan ketiga guru sejarah di sekolah ini perlu memberikan penjelasan mengenai materi pembelajaran literasi yang digunakan karena tidak semua siswa dapat langsung memahami suatu materi berdasarkan literasi, dan dapat memastikan apakah siswa tersebut paham atau tidak.

Penempatan buku juga tertata rapi. Karena pada saat proses penelitian, masih terjadi pandemi COVID-19, siswa masih belum mengetahui isi perpustakaan di sekolah sehingga mereka tidak mencoba membaca berbagai buku di perpustakaan. Pembelajaran

sejarah yang menggunakan literasi sangat membantu guru sejarah untuk meningkatkan dan mengembangkan berpikir kritis. Siswa hanya diminta untuk membaca buku pilihannya sendiri, kemudian mendiskusikan dan menganalisis isi buku tersebut dengan mengomunikasikan informasi tersebut melalui pernyataan pendapat lisan.

Tujuannya agar siswa terbiasa membaca dan berani mengemukakan pendapatnya (Afifah *et al.*, 2021). Hal ini dapat menjembatani kurangnya pengetahuan guru melalui media teknologi dan menjadi sumber pengetahuan bagi guru dan siswa untuk memahami materi dan peristiwa sejarah (Rahmawati *et al.*, 2021). Sumber seperti buku di luar buku teks merupakan sumber belajar yang memperlancar kegiatan pembelajaran dan meningkatkan kinerja dalam proses belajar mengajar (Cahyadi, 2019; Rahmawati *et al.*, 2021). Minat baca, untuk mengukur perubahan minat baca siswa, Anda dapat melakukan survei atau wawancara untuk mengumpulkan pendapat dan preferensi mereka mengenai bahan bacaan dan membaca secara umum. Secara teori, pembelajaran sejarah dengan literasi dari analisis Kurniawati dan Rahman (2021), pembelajaran sejarah dengan mempertimbangkan aspek literasi sejarah belum umum di Indonesia. Meskipun begitu banyak guru telah menerapkan aspek literasi sejarah namun mereka tidak menyadarinya.

Meskipun menerapkan aspek literasi sejarah secara tidak sadar, program ini meningkatkan minat baca siswa. Menguatkan minat baca siswa, yang sebelumnya siswa malas membaca, tetapi setelah diberlakukannya program ini minat baca siswa relatif meningkat (Yulianti & Sukarsih, 2023). Hal ini membantu meningkatkan pemahaman mereka terhadap materi dan meningkatkan kemampuan mereka untuk menghubungkan informasi yang mereka baca dengan pengalaman mereka (Prasetya *et al.*, 2022; Rahmawati & Mustadi, 2022).

Jadi, pembelajaran berbasis literasi akan berdampak positif bagi siswa dalam menanamkan karakter budaya baca (Lestari *et al.*, 2024). Agar siswa dapat bekerja sama dengan guru selama pembelajaran sejarah berbasis literasi, Pak Restu meminta mereka untuk mengerjakan tugas yang diberikan. Dengan begitu, siswa dapat membaca sumber literasi secara langsung tanpa perlu perintah dari guru sejarah di kelas.

Inisiatif guru sejarah dalam mengembangkan keterampilan berpikir historis pada tahap pembelajaran berupa pojok baca kelas (*class reading corner*). Pojok baca merupakan salah satu hasil nyata dari gerakan literasi. Pojok baca kelas terletak di pojok kelas yang berisi koleksi buku yang dapat dibaca siswa. Jenis buku yang tersedia beragam karena merupakan hasil hibah dari siswa di kelas tersebut dan sebagian lagi dari perpustakaan sekolah. Setiap bulan, sekolah akan mengadakan lomba pojok kelas, dan setiap kelas berlomba mendekorasi pojok baca agar lebih menarik. Oleh karena itu, tampilan pojok kelas akan bervariasi, hasil kreativitas setiap kelas pun berbeda-beda (lihat gambar 7).



(Sumber: Dokumentasi Perpustakaan SMA Negeri 2 Kota Mojokerto).

Gambar 7. Salah Satu Contoh Pojok Baca Kelas di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto.

Sudut-sudut ini menyediakan tempat yang nyaman dan menarik bagi para siswa untuk membaca buku-buku terkait sejarah selama waktu luang, melengkapi pengajaran di kelas dan membantu mereka mengembangkan kecintaan pada membaca dan pemahaman yang lebih kaya tentang konten/materi sejarah. Pojok baca berbeda dengan perpustakaan pada umumnya karena koleksi buku di pojok baca kelas/sudut baca terbatas.

Dengan adanya pojok baca, diharapkan dapat membantu siswa untuk lebih tekun membaca dan melakukan kegiatan yang dapat mengembangkan potensi dan daya pikir mereka. Tujuan pembuatan sudut baca/pojok baca kelas bertujuan untuk menumbuhkan minat baca siswa, meningkatkan keterampilan membaca siswa, membantu perpustakaan memperkenalkan rutinitas membaca, dan memudahkan siswa dalam memperoleh informasi dan pengetahuan (Desysetyowati *et al.*, 2023; Palu *et al.*, 2025).

Memahami literasi bukan hanya tentang tinggi rendahnya intensitas seseorang dalam melakukan kegiatan membaca. Lebih dari itu, budaya literasi juga dipahami sebagai

bagaimana seseorang mengelola informasi yang dimilikinya agar dapat mengaktualisasikan diri dengan baik menggunakan informasi tersebut. Pembiasaan membaca sejak dini akan menumbuhkan kemampuan ini sehingga siswa dapat memiliki wawasan yang luas dan kemampuan mengelola informasi yang diterima dari bahan bacaan untuk mengaktualisasikan diri (Desysetyowati *et al.*, 2023; Kamila, 2022; Palu *et al.*, 2025).

Penekanan pada penghafalan fakta dalam pedagogi sejarah tradisional telah membayangi pembelajaran faktual dalam pendidikan sejarah. Hal ini disayangkan, karena fakta adalah papan, batu bata, dan blok bangunan pengetahuan sejarah. Pengetahuan faktual memberikan dasar bagi pengetahuan konseptual yang penting untuk literasi sejarah. Siswa tidak dapat melakukannya tanpa itu dan guru sejarah tidak boleh meremehkan pentingnya berpikir historis melalui literasi sejarah dalam pembelajaran sejarah. Pengetahuan faktual juga telah dikaitkan dengan urutan pembelajaran yang kaku berdasarkan asumsi bahwa pemikiran tingkat tinggi bergantung pada penguasaan informasi faktual (Downey & Long, 2016; Nokes, 2022).

Dari angket siswa memperlihatkan bahwa pengembangan berpikir historis dari perspektif literasi kritis, mereka mulai mempertanyakan narasi-narasi sejarah yang dibangun di buku teks/buku paket. Proses ini menunjukkan berkembangnya *historical consciousness* seperti yang dijelaskan oleh Seixas (2006) (dalam Abidin & Agustina, 2025), di mana siswa mulai menyadari bahwa sejarah bukanlah sesuatu yang tetap, tetapi bersifat interpretatif dan terbuka untuk ditafsir ulang.

Dengan menemukan sendiri informasi di luar buku teks dalam interpretasi ulang peristiwa sejarah, siswa memiliki motivasi yang lebih kuat karena menemukan sendiri menimbulkan perasaan puas dan menambah kepercayaan diri siswa (Masrurroh, 2019). Berbekal informasi yang telah diperoleh, siswa dibimbing guru sejarah selama pembelajaran sejarah untuk mengorganisasikan informasi tersebut ke dalam susunan yang sistematis dan logis (Firmansyah *et al.*, 2022; Pajriah, 2019).

Faktor Penghambat Pengembangan Berpikir Historis dari Perspektif Literasi Kritis di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto

Faktor penghambat yang dirasakan oleh setiap guru sejarah di sekolah ini adalah fasilitas LCD yang rusak. Padahal, menurut Sudirman (2011), kelengkapan fasilitas pembelajaran yang dimiliki siswa akan membuat siswa lebih senang dan bersemangat dalam belajar. Pemanfaatan yang benar akan mempermudah dan memperlancar proses pembelajaran berlangsung. Dengan keadaan tersebut, prestasi belajar pun akan lebih maksimal.

Oleh karena itu kendala yang terjadi ketika pembelajaran sejarah yang diajarkan oleh Bapak Restu, yaitu kendala pengalaman yang disediakan LCD, Bapak Restu harus memutar otak agar pembelajaran tetap berjalan, sehingga ketika mengganti materi dalam *PowerPoint* dengan penjelasan perkuliahan harus dikirim pada saat grup diskusi kelas. Fasilitas lain seperti *Wi-Fi* yang juga terkadang tidak dapat digunakan memaksa Ibu Dety untuk menyediakan *hotspot* agar dapat digunakan oleh siswa.

Berbagai kegiatan telah dilaksanakan dari tahun ke tahun. Kendala yang dihadapi pada tahun ini adalah adanya pandemi COVID-19. Menurut Purwanto *et al.* (2020), guru tersebut mengidentifikasi lebih banyak tantangan dan goyah. Tantangan yang dihadapi guru sejarah dalam mengemas literasi dalam pembelajaran sejarah selama pandemi COVID-19 antara lain penghematan pilihan metode yang biasanya diterapkan pada kelas tatap muka reguler, cakupan materi kurikulum yang lebih sedikit, dan keterampilan teknologi yang menghambat potensi pembelajaran daring. Selain itu, pelaksanaan pembelajaran di setiap kelas dibagi menjadi dua sesi.

Sekolah menerapkan dua sesi pembelajaran yaitu daring dan luring. Setiap minggu kelas X IIS dan kelas XI IIS bergantian untuk daring dan luring. Sehingga alokasi waktu juga menyesuaikan dari yang semula 90 menit menjadi 120 menit, kini menjadi 60 menit/tatap muka. Kegiatan gerakan literasi sekolah lainnya juga menyesuaikan, sehingga beberapa kegiatan belum dapat terlaksana dengan baik, seperti membaca lima belas menit, pertemuan penulis, dan Bulan Bahasa.

Guru masih terkendala oleh siswa yang masih belum dapat melaksanakan pembelajaran daring dengan baik. Menurut Purwanto *et al.* (2020), belajar dari rumah dapat

terlaksana secara efektif apabila guru dan sekolah dapat bekerja sama dan bertanggung jawab. Kedua belah pihak harus lebih memahami kondisi yang sedang terjadi, sekaligus memberikan kinerja sebaik mungkin, meskipun bekerja di tempat yang berbeda. Siswa juga harus mampu memahami dan memiliki kesadaran terhadap kondisi terkini.

Siswa masih belum memiliki kesadaran terkait pengumpulan tugas (Wawancara dengan Ibu Ema dan Ibu Dety, tanggal 9-10 Februari 2021). Terkadang guru harus mengingatkan saat pembelajaran luring. Hal ini juga sejalan dengan hasil wawancara saat peneliti mewawancarai Bapak Restu pada tanggal 9 Februari 2021. Dalam wawancara tersebut, Bapak Restu mengungkapkan bahwa kesadaran siswa terhadap pembelajaran sejarah berbasis literasi bervariasi kemampuannya. Memang, ada siswa yang melakukan literasi tanpa diminta oleh guru, namun ada juga yang perlu diingatkan, seperti untuk tugas. Terkadang, ada juga yang masih terlambat dan tidak mengumpulkan.

Selain itu, ada siswa yang tidak diperkenankan mengikuti pembelajaran luring oleh orang tua. Sehingga mereka hanya dapat melihat perkembangan siswa dari pembelajaran daring. Kemampuan siswa dalam pembelajaran daring dan luring juga berbeda. Ada siswa yang dapat mengikuti pembelajaran luring, tetapi ada juga yang tidak. Oleh karena itu, agak sulit untuk mengetahui kemampuan siswa selama pembelajaran daring, sehingga guru membutuhkan strategi pengajaran yang efektif.

Strategi pengajaran yang efektif untuk mendampingi siswa tersebut, yang seringkali menyebabkan guru kesulitan mendampingi siswa yang kurang minat baca atau tidak berminat pada matapelajaran tertentu (Putri *et al.*, 2023). Selain itu, perpustakaan sekolah kurang menyediakan literasi berupa buku-buku di luar buku teks dan jurnal ilmiah. Hal ini menyebabkan siswa dan guru sejarah masih mengandalkan sumber literatur dari buku teks. Dari internet pun, guru sejarah dan siswa masih menggunakan *Wikipedia* sebagai sumber utama, bukan *e-book* atau *e-jurnal*.

Faktor penghambat lain dari program ini adalah kurangnya dukungan orang tua terhadap pelaksanaan gerakan literasi. Hal ini sesuai dengan pendapat Putri *et al.* (2023) bahwa lingkungan keluarga yang kurang mendukung kebiasaan membaca dapat mengakibatkan

rendahnya minat baca pada siswa. Kesibukan orang tua dalam berbagai kegiatan berdampak pada minimnya waktu luang, bahkan hampir tidak ada waktu untuk memberikan pendampingan dan pemantauan terhadap kegiatan membaca siswa.

Meskipun ada program GLS, kebiasaan membaca intensif dan kritis siswa, terutama pada sumber-sumber teks yang kompleks seperti arsip, buku non teks pelajaran, atau jurnal masih lemah. Siswa cenderung memilih sumber yang mudah dicerna atau ringkas seperti yang tersedia di *Google*. Ketersediaan sumber primer atau sumber sekunder kredibel seperti jurnal, biografi, arsip, foto, dokumen, peta, naskah kuno, dan lain-lain yang sesuai dengan materi ajar sejarah kelas X IIS dan XI IIS terbatas dan tidak mudah diakses di perpustakaan sekolah atau digital masih terbatas. Guru sering harus mencari sendiri dan mencetak materi, yang memakan waktu. Akibat dari keterbatasan sumber belajar non teks yang relevan menyebabkan mata pelajaran Sejarah memiliki durasi waktu yang tetap. Implementasi tahap pembelajaran GLS yang menuntut *close reading*, analisis sumber, debat, dan sintesis membutuhkan waktu yang jauh lebih lama dibandingkan metode ceramah atau diskusi biasa.

Meskipun ada program GLS, kebiasaan membaca intensif dan kritis siswa, terutama pada sumber-sumber non-teks yang kompleks seperti buku sejarah nonbuku teks pelajaran, dokumen, foto, peta, naskah kuno, arsip atau jurnal, masih lemah. Siswa cenderung memilih sumber yang mudah dicerna atau ringkas. Tidak semua siswa kelas X IIS dan XI IIS memiliki kemampuan dasar *critical reading* (membaca kritis) yang sama.

Ada siswa yang kesulitan dalam memahami ide pokok, menilai argumen, atau menyintesis informasi dari dua sumber berbeda, yang merupakan prasyarat berpikir historis. Ditambah lagi, ketakutan siswa terhadap interpretasi yang berbeda dengan buku teks pelajaran. Siswa terbiasa menghafal fakta tunggal. Adanya tuntutan tahap pembelajaran GLS untuk menafsirkan sumber dan menyusun argumennya sendiri dapat menimbulkan kecemasan atau kebingungan.

Selain dari siswa, materi sejarah untuk jurusan Ilmu-ilmu Sosial di sekolah ini mengacu pada satu sudut pandang saja, di mana sekolah hanya menyediakan buku teks/buku paket dari kurikulum yang berbeda-beda. Dari

observasi di lapangan, peneliti masih lihat siswa dan guru melihat materi sejarah yang sedang diajarkan tersedia dalam buku paket sejarah. Hal itu menurut Mukti dan Permana (2023) mengakibatkan para guru sejarah berpikir ulang mengajarkan sejarah dikarenakan permasalahan jawaban sudah disepakati sesuai yang termuat di dalam buku teks/buku paket pada soal di ujian.

Berpikir historis menurut Lévesque (2008) memerlukan kemampuan *sourcing* (menilai kredibilitas) dan *corroboration* (membandingkan sumber). Stéphane Lévesque berargumen bahwa di abad ke-21, literasi bukan hanya kemampuan membaca teks secara harfiah, melainkan kemampuan menganalisis bagaimana pengetahuan dikonstruksi. Pembelajaran sejarah tidak lagi berfokus pada "apa yang terjadi" atau fakta pada peristiwa sejarah, tetapi pada bagaimana peristiwa itu mengalami perubahan, keberlanjutan, dan diskontinu menggunakan procedural metode sejarah. Berpikir historis memberikan siswa keterampilan untuk melakukan *sourcing*, kontekstualisasi, dan koraborasi terhadap informasi (Lévesque & Clark, 2018).

Pada konteks abad ke-21, siswa diajarkan untuk bersikap skeptis secara metodologis terhadap setiap klaim kebenaran. Lévesque (2008) menekankan bahwa berpikir historis mengubah pembelajaran sejarah dari aktivitas mengingat menjadi aktivitas berpikir. Menurutnya, peristiwa sejarah yang terjadi di masa lampau memahami kompleksitas manusia dalam membentuk peristiwa sejarah.

Di lapangan yang peneliti temukan, siswa masih sangat bergantung pada buku teks tunggal yang dianggap sebagai kebenaran absolut. Literasi kritis sulit berkembang jika sumber yang tersedia tidak kontradiktif. Tanpa adanya "teks tandingan", proses koraborasi menjadi bersifat semu karena siswa hanya membandingkan informasi yang seragam. Kurangnya ketersediaan sumber primer seperti arsip, memoar, surat kabar, atau dokumen bahkan buku di luar buku teks/buku paket yang berada di perpustakaan sekolah membatasi siswa untuk melakukan investigasi layaknya sejarawan.

Pada kasus implementasi GLS tahap pembelajaran dalam mengembangkan berpikir historis, guru sejarah di sekolah ini masih memakai pola pembelajaran yang berorientasi pada ujian sering kali menyajikan sejarah secara Linear-kronologis. Siswa diajarkan

bahwa peristiwa A mengakibatkan B secara kaku dan jawaban tersebut muncul di soal ujian. Refleksi kritis dari faktor penghambat tersebut dipengaruhi oleh beban materi yang padat memaksa guru sejarah di sekolah ini untuk menyederhanakan dan memadatkan materi sejarah. Beban kurikulum dan administrasi yang dibebankan kepada guru terdapat hambatan sistemik yang muncul dari perspektif literasi kritis di sekolah ini. Waktu yang terbatas memaksa guru sejarah mengejar target materi, sehingga tahap berpikir historis seringkali dikorbankan demi ketuntasan materi.

KESIMPULAN

Pelaksanaan tahap pembelajaran gerakan literasi sekolah (GLS) pada mata pelajaran Sejarah kelas X IIS dan XI IIS di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto dilaksanakan secara terintegrasi melalui model *discovery learning*, PBL, dan *source-based learning*. Strategi utama yang digunakan oleh guru sejarah meliputi, *pertama*, kegiatan *close reading* selama 15 menit menggunakan sumber di luar buku teks pelajaran seperti arsip, foto, naskah kuno, peta, dokumen, buku sejarah non teks pelajaran, dan artikel jurnal.

Penerapan tugas analisis multi-perspektif untuk membandingkan narasi sejarah dari sudut pandang yang berbeda merupakan strategi *kedua* yang harus dilakukan guru sejarah dalam mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa. Penggunaan debat dan presentasi yang menuntut siswa untuk mempertahankan argumen mereka dengan bukti literasi yang telah dianalisis.

Tahap pembelajaran GLS menunjukkan peran yang signifikan dan positif dalam mengembangkan keterampilan berpikir historis siswa oleh guru sejarah. Peran ini terlihat jelas pada peningkatan kemampuan siswa dalam mengidentifikasi penulis, konteks, isi, dan tujuan pembuatan sumber sejarah. Setelah siswa memiliki kemampuan historiografi dasar, siswa mampu menyusun alur sebab-akibat yang lebih kompleks dan berlapis, melampaui penjelasan sederhana dalam buku teks pelajaran.

Keberhasilan implementasi tahap pembelajaran GLS didukung oleh komitmen tinggi dari guru sejarah, adanya dukungan kebijakan GLS dari kepala sekolah, dan

motivasi belajar yang baik dari mayoritas siswa kelas IIS (Ilmu-ilmu Sosial) sebagai faktor pendukung. Namun, implementasi ini masih terkendala oleh dua faktor penghambat utama yaitu alokasi waktu pembelajaran yang terbatas untuk kegiatan analisis sumber mendalam dan keterbatasan akses dan variasi sumber primer maupun sumber sekunder digital yang relevan dan mudah diakses oleh seluruh siswa.

Penelitian ini memberikan kontribusi teoretik dengan mempertegas bahwa gerakan literasi sekolah (GLS) tidak boleh berhenti pada aspek mekanis (membaca), tetapi harus beranjak ke aspek kognitif-disipliner. Temuan ini mendukung teori bahwa berpikir historis adalah keterampilan yang diajarkan, bukan muncul secara alami. Literasi kritis berfungsi sebagai "alat bedah" yang memungkinkan siswa melihat sejarah sebagai narasi yang terbuka untuk diperdebatkan, bukan sekadar dogma tunggal yang dihafal.

Dalam studi ini, terdapat dua keterbatasan utama. *Pertama*, konteks spasial. Penelitian ini dilakukan hanya di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto. Karakteristik siswa, budaya sekolah, dan akses sumber sejarah di Mojokerto mungkin memiliki keunikan yang tidak bisa langsung digeneralisasi ke sekolah di daerah lain dengan akses literasi rendah.

Keterbatasan penelitian *kedua* dari penelitian ini yaitu metodologis. Fokus penelitian ini adalah pada kedalaman makna dan proses, bukan pada keluasan data. Oleh karena itu, penelitian ini tidak mengukur secara statistik seberapa besar pengaruh literasi terhadap nilai akademik, melainkan bagaimana mengembangkan proses berpikir historis itu terbentuk secara kualitatif. Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian masa depan dapat dikembangkan melalui beberapa jalur.

Riset lanjutan dari jalur *mixed-method* merekomendasikan menggabungkan analisis kualitatif tentang proses berpikir dengan survei kuantitatif untuk melihat korelasi antara intensitas GLS dengan skor kemampuan berpikir historis. Sementara dari jalur eksperimen, riset lanjutannya dapat merekomendasikan membandingkan kelas yang menggunakan modul literasi kritis sejarah dengan kelas kontrol untuk menguji efektivitas intervensi secara empiris.

Dari jalur studi komparatif, riset lanjutannya berupa membandingkan implementasi di sekolah perkotaan dengan sekolah di wilayah perdesaan untuk melihat pengaruh

kesenjangan digital dan akses literasi terhadap berpikir historis siswa. Implementasi GLS tahap pembelajaran di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto telah membuktikan bahwa sejarah bisa menjadi matapelajaran yang dapat mengembangkan berpikir historis melalui literasi kritis. Namun, keberhasilan ini sangat bergantung pada kapasitas guru sejarah dalam mengelola sumber belajar yang beragam. Berpikir historis bukan sekadar mengetahui "apa yang terjadi", tetapi memahami "mengapa narasi itu ditulis demikian".

DAFTAR PUSTAKA

- Abdulah, D. (2021). Penerapan model discovery learning untuk meningkatkan motivasi belajar peserta didik pada materi sejarah kebudayaan Islam. *EDUCATOR: Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan*, 1(2), 139–148.
- Abdullah, R. (2012). Pembelajaran berbasis pemanfaatan sumber belajar. *Jurnal Ilmiah Didaktika: Media Ilmiah Pendidikan dan Pengajaran*, 12(2), 216–231.
- Abidin, R., & Agustina, E. (2025). Membaca masa lalu, menulis masa depan: Pendidikan sejarah sebagai aksi kritis. *Danadyaksa Historica*, 5(2), 90–103.
- Abrar, A., Marta, N. A., Yanuardi, M. H., Fakhruddin, M., Risqi, F., Rohana, M. A., & Santosa, Y. B. P. (2025). Building a critical thinking generation: Developing an innovative history learning model. *Diakronika*, 25(1), 47–62.
- Afifah, D. N., Abdullah, F., Hidayati, A. N., & Andriani, A. (2021). Student's identities in school literacy movement: Toward a discursive perspective for literacy education in Indonesia. *JALL (Journal of Applied Linguistics and Literacy)*, 5(2), 21–39.
- Ainiyyah, Z. F., & Saraswati, U. (2023). Pengaruh model discovery learning terhadap kemampuan berpikir kritis siswa pada materi manusia dan

- sejarah kelas X IPS. *Historia Pedagogia*, 12(1), 34–43.
- Alit, D. M. (2020). Inquiry discovery learning dan sejarah lokal: Pembelajaran sejarah menghadapi tantangan abad 21. *Jurnal Ilmu Sosial*, 8(1), 57–79.
- Alrianingrum, S. (2010). *Cagar budaya Surabaya kota pahlawan sebagai sumber belajar*. (Tesis tidak diterbitkan). Universitas Sebelas Maret.
- Anitah, S. (2008). *Media pembelajaran*. Universitas Sebelas Maret Press.
- Anitah, W. (2014). *Strategi pembelajaran di SD*. Universitas Terbuka.
- Azis, R. Y. (2020). *Upaya guru dalam membangun budaya literasi di sekolah*. (Skripsi tidak diterbitkan). IAIN Ponorogo.
- Cahyadi, A. (2019). *Pengembangan media dan sumber belajar: Teori dan prosedur*. Laksita Indonesia.
- Carretero, M., Cantabrana, M., & Parellada, C. (2022). *History education in the digital age*. Springer.
- Creswell, J. W. (2016). *Research design: Pendekatan metode kualitatif, kuantitatif, dan campuran*. Pustaka Pelajar.
- Darmanto, P. (2018). *Manajemen perpustakaan*. Bumi Aksara.
- Desysetyowati, N., Wulandari, D., Cahyani, S. R., Mubarak, H., & Lestari, N. A. (2023). Implementation of literacy programs and reading corners to increase students' interest in reading. *International Journal of Research and Community Empowerment*, 1(1), 1–7.
- Downey, M. T., & Long, K. A. (2016). *Teaching for historical literacy: Building knowledge in the history classroom*. Routledge.
- Elizabeth, Y., Karmilasari, Iklimah, S. E., & Herawati, N. (2023). School literacy movement and impact on students' reading interest. *Jurnal Pendidikan & Pengajaran Guru Sekolah Dasar*, 6(1), 129–132.
- Fahrudin, F., Kurniawanti, M. R., Nurgiansah, T. H., & Gularso, D. (2025). Development of teaching materials for evaluating history learning to improve students' critical thinking skills. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 19(1), 530–541.
- Fauzi, M. R. (2021). Penggunaan graphic organizer untuk membandingkan perspektif historiografi pada siswa SMA. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 27(4), 450–465.
- Firmansyah, H., Putri, A. E., & Hakim, L. (2022). Penguatan literasi sejarah untuk meningkatkan historical thinking peserta didik. *Jurnal Artefak*, 9(2), 93–102.
- Fratikto, A. N. (2019). *Analisis pelaksanaan gerakan literasi sekolah*. (Skripsi tidak diterbitkan). Universitas Negeri Malang.
- Garvey, B., & Krug, M. (2015). *Model-model pembelajaran sejarah di sekolah menengah*. Ombak.
- Hamid, F. A. (2024). *Literasi kritis dalam kurikulum merdeka: Strategi penerapan close reading*. Kencana.
- Hamzah, A. (2019). *Etos kerja guru era industri 4.0*. Literasi Nusantara.
- Ilmi, N., Wulan, N. S., & Wahyudin, D. (2021). Gerakan literasi sekolah dalam meningkatkan minat baca siswa sekolah dasar. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(5), 2866–2873.
- Lévesque, S. (2008). *Thinking historically: Educating students for the twenty-first century*. University of Toronto Press.
- Lévesque, S., & Clark, P. (2018). Historical thinking: Definitions and educational applications. In S. A. Metzger & L. M. Harris (Eds.), *The Wiley international handbook of history teaching and learning* (pp. 117–148). Wiley.

Setyawan, A.D., & Khakim, M. N. L. (2026). Implementasi Gerakan Literasi Sekolah Tahap Pembelajaran dalam Pengembangan Berpikir Historis Siswa dari Perspektif Literasi Kritis di SMA Negeri 2 Kota Mojokerto. *Jurnal Artefak*, 13 (1), 01-28

- Lipton, L., & Hubble, D. (2016). *Sekolah literasi: Perencanaan dan pembinaan* (F. Ferdinan, Trans.). Nuansa.
- Masruroh, L. (2019). Penerapan model discovery dalam pembelajaran sejarah untuk meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa. *Jurnal Artefak*, 5(1), 9–18.
- Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). Remaja Rosdakarya.
- Mukti, A. J. N., & Permana, J. I. (2023). Membicarakan sejarah kontroversial. *Sejarah dan Budaya*, 17(1), 105–122.
- Muzakki, A. (2023). Model debat historiografi untuk meningkatkan kemampuan argumentasi sejarah siswa. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 14(3), 190–205.
- Nokes, J. D. (2022). *Building students' historical literacies* (2nd ed.). Routledge.
- Nugrahanto, S., & Zuchdi, D. (2018). Indonesia PISA result and impact on the reading learning program in Indonesia. In *Proceedings of the International Conference on Interdisciplinary Language, Literature and Education* (pp. 373–377).
- Pajriah, S. (2019). Pemanfaatan metode resource based learning dalam pembelajaran sejarah. *Jurnal Artefak*, 3(2), 147–160.
- Prasetya, T. A., & Harjanto, C. T. (2020). Pengaruh mutu pembelajaran online terhadap hasil belajar mahasiswa saat pandemi COVID-19. *Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan*, 17(2), 188–197.
- Rahmi, A., Nafis, A. I., Salsabiela, A., & Sumarni. (2023). Strategi meningkatkan kemampuan literasi dengan GLS. *Renjana Pendidikan Dasar*, 3(1), 37–41.
- Suryani, L., & Nurmalisa, Y. (2022). Efektivitas problem-based learning dalam mengembangkan literasi kritis dan historical thinking skills. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan*, 7(1), 321–330.
- Widodo, H. (2020). Mengasah berpikir kritis siswa melalui analisis multi perspektif dalam materi konflik sejarah. *Historia: Jurnal Pendidikan Sejarah*, 8(2), 110–125.
- Wineburg, S. (2018). *Why learn history (when it's already on your phone)*. University of Chicago Press.
- Yulianti, B. D., & Sukasih, S. (2023). School literacy movement program and its impact on students reading interest. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 56(3), 654–666. <https://doi.org/10.23887/jpp.v56i3.68122>
- Yuliati, U., Maryuni, Y., & Djono, D. (2025). Paradigma baru pembelajaran sejarah. *Candrasangkala: Jurnal Pendidikan dan Sejarah*, 11(2), 45–51.