

**MODEL PENILAIAN HISTORIS-KRITIS BERBASIS PARADIGMA
KONSTRUKTIVISTIK DALAM PEMBELAJARAN SEJARAH: SEBUAH KAJIAN
KONSEPTUAL**

Heri Agung Ramdani¹, Juan Andrian Damanik², Quia Natasya Br Sembiring³, Dea
Anastasya Simarmata⁴, Bonar Sihombing⁵, Riana Debora Br Tarigan⁶,
Enjelika Sitorus⁷

Program Studi Pendidikan Sejarah, Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Medan
heri6000b@gmail.com¹, juanandrian730@gmail.com²,
natasyasembiring604@gmail.com³, deasimarmata183@gmail.com⁴,
bonarsihombing917@gmail.com⁵, rianadebora882@gmail.com⁶,
Sitorusenjel762@gmail.com⁷

ABSTRACT

History learning carries a strategic mission in shaping students' historical consciousness, critical thinking, and national identity. However, assessment practices in schools are still predominantly dominated by fact-memorization approaches dates, figures, events which fail to comprehensively measure historical thinking competencies. This article aims to design the Historical-Critical Assessment Model (HCAM) as an alternative history learning assessment grounded in the constructivist paradigm. The method employed is a conceptual review based on library research, identifying problems in history assessment, reviewing theories of evaluation, constructivism, authentic assessment, and historical thinking, then synthesizing them into a cohesive model design. HCAM consists of five main components: historical source analysis, understanding of chronology and context, comparison of historical perspectives, construction of evidence-based arguments, and reflection on values and contemporary relevance. The model is equipped with six implementation steps and an authentic assessment rubric on a 1–4 scale. The novelty of this article lies in the explicit integration of three pillars that have not been previously unified in a single history assessment design: the constructivist paradigm, historical thinking framework, and authentic assessment principles. Theoretically, HCAM enriches the discourse on history learning evaluation; practically, it can be adapted in the Merdeka Curriculum implementation that emphasizes meaningful learning and the development of the Pancasila Student Profile.

Keywords: *assessment model; historical thinking; constructivist paradigm; authentic assessment; history learning evaluation*

ABSTRAK

Pembelajaran sejarah mengemban misi strategis dalam membentuk kesadaran historis, berpikir kritis, dan identitas kebangsaan peserta didik. Namun, praktik penilaian yang berlaku di sekolah masih cenderung didominasi oleh pendekatan berbasis hafalan fakta, tanggal, tokoh, dan peristiwa, sehingga tidak mampu mengukur kemampuan berpikir historis secara komprehensif. Artikel ini bertujuan merancang Model Penilaian Historis-Kritis (MPHK) sebagai alternatif penilaian pembelajaran sejarah yang berlandaskan paradigma konstruktivistik. Metode yang digunakan adalah kajian konseptual berbasis studi kepustakaan dengan mengidentifikasi problematika penilaian sejarah, menelaah teori evaluasi, konstruktivisme, penilaian autentik, dan berpikir historis, serta mensintesiskannya menjadi rancangan model yang kohesif. MPHK terdiri dari lima komponen utama: analisis sumber sejarah, pemahaman kronologi dan konteks, perbandingan perspektif historis, penyusunan argumen berbasis bukti, serta refleksi nilai dan relevansi masa kini. Model dilengkapi dengan enam tahap sintaks penerapan dan rubrik penilaian autentik dengan skala 1–4. Kebaruan artikel ini terletak pada integrasi tiga pilar yang belum pernah disatukan secara eksplisit dalam satu rancangan penilaian sejarah, yaitu paradigma konstruktivistik, kerangka berpikir historis, dan prinsip penilaian autentik. Secara teoretis, MPHK memperkaya diskursus evaluasi pembelajaran sejarah; secara praktis, model ini dapat diadaptasi dalam implementasi Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran bermakna dan pengembangan Profil Pelajar Pancasila.

Kata Kunci: model penilaian; berpikir historis; paradigma konstruktivistik; penilaian autentik; evaluasi pembelajaran sejarah

A. Pendahuluan

Pembelajaran sejarah memiliki posisi strategis dalam sistem pendidikan nasional Indonesia.

Sebagai disiplin ilmu yang mengkaji masa lalu secara kritis, sejarah berperan membentuk kesadaran historis peserta didik, mengembangkan kemampuan berpikir

kritis, serta membangun identitas kebangsaan yang kokoh di tengah arus globalisasi (Hasan, 2012). Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional secara eksplisit mengamanatkan pengembangan potensi peserta didik secara menyeluruh, yang mencakup dimensi intelektual, emosional, dan sosial dimensi yang seharusnya tercermin pula dalam sistem penilaian yang diterapkan.

Namun, paradoks terjadi dalam praktik penilaian pembelajaran sejarah di Indonesia. Berbagai kajian menunjukkan bahwa sistem penilaian yang berlaku masih cenderung berorientasi pada hafalan fakta historis tanggal, nama tokoh, urutan peristiwa, dan isi buku teks tanpa mengukur kemampuan berpikir historis yang lebih kompleks (Fauzi, 2021; Hasan, 2012). Dominasi tes pilihan ganda dan isian singkat dalam penilaian sejarah tidak memberi ruang bagi peserta didik untuk menganalisis sumber, mempertanyakan perspektif, atau merefleksikan makna peristiwa historis bagi kehidupan masa kini. Akibatnya, pembelajaran sejarah tereduksi menjadi kegiatan menghafal yang

tidak bermakna, jauh dari hakikat sejarah sebagai ilmu yang interpretatif dan kritis.

Kelemahan penilaian berbasis hafalan ini telah lama menjadi perhatian para ahli. Black dan Wiliam (1998) dalam kajian metaanalisis mereka yang berpengaruh menunjukkan bahwa penilaian yang tidak terintegrasi dengan proses berpikir tingkat tinggi gagal mendorong peningkatan kompetensi peserta didik secara substantif. Wineburg (2001) menegaskan bahwa berpikir historis yang mencakup analisis sumber, kontekstualisasi, dan koraborasi antar bukti adalah keterampilan yang tidak muncul secara alami dan harus dilatih serta dinilai secara eksplisit. Seixas dan Morton (2013) mengembangkan enam konsep berpikir historis yang menjadi standar literasi sejarah: signifikansi, bukti, kontinuitas dan perubahan, sebab dan konsekuensi, perspektif historis, dan dimensi etis. Keenam konsep ini mestinya menjadi rujukan dalam merancang penilaian pembelajaran sejarah yang bermakna.

Dalam ranah teori evaluasi, Wiggins (1998) memperkenalkan konsep penilaian autentik sebagai

pendekatan yang menuntut peserta didik mendemonstrasikan kompetensi nyata dalam konteks yang relevan dengan kehidupan dan disiplin ilmu yang bersangkutan. Di sisi lain, paradigma konstruktivistik yang bersumber dari pemikiran Piaget dan diperluas oleh Vygotsky (1978) memandang belajar sebagai proses aktif konstruksi pengetahuan melalui pengalaman, interaksi sosial, dan refleksi. Dalam kerangka ini, penilaian semestinya dirancang bukan untuk mengukur seberapa banyak informasi yang dapat direproduksi peserta didik, melainkan sejauh mana mereka mampu membangun pengetahuan historis secara mandiri, kritis, dan bermakna.

Sejumlah penelitian terdahulu telah mengkaji aspek-aspek yang berkaitan dengan persoalan ini. Dewi dan Supriatna (2019) menunjukkan bahwa penerapan model pembelajaran berbasis inquiry dalam sejarah mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis, namun instrumen penilaian yang digunakan masih belum cukup sistematis mengukur dimensi historis. Komalasari (2020) mengembangkan penilaian berbasis kinerja dalam pembelajaran

IPS, tetapi belum secara khusus mengintegrasikan kerangka berpikir historis yang komprehensif. Widya dan Utomo (2022) mengusulkan penilaian berbasis proyek dalam sejarah yang menekankan produk akhir, namun tanpa rubrik yang mengakomodasi dimensi analisis sumber dan perbandingan perspektif secara eksplisit. Dengan demikian, terdapat gap konseptual yang signifikan: belum ada rancangan model penilaian sejarah yang secara eksplisit dan terpadu mengintegrasikan paradigma konstruktivistik, prinsip penilaian autentik, dan kerangka berpikir historis dalam satu sistem penilaian yang kohesif, operasional, dan aplikatif untuk konteks pendidikan Indonesia.

Artikel ini hadir untuk menjawab gap tersebut. Kebaruan (novelty) artikel ini terletak pada penggabungan tiga pilar yang belum pernah disatukan secara eksplisit dalam satu rancangan penilaian sejarah: (1) paradigma konstruktivistik sebagai landasan filosofis, (2) kerangka berpikir historis sebagai kompetensi yang diukur, dan (3) prinsip penilaian autentik sebagai metode pengukurannya. Sintesis ketiga pilar ini menghasilkan Model

Penilaian Historis-Kritis (MPHK) sebuah rancangan penilaian alternatif yang secara konseptual lebih selaras dengan hakikat ilmu sejarah sebagai disiplin yang interpretatif, berbasis bukti, dan multiperspektif. Artikel ini bertujuan merancang MPHK secara konseptual yang mencakup komponen model, sintaks penerapan, instrumen penilaian, dan contoh implementasi dalam pembelajaran sejarah di sekolah menengah.

B. Metode Penelitian

Artikel ini disusun menggunakan metode kajian konseptual (conceptual paper) dengan pendekatan studi kepustakaan (library research). Pilihan metode ini didasarkan pada karakteristik artikel sebagai rekayasa ide yang bertujuan menghasilkan rancangan model baru melalui sintesis teori, bukan melalui pengumpulan data empiris di lapangan. Metode kajian konseptual lazim digunakan dalam penelitian pendidikan untuk mengembangkan kerangka teoritis, model, atau konsep baru yang kemudian dapat diuji

secara empiris pada penelitian berikutnya (Jaakkola, 2020).

Proses penyusunan artikel ini dilakukan melalui empat tahap analisis. Pertama, identifikasi problematika penilaian dalam pembelajaran sejarah berdasarkan kajian terhadap literatur yang mendokumentasikan praktik dan kelemahan evaluasi sejarah di Indonesia. Kedua, telaah mendalam terhadap teori-teori fondasional yang relevan, meliputi teori evaluasi pembelajaran (Sudjana, 2009; Kunandar, 2014), paradigma konstruktivistik (Vygotsky, 1978), penilaian autentik (Wiggins, 1998; Black & Wiliam, 1998), dan berpikir historis (Wineburg, 2001; Seixas & Morton, 2013). Ketiga, sintesis kritis terhadap teori-teori tersebut untuk mengidentifikasi titik temu dan komplementaritas konseptual yang menjadi fondasi rancangan model.

Keempat, perumusan Model Penilaian Historis-Kritis beserta komponen, sintaks, instrumen, dan ilustrasi implementasinya sebagai hasil sintesis konseptual.

Sumber literatur yang digunakan meliputi buku akademik,

artikel jurnal nasional dan internasional, serta dokumen kebijakan pendidikan yang relevan dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Artikel ini tidak menghasilkan data penelitian empiris berupa angka, statistik, hasil eksperimen, atau data lapangan dalam bentuk apapun.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

A. Problematika Penilaian dalam Pembelajaran Sejarah

Penilaian merupakan komponen esensial dalam sistem pembelajaran yang berfungsi mengukur ketercapaian tujuan dan memberikan umpan balik bagi perbaikan proses belajar (Sudjana, 2009). Namun dalam pembelajaran sejarah, fungsi ideal penilaian ini kerap tidak terwujud karena desain penilaian yang tidak selaras dengan kompleksitas kompetensi yang seharusnya diukur. Dominasi tes objektif berbentuk pilihan ganda dan isian singkat menghasilkan penilaian yang hanya menjangkau ranah kognitif tingkat rendah mengingat (C1) dan memahami (C2) dalam taksonomi revisi Bloom (Anderson & Krathwohl,

2001), sementara ranah yang lebih tinggi seperti menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan nyaris tidak terukur.

Persoalan ini bukan hanya berdampak pada kualitas penilaian, tetapi juga memiliki efek balik terhadap proses pembelajaran itu sendiri. Ketika penilaian hanya menuntut hafalan, guru pun terdorong untuk mengajarkan sejarah sebagai kumpulan fakta yang harus dikuasai demi nilai ujian, bukan sebagai latihan berpikir kritis tentang masa lalu. Fauzi (2021) mencatat bahwa praktik ini menciptakan pembelajaran yang berpusat pada transmisi informasi, bukan pada konstruksi pemahaman. Akibatnya, peserta didik mungkin mampu menjawab "kapan Sumpah Pemuda terjadi?" tetapi gagal menjawab "mengapa Sumpah Pemuda dapat terjadi, dan apa maknanya bagi dinamika kebangsaan hari ini?"

Lebih jauh, penilaian berbasis hafalan tidak mampu mengakomodasi sifat dasar sejarah sebagai ilmu yang interpretatif dan multiperspektif. Sejarah bukan sekadar kumpulan fakta yang bersifat tunggal dan final, melainkan rekonstruksi masa lalu yang

selalu melibatkan interpretasi, pemilihan bukti, dan pengakuan terhadap perspektif yang beragam (Wineburg, 2001). Penilaian yang mengabaikan dimensi ini tidak hanya gagal mengukur kompetensi historis yang sesungguhnya, tetapi juga secara tidak langsung menanamkan pemahaman yang keliru tentang hakikat sejarah sebagai disiplin ilmu.

B. Paradigma Konstruktivistik sebagai Landasan Penilaian Sejarah

Konstruktivisme adalah paradigma epistemologis yang memandang pengetahuan bukan sebagai entitas yang ada secara objektif di luar diri manusia dan tinggal "ditransfer," melainkan sebagai konstruksi yang dibangun secara aktif oleh individu berdasarkan pengalaman, interaksi, dan refleksi (Slavin, 2009). Piaget menekankan bahwa konstruksi pengetahuan terjadi melalui proses asimilasi dan akomodasi skema kognitif yang ada pada diri individu. Vygotsky (1978) memperkaya gagasan ini dengan menekankan dimensi sosial: konstruksi pengetahuan terjadi dalam interaksi sosial di dalam Zone of Proximal Development (ZPD), yakni

zona antara kemampuan yang dapat dicapai secara mandiri dan kemampuan yang dapat dicapai dengan bantuan orang yang lebih kompeten.

Implikasi paradigma konstruktivistik bagi pembelajaran sejarah sangat signifikan. Sejarah, sebagai disiplin ilmu yang secara inheren interpretatif dan berbasis sumber, adalah bidang yang paling alamiah menerapkan prinsip konstruktivistik. Pemahaman tentang suatu peristiwa historis tidak dapat "diambil" begitu saja dari buku teks, melainkan harus dibangun melalui proses aktif: membaca dan menganalisis sumber primer, mendiskusikan perspektif yang beragam, menimbang bukti, dan menyusun interpretasi yang argumentatif (Hasan, 2012). Dalam kerangka Vygotsky, guru sejarah yang efektif bukan sekadar penyampai informasi, melainkan fasilitator scaffolding yang membantu peserta didik mencapai pemahaman historis yang lebih dalam melalui interaksi sosial dan bimbingan yang terstruktur.

Implikasi konstruktivisme bagi penilaian sama mendasarnya. Jika belajar adalah proses konstruksi aktif,

maka penilaian yang autentik harus mengukur proses dan hasil dari konstruksi tersebut bukan sekadar kemampuan mereproduksi informasi yang telah diberikan. Penilaian dalam paradigma konstruktivistik mengakui bahwa pengetahuan bersifat kontekstual dan tidak selalu memiliki satu jawaban benar, sehingga instrumen penilaian harus mampu mengakomodasi keragaman respons yang dibangun berdasarkan argumen dan bukti yang valid (Kunandar, 2014). Sejalan dengan prinsip *assessment for learning* dari Black dan Wiliam (1998), penilaian semestinya tidak bersifat *summative* dan *final*, melainkan *formatif* dan *berkelanjutan* menjadi bagian dari proses konstruksi pengetahuan itu sendiri.

C. Integrasi Penilaian Autentik dan Berpikir Historis

Penilaian autentik, sebagaimana dikonseptualisasikan oleh Wiggins (1998), adalah penilaian yang menuntut peserta didik mendemonstrasikan kompetensi nyata dalam konteks yang bermakna, relevan dengan disiplin ilmu, dan mencerminkan tugas-tugas yang dilakukan oleh para praktisi

sesungguhnya. Dalam konteks pembelajaran sejarah, penilaian autentik berarti menilai peserta didik berdasarkan kemampuan mereka melakukan hal-hal yang dilakukan seorang sejarawan: menganalisis dokumen, mempertanyakan kebenaran sumber, mempertimbangkan berbagai perspektif, dan menyusun narasi atau argumen historis yang koheren berdasarkan bukti (VanSledright, 2013).

Kerangka berpikir historis yang dikembangkan oleh Seixas dan Morton (2013) memberikan peta komprehensif tentang kompetensi historis yang perlu diukur dalam penilaian autentik. Konsep pertama, *signifikansi historis*, menyangkut kemampuan menilai mengapa suatu peristiwa layak dipelajari dan apa dampaknya bagi masyarakat. Konsep kedua, *bukti*, mencakup kemampuan menganalisis sumber membedakan sumber primer dari sekunder, menilai kredibilitas, bias, dan relevansi sumber sebagai bukti historis. Konsep ketiga, *kontinuitas dan perubahan*, berkaitan dengan kemampuan mengidentifikasi apa yang berubah dan apa yang tetap sepanjang waktu dalam suatu konteks

historis. Konsep keempat, sebab dan konsekuensi, menyangkut pemahaman tentang faktor-faktor yang mendorong terjadinya peristiwa dan dampak yang ditimbulkannya. Konsep kelima, perspektif historis, mencakup kemampuan memahami keyakinan, motivasi, dan keterbatasan para aktor historis dalam konteks zamannya. Konsep keenam, dimensi etis, berkaitan dengan kemampuan membuat penilaian moral yang adil terhadap peristiwa masa lalu dengan mempertimbangkan konteks historisnya.

Wineburg (2001) menambahkan tiga strategi membaca historis yang khas dan harus dilatih secara eksplisit: sourcing (mempertanyakan siapa yang menulis sumber, kapan, dan untuk tujuan apa sebelum membaca isinya), contextualization (menempatkan sumber dan peristiwa dalam konteks waktu, tempat, dan situasi yang tepat), serta corroboration (membandingkan dan mencocokkan informasi dari berbagai sumber untuk membangun pemahaman yang lebih akurat). Ketiga strategi ini, bersama enam konsep berpikir historis Seixas dan

Morton, membentuk fondasi kompetensi yang harus diukur dalam penilaian autentik pembelajaran sejarah.

D. Rancangan Model Penilaian Historis-Kritis (MPHK)

Berdasarkan kajian terhadap konstruktivisme, penilaian autentik, dan berpikir historis yang telah diuraikan, artikel ini menawarkan rancangan Model Penilaian HistorisKritis (MPHK). Secara konseptual, MPHK didefinisikan sebagai sistem penilaian terpadu yang dirancang untuk mengukur kemampuan berpikir historis peserta didik secara komprehensif dan otentik, berlandaskan paradigma konstruktivistik yang memandang peserta didik sebagai subjek aktif dalam membangun pengetahuan historis melalui analisis sumber, interpretasi konteks, perbandingan perspektif, konstruksi argumen, dan refleksi nilai.

MPHK bersandar pada empat prinsip utama. Pertama, prinsip kekonstruktifan: penilaian mengukur proses dan produk dari konstruksi pengetahuan historis, bukan reproduksi informasi. Kedua, prinsip autentisitas: tugas dan produk

penilaian relevan dengan praktik sejarah sebagai disiplin ilmu. Ketiga, prinsip multiperspektif: penilaian mengakui bahwa pemahaman historis yang baik mensyaratkan pengakuan terhadap keberagaman perspektif dan kompleksitas bukti. Keempat, prinsip formatif: penilaian bersifat berkelanjutan dan memberikan umpan balik yang bermakna untuk mendorong perkembangan berpikir historis peserta didik.

Model ini terdiri dari lima komponen penilaian utama yang operasional. Komponen pertama, Analisis Sumber Sejarah, mengukur kemampuan peserta didik mengidentifikasi, mengklasifikasi, dan mengevaluasi sumber sejarah secara kritis mencakup kemampuan sourcing (menilai siapa yang menulis, untuk tujuan apa, dan dalam konteks apa), serta menilai kredibilitas, relevansi, dan keterbatasan sumber sebagai bukti historis. Komponen kedua, Pemahaman Kronologi dan Konteks, mengukur kemampuan menyusun urutan peristiwa secara akurat, memahami hubungan sebab-akibat, serta mengkontekstualisasikan peristiwa dalam situasi sosial, politik, ekonomi, dan budaya zamannya tanpa

jatuh dalam presentisme. Komponen ketiga, Perbandingan Perspektif Historis, mengukur kemampuan mengidentifikasi dan membandingkan sudut pandang berbagai aktor dan kelompok yang terlibat dalam peristiwa historis secara empatik dan kritis. Komponen keempat, Penyusunan Argumen Historis Berbasis Bukti, mengukur kemampuan membangun argumen yang koheren, logis, dan didukung oleh bukti-bukti historis yang relevan menggunakan bahasa akademik. Komponen kelima, Refleksi Nilai dan Relevansi Masa Kini, mengukur kemampuan menghubungkan pelajaran dari peristiwa historis dengan persoalan kehidupan berbangsa masa kini secara kritis dan reflektif, sebuah dimensi yang sejalan dengan tujuan pengembangan kesadaran historis dalam pendidikan Indonesia (Hasan, 2012).

E. Sintaks, Instrumen, dan Contoh Implementasi Model

MPHK diterapkan melalui enam tahap sintaks yang mencerminkan alur pembelajaran konstruktivistik secara berurutan. Tahap pertama adalah Orientasi Masalah Historis: guru menyajikan pertanyaan historis yang

terbuka, kontroversial, dan mendorong berpikir kritis bukan pertanyaan yang memiliki satu jawaban benar, melainkan pertanyaan yang menuntut argumen berbasis bukti. Tahap kedua adalah Eksplorasi Sumber Sejarah: peserta didik secara mandiri atau berkelompok mengeksplorasi beragam sumber sejarah yang disiapkan guru, mencatat, dan mempertanyakan setiap sumber dengan panduan analisis terstruktur. Guru memberikan scaffolding sesuai konsep ZPD (Vygotsky, 1978). Tahap ketiga adalah Analisis Konteks dan Perspektif: peserta didik menganalisis konteks historis dan membandingkan perspektif berbagai pihak yang terlibat dalam peristiwa. Diskusi kelompok difasilitasi guru sebagai fasilitator bukan pemberi jawaban. Tahap keempat adalah Konstruksi Argumen Historis: peserta didik menyusun argumen historis berdasarkan buktibukti yang telah dianalisis, mendebat, dan memperkuat argumen melalui diskusi. Tahap kelima adalah Penyusunan Produk Penilaian: peserta didik menghasilkan produk penilaian autentik yang mendemonstrasikan penguasaan kelima komponen MPHK berupa esai

historis argumentatif, laporan analisis sumber, presentasi, atau bentuk lain yang disepakati. Tahap keenam adalah Refleksi dan Umpan Balik: guru memberikan umpan balik spesifik berdasarkan rubrik MPHK; peserta didik melakukan self-assessment dan peer-assessment untuk mengembangkan kesadaran metakognitif.

Instrumen penilaian

MPHK berbentuk rubrik analitik dengan skala 1–4 yang mencakup kelima komponen model. Rubrik ini dirancang agar deskriptor setiap skor bersifat operasional dan dapat diamati, sehingga konsistensi penilaian antar guru (inter-rater reliability) dapat dijaga. Tabel 1 menyajikan rubrik penilaian MPHK secara lengkap

Kesadaran Nasional

Indonesia" untuk jenjang SMA Kelas XI. Topik ini dipilih karena kaya akan sumber primer yang kontrastif, melibatkan perspektif yang beragam kolonial vs. terpelajar pribumi dan memiliki relevansi yang kuat dengan persoalan kebangsaan masa kini.

Melalui implementasi di atas, terlihat bahwa MPHK tidak sekadar

menilai apakah peserta didik mengetahui fakta tentang Politik Etis, tetapi mengukur sejauh mana mereka mampu berpikir historis secara kritis menganalisis sumber secara heuristik, mempertimbangkan perspektif majemuk, membangun argumen berbasis bukti, dan merefleksikan makna historis bagi kehidupan berbangsa masa kini. Pendekatan ini secara langsung mencerminkan prinsip-prinsip berpikir historis dari Wineburg (2001) dan Seixas dan Morton (2013) yang dioperasionalkan melalui tugas dan rubrik yang konkret.

F. Implikasi, Kelebihan, dan Keterbatasan Model

Secara teoretis, MPHK memberikan kontribusi pada diskursus evaluasi pembelajaran sejarah di Indonesia dengan menawarkan kerangka konseptual yang mengintegrasikan tiga pilar yang sebelumnya belum disatukan secara eksplisit: paradigma konstruktivistik, kerangka berpikir historis, dan prinsip penilaian autentik. Integrasi ini mengisi gap konseptual yang teridentifikasi dalam kajian literatur dan memperkaya landasan teoritis bagi pengembangan

instrumen evaluasi sejarah yang lebih komprehensif.

Secara praktis, MPHK memiliki beberapa kelebihan. Pertama, model ini mengukur kompetensi berpikir tingkat tinggi (HOTS) yang sejalan dengan tuntutan Kurikulum Merdeka dan Profil Pelajar Pancasila, khususnya dimensi bernalar kritis dan kreatif. Kedua, rubrik analitik yang operasional memungkinkan penilaian yang lebih transparan, konsisten, dan dapat dikomunikasikan kepada peserta didik sebagai panduan belajar. Ketiga, dimensi formatif melalui self-assessment dan peerassessment mendorong pengembangan kesadaran metakognitif peserta didik. Keempat, model ini bersifat fleksibel dan dapat diadaptasi untuk berbagai topik sejarah Indonesia maupun dunia dengan menyesuaikan konteks sumber dan pertanyaan pemantik. Kelima, komponen refleksi nilai dan relevansi masa kini berkontribusi pada pengembangan kesadaran berbangsa dan cinta tanah air, yang merupakan tujuan afektif pembelajaran sejarah yang kerap terabaikan dalam penilaian konvensional.

Namun, MPHK juga memiliki keterbatasan yang perlu diakui secara

jujur. Pertama, implementasi model membutuhkan alokasi waktu yang lebih panjang dibandingkan penilaian konvensional, sehingga memerlukan perencanaan pembelajaran yang cermat. Kedua, efektivitas MPHk sangat bergantung pada kesiapan guru dalam memahami kerangka berpikir historis dan mengoperasikan rubrik analitik secara konsisten, yang menjadi tantangan tersendiri mengingat variasi kompetensi guru sejarah di Indonesia. Ketiga, ketersediaan sumber sejarah yang relevan dan aksesibel terutama sumber primer dapat menjadi kendala di sekolah dengan keterbatasan sumber daya. Keempat, validitas dan reliabilitas model ini secara empiris belum teruji, sehingga diperlukan penelitian lanjutan berupa uji coba di kelas dan analisis psikometrik terhadap instrumen penilaian. Keterbatasan-keterbatasan ini menjadi agenda penting bagi penelitian selanjutnya.

D. Kesimpulan

Artikel ini telah merancang Model Penilaian Historis-Kritis (MPHK) sebagai alternatif konseptual

atas dominasi penilaian berbasis hafalan dalam pembelajaran sejarah. Berdasarkan kajian terhadap paradigma konstruktivistik, prinsip penilaian autentik, dan kerangka berpikir historis, MPHk dirancang untuk mengukur kemampuan historis peserta didik secara komprehensif melalui lima komponen utama: analisis sumber sejarah, pemahaman kronologi dan konteks, perbandingan perspektif historis, penyusunan argumen historis berbasis bukti, dan refleksi nilai serta relevansi masa kini. Model dilengkapi dengan enam tahap sintaks penerapan dan rubrik analitik berskala 1–4 yang operasional.

Kebaruan MPHk terletak pada integrasi eksplisit tiga pilar yang belum pernah disatukan dalam satu rancangan penilaian sejarah sebelumnya: paradigma konstruktivistik sebagai fondasi filosofis, berpikir historis sebagai kerangka kompetensi, dan penilaian autentik sebagai pendekatan pengukurannya. Secara teoretis, model ini memperkaya diskursus evaluasi pembelajaran sejarah di Indonesia; secara praktis, MPHk dapat diadaptasi dalam implementasi

Kurikulum Merdeka yang menekankan pembelajaran bermakna dan pengembangan Profil Pelajar Pancasila.

Bagi guru sejarah, MPMK menawarkan panduan penilaian yang lebih selaras dengan hakikat sejarah sebagai disiplin ilmu yang interpretatif, berbasis bukti, dan multiperspektif. Bagi peneliti, kajian ini membuka peluang penelitian lanjutan berupa pengembangan instrumen, uji empiris, dan analisis efektivitas MPMK dalam berbagai konteks sekolah. Penelitian kuasi-eksperimental yang membandingkan efektivitas MPMK dengan penilaian konvensional dalam meningkatkan kompetensi berpikir historis peserta didik menjadi agenda yang paling mendesak untuk ditindaklanjuti.

DAFTAR PUSTAKA

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.

Arikunto, S. (2012). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan* (Edisi 2). Bumi Aksara.

Black, P., & William, D. (1998). *Assessment and classroom learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74.

Dewi, R. S., & Supriatna, N. (2019). Peningkatan kemampuan berpikir kritis melalui pembelajaran sejarah berbasis inquiry. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 8(2), 45–62.

Fauzi, A. (2021). Problematika evaluasi pembelajaran sejarah di sekolah menengah atas. *Historia: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, 4(2), 117–128.

Hasan, S. H. (2012). *Pendidikan sejarah Indonesia: Isu dalam ide dan pembelajaran*. Rizqi Press.

Jaakkola, E. (2020). Designing conceptual articles: Four approaches. *AMS Review*, 10(1), 18–26.

- Komalasari, K. (2020). Penilaian berbasis kinerja dalam pembelajaran ilmu pengetahuan sosial. *Jurnal Pendidikan IPS*, 7(1), 1–14.
- Kunandar. (2014). Penilaian autentik: Penilaian hasil belajar peserta didik berdasarkan Kurikulum 2013. Rajawali Pers.
- Ricklefs, M. C. (2008). A history of modern Indonesia since c. 1200 (4th ed.). Palgrave Macmillan.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). The big six historical thinking concepts. Nelson Education.
- Slavin, R. E. (2009). Educational psychology: Theory and practice (9th ed.). Pearson.
- Sudjana, N. (2009). Penilaian hasil proses belajar mengajar. Remaja Rosdakarya.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Sekretariat Negara.
- VanSledright, B. (2013). Assessing historical thinking and understanding: Innovative designs for new standards. Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
- Widya, A., & Utomo, C. B. (2022). Pengembangan penilaian berbasis proyek dalam pembelajaran sejarah lokal di SMA. *Jurnal Penelitian Pendidikan Sejarah*, 5(1), 33–47.
- Wiggins, G. P. (1998). Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance. Jossey-Bass.
- Wineburg, S. (2001). Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past. Temple University Press.