

# Kesan Kaedah Pembelajaran *Multiple Document-Based Lessons* Terhadap Kemahiran Meneroka Bukti Sejarah (*The Impact of Learning Method of Multiple Document-Based Lessons on Exploring Historical Evidence Skills*)

M.Kaviza<sup>1\*</sup>, Nurliyana Bukhari<sup>1</sup>, Fauziah Abdul Rahim<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universiti Utara Malaysia, Malaysia

\*Pengarang Koresponden: [kavizakaviza@yahoo.com](mailto:kavizakaviza@yahoo.com)

Received: 29 January 2026 | Accepted: 8 March 2026 | Published: 1 April 2026

DOI: <https://doi.org/10.55057/jdpd.2026.8.1.3>

**Abstrak:** Pembelajaran sejarah melalui analisis teks memberi impak positif kepada murid dari aspek pemahaman, literasi, minat, dan penglibatan. Namun, masih banyak kajian diperlukan untuk mengkaji keberkesannya terhadap kemahiran meneroka bukti melalui pengintegrasian kepelbagaian sumber. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti kesan kaedah pembelajaran *Multiple Document-Based Lessons* (MDBL) terhadap kemahiran meneroka bukti sejarah. Reka bentuk kajian ialah eksperimen kuasi dengan reka bentuk faktorial 3 X 3. Sampel kajian menggunakan teknik persampelan berkelompok melibatkan murid Tingkatan Satu. Instrumen kajian ini terdiri daripada ujian pencapaian. Instrumen ini telah disahkan pakar penilai sejarah dan mempunyai skor kebolehpercayaan, indeks kesukaran, dan indeks diskriminasi yang baik. Data dianalisis secara deskriptif dan inferensi (ujian SPANOVA) menggunakan perisian IBM SPSS. Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa kaedah pembelajaran MDBL adalah lebih berkesan dan signifikan terhadap kemahiran meneroka bukti sejarah serta kekekalannya berbanding dengan DBL dan pengajaran sedia ada. Oleh itu, kaedah pembelajaran MDBL dibuktikan lebih berpotensi dilaksanakan dalam pendidikan Sejarah, selaras dengan inovasi dalam kaedah pengajaran sejarah sedia ada dan perkembangan teknologi maklumat.

**Kata Kunci:** Kemahiran meneroka bukti sejarah *Multiple Document-Based Lessons*, Pembelajaran Sejarah, Kekekalan

**Abstract:** Learning history through text analysis has positive impact on students' understanding, literacy, interest, and engagement. However, more researches are needed to examine effectiveness for exploring historical evidence skills through the integration of multiple historical sources. The purpose of this study is to identify the impact of *Multiple Document-Based Lessons* (MDBL) on exploring historical evidence skills. The research method is a quasi-experiment with 3 X 3 factorial design. The sample through a cluster sampling technique, involves Form One students. The research instruments have been certified by experienced evaluators and have a good reliability of scores, difficulty indices, and discrimination indices. The data were analyzed using descriptive and inferential (SPANOVA test) statistics using IBM SPSS. The findings of the study show that the MDBL is more effective and significant for exploring historical evidence skills as well as the retention of both compared to DBL and conventional teaching method. Therefore, there were significant evidence to indicate that the MDBL is more effective in history education, in line with the innovation in existing historical teaching methods and the development of information technology.

**Keywords:** Exploring Historical Evidence Skills, History Learning, Multiple Document-Based Lessons, Retention

---

## 1. Pengenalan

Sejarah merupakan suatu disiplin ilmu pengetahuan yang mempunyai prinsip yang tersendiri untuk melihat sesuatu peristiwa masa lampau melalui dimensi kaca mata masa kini berdasarkan proses penyelidikan dengan menggunakan rekod-rekod terdahulu (Abdul Rahman Haji Abdullah, 2006; Abdul Rahman Haji Ismail, 1984; Khoo, 1992; Khoo, Mohd Fadzil & Jazamuddin Baharuddin, 1980). Sehubungan dengan itu, ilmu sejarah kini semakin diberi perhatian dalam sistem pendidikan Malaysia melalui pemartabatan mata pelajaran Sejarah sebagai mata pelajaran wajib lulus dalam peperiksaan awam iaitu Sijil Peperiksaan Malaysia (SPM) mulai tahun 2013. Tidak dinafikan bahawa dalam kurikulum Sejarah, terdapat kerangka disiplin ilmu sejarah yang sistematik dan saling berkaitan antara satu sama lain seperti inkuiri sejarah, pengumpulan sumber, kemahiran pemikiran sejarah, penjelasan sejarah, pemahaman sejarah dan empati yang membolehkan murid-murid terdedah kepada proses pengkajian secara mendalam bagi menjelaskan sesuatu isu atau persoalan sejarah yang ditimbulkan dengan menggunakan sumber sejarah sebagai bahan bukti yang konkrit bagi menggalakkan proses pemikiran secara kritis dan analitis (Abu Bakar Nordin, 2013; Hamdan Aziz, Siti Fatimah Mohd Noor, Ruzaini Sulaiman @ Abdul Rahim, Hasnul Hadi Tengah & Siti Rahimah Hamat, 2014; Mardina Nordin, 2015; PPK, 2003, 2015).

Selain itu, adalah diakui bahawa komponen kemahiran meneroka bukti dalam kurikulum Sejarah pula dapat dipertingkatkan berdasarkan analisis bukti sejarah yang konkrit dan sahih yang menjadikan murid-murid berperanan sebagai seorang ahli sejarah yang berpengalaman bagi mengemukakan sesuatu pentafsiran sejarah secara mendalam dengan membuat perbandingan, menghubungkan kait dan menilai semula sesuatu peristiwa sejarah antara konteks masa dahulu dan kini (Afterbach & VanSledright, 2001; Barton & Levistik, 2004; Culminas-Culis & Reyes, 2016; Levstik & Barton, 2011; VanSledright, 2002). Pendek kata, bagi meningkatkan pencapaian kemahiran meneroka bukti dalam kalangan murid secara berterusan, maka guru-guru Sejarah perlu memainkan peranan penting dalam melaksanakan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang menarik, berinformasi, berinteraktif dan menyeronokkan bagi memastikan murid-murid dapat mendalami ilmu sejarah dengan lebih baik (Ashby, 2011; Brooks, Aris & Perry, 1998; Drake & Nelson, 2005) dan meningkatkan penglibatan aktif murid-murid terhadap proses pemikiran sejarah secara kritis (Sheehan, 2013; Vivancos & Ferrer, 2018; Wineburg, Smith & Breakstone, 2018). Justeru, pembelajaran Sejarah melalui *Document-Based Lessons* (DBL) atau juga dikenali sebagai kaedah pembelajaran berasaskan sumber dokumen sejarah kini semakin berkembang pesat sejak abad ke-19 lagi pada semua peringkat persekolahan sebagai alternatif kepada pengajaran sedia ada yang berteraskan kepada penerangan guru dan penghafalam maklumat sejarah (Dutt-Doner, Cook-Cottone & Allen, 2007; Fehn & Koeppan, 1998; Niewenhuyse, Roose, Wils, Depaepe & Verschaffel, 2017; Nokes, 2013, 2014; Rantala & Vanden Berg, 2015; Reisman, 2012a, 2012b; Swams, Hofer & Gallicchio, 2006).

## 2. Pernyataan Masalah

Tidak dinafikan bahawa kemahiran meneroka bukti merupakan salah satu komponen dalam kemahiran pemikiran sejarah yang ditekankan dalam kurikulum Sejarah bagi membentuk jati diri dan semangat cinta terhadap negara bagi memenuhi matlamat dan aspirasi negara (Mohd

Rodzi Abdul Razak, 2009; Mohd Samsudin & Shahizan Shaharuddin, 2012; PPK, 2003; 2015). Walaupun kemahiran meneroka bukti merupakan kemahiran berfikir yang penting dalam kurikulum Sejarah, namun murid-murid dilaporkan masih tidak dapat meneroka bukti bagi menjawab persoalan yang memerlukan penjelasan dan penghuraian jawapan berdasarkan fakta, huraian dan contoh yang konkrit (Ling et al, 2016; Renuka Ramakrishnan et al, 2014; Rosy Talin, 2016). Sungguhpun begitu, tidak dapat disangkal bahawa kemerosotan pencapaian kemahiran meneroka bukti dalam kalangan murid adalah disebabkan oleh amalan kaedah pengajaran yang berpusatkan guru dan penghafalan maklumat sejarah (Cuban, 2016; Gleeson & D'Souza, 2016; Grant, Lee & Swan, 2017; Parkes & Donnelly, 2014; Van Hover & Yeager, 2004; Veuren, 1995). Walaupun telah diakui bahawa pelaksanaan DBL pada semua peringkat persekolahan telah memaparkan impak positif dari aspek penjanaan pemahaman sejarah (Macedo-Rouet, Braasch, Britt & Rouet, 2013; Neumann, Gilbertson & Hutton, 2014), peningkatan kemahiran literasi bacaan (Nokes, Dole & Hacker, 2007; Reisman, 2012a, 2012b; Veijola & Rantala, 2018), perubahan peranan dan minat terhadap proses pembelajaran Sejarah (Nokes, 2014; Rouet-Francois, Favart, Britt & Ferfetti, 1997), pemupukan kemahiran berfikir aras tinggi (Patterson, Lucas & Kithinji, 2012), penulisan hujah sejarah (Nokes, 2017a; Stovel, 2000; Wiley & Voss, 1999) dan peningkatan penglibatan aktif dalam proses pembelajaran (Linguist & Long, 2011; Moser, 2013). Namun begitu, terdapat sedikit kekurangan terhadap pelaksanaan DBL tersebut dalam konteks pendidikan Sejarah sedia ada. Antaranya, keperluan kajian keberkesanan DBL terhadap kemahiran meneroka bukti dan pengekalannya dalam suatu tempoh jangka masa panjang yang masih belum dikaji (Aidinopoulou & Sampson, 2017; Reisman, 2012a; Olwell & Stevens, 2015) dan keperluan kajian keberkesanan penggunaan pendekatan sumber pelbagai dalam DBL yang perlu dikenal pasti disebabkan oleh pemerolehan maklumat yang terhad daripada sumber dokumen teks sahaja masih belum tentu lagi dapat meningkatkan dan mengekalkan kemahiran meneroka bukti secara menyeluruh dalam kalangan murid sejajar untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran Sejarah yang lebih bermakna (Britt & Rouet, 2011; Donnelly, 2018; Merkt et al., 2017; Reisman, 2012b).

### 3. Tujuan Kajian

Tujuan kajian ini ialah untuk mengenal pasti kesan pembelajaran sejarah melalui *Multiple Document Based Lesson* (MDBL) terhadap kemahiran meneroka bukti. Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti kesan pembelajaran sejarah melalui MDBL terhadap pengekalan kemahiran meneroka bukti.

### 4. Objektif Kajian

Objektif kajian ini ialah:

- i. Mengetahui sama ada terdapat perbezaan yang signifikan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti sejarah bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada.
- ii. Mengetahui sama ada terdapat perbezaan yang signifikan terhadap min skor kekekalan kemahiran meneroka bukti sejarah bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada.

## 5. Soalan Kajian

Soalan kajian ini ialah:

- i. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti sejarah bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada?
- ii. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan terhadap min skor kekekalan kemahiran meneroka bukti sejarah bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada?

## 6. Hipotesis Kajian

Hipotesis Kajian ini ialah:

Hipotesis nol utama ( $H_0$ ) dan subhipotesis telah dibentuk bagi menjawab kedua-dua persoalan kajian tersebut dengan menguji kebenarannya pada aras kesignifikan ( $p=0.05$ ). Bagi menjawab persoalan kajian pertama dan kedua, tiga hipotesis nol utama ( $H_{01}$ ,  $H_{02}$ ,  $H_{03}$ ) yang diuji adalah seperti berikut:

- $H_{01}$ : Tidak terdapat kesan utama kaedah pengajaran yang signifikan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti sejarah
- $H_{02}$ : Tidak terdapat kesan utama waktu ujian yang signifikan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti sejarah
- $H_{03}$ : Tidak terdapat kesan interaksi yang signifikan antara waktu ujian dan kaedah pengajaran terhadap min skor kemahiran meneroka bukti sejarah

Secara khususnya, subhipotesis nol ( $H_{03}$ ) yang diuji adalah seperti berikut:

- $H_{03a}$ : Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pra dan ujian pasca terhadap min skor kemahiran meneroka bukti sejarah bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada.
- $H_{03b}$ : Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pasca dan ujian pasca lanjutan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti sejarah bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada.

## 7. Tinjauan Literatur

### 7.1 Kaedah Pembelajaran *Document-based Lessons*

Penggunaan sumber dokumen sejarah melalui kaedah pembelajaran *Document-based Lessons* (DBL) dalam proses pengajaran dan pembelajaran sejarah telah pun dipraktikkan dalam konteks pendidikan Sejarah di luar negara sejak abad ke-19 lagi (Fehn & Koeppan, 1998; Harris, Halvorsen & Aponte-Martinez., 2015; Hynd, 1999). Hal ini demikian kerana pengkaji-pengkaji dalam bidang pendidikan Sejarah telah mengakui kepentingan dan manfaat penggunaan sumber-sumber dokumen sejarah sebagai bahan analisis maklumat sejarah yang dapat menggalakkan proses inkuiri secara autentik di dalam kelas (Colby, 2008; Cowgill, 2015; Heller & Stancy, 2013; Henriquez & Ruiz, 2014; Newmann, 2001). Pendapat ini adalah selaras dengan elemen pengumpulan sumber-sumber sejarah yang ditekankan dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah melalui kerangka struktur disiplin ilmu sejarah yang bertujuan untuk menjana proses pentafsiran dan pemahaman sejarah yang lebih mendalam

dalam kalangan murid (PPK, 2003, 2015). Berdasarkan proses perubahan dalam Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) yang mengutamakan aspek pengetahuan dan kemahiran (PPK, 2015), maka kaedah pembelajaran DBL adalah berpotensi dilaksanakan untuk menjana proses pemikiran dan pemahaman secara kritis dengan menggalakkan penglibatan aktif dalam kalangan murid selaras dengan prinsip Teori Pembelajaran Konstruktivisme yang menjelaskan murid sebagai pembina maklumat secara aktif dalam proses pembelajaran (Duffy & Cunningham, 1996; Gagnon & Collay, 2001). Oleh itu, pelaksanaan kaedah pembelajaran DBL dalam kajian ini merupakan suatu inovasi dalam pengajaran sedia ada dengan membentuk suasana pembelajaran Sejarah yang dinamik.

## 7.2 Kaedah Pembelajaran *Multiple Document-based Lessons*

Tidak dapat dinafikan bahawa pembelajaran berasaskan bahan merupakan kaedah pemprosesan maklumat daripada bahan atau media tertentu yang bertujuan untuk meningkatkan pemahaman dan pemikiran dalam kalangan murid (Doiron & Davies, 1998; Hannafin et al., 1997; Haycock, 1991; Hill & Hannafin, 2001). Sungguhpun begitu, pemprosesan maklumat daripada sumber tunggal telah membolehkan murid-murid dapat membuat sesuatu interpretasi berdasarkan sebuah format dan bentuk bahan atau sumber sahaja pada suatu masa pembelajaran yang berkemungkinan menyebabkan proses pemerolehan maklumat adalah terhad (Hastings et al., 2012; Hynd, 1999; Hynd et al., 2004; Rouet et al., 1996), di samping dapat mengurangkan percanggahan maklumat yang menimbulkan kekeliruan (Britt & Rouet, 2011; Rouet, 2009; Stahl, Hynd, Brition, McNish & Bosquet, 1996). Bilangan bahan atau sumber yang minimum dalam suatu format sahaja adalah mencukupi sebagai usaha untuk menggalakkan pemprosesan maklumat dalam kalangan murid dan pendapat ini adalah konsisten dengan dapatan kajian-kajian lepas seperti kajian Reisman (2012a, 2012b), kajian Nokes (2014), kajian Rantala dan Vanden Berg (2015) dan kajian Stromso (2014) yang melaporkan bahawa analisis bahan atau sumber teks dapat menggalakkan murid-murid untuk membuat interpretasi sejarah yang baik bagi meningkatkan pemahaman mereka. Justeru, dapat dirumuskan bahawa penggunaan sumber secara tunggal adalah bermatlamat untuk membentuk proses pembelajaran yang membolehkan murid-murid dapat menerima dan memahami sesuatu maklumat yang diperlukan dengan lebih mudah bagi memastikan hasil pembelajaran yang ditetapkan dapat dicapai dengan lebih berkesan (Nokes et al., 2007; Reisman & Wineburg, 2012).

Walau bagaimanapun, keadaan ini adalah berbeza dengan pemprosesan maklumat melalui penggunaan pelbagai sumber yang membolehkan murid-murid berpeluang untuk belajar dalam suasana persekitaran pembelajaran yang lebih bermakna apabila mereka dapat memahami dan membina sesuatu maklumat yang diperlukan dengan membuat perbandingan dan penilaian yang jitu dan bernas daripada pelbagai jenis bahan dan sumber yang berbeza format dan bentuk (Donnelly, 2018; Drake & Brown, 2003; Leporati, Bach & Hong, 2019). Hal ini demikian kerana murid-murid dapat memproses dan membuat interpretasi daripada maklumat-maklumat yang berbeza perspektif dan sudut pandangan berdasarkan penggunaan pelbagai jenis bahan atau sumber yang berbeza format dan bentuk secara sekali gus agar dapat mewujudkan ruang pengkajian sejarah yang lebih luas dan mendalam (Brooks et al., 1998; Donnelly & Claire, 2011; Kitson & Husbards, 2011; Puurtinen, Nivala & Virta, 2015; Thornton, 2005). Oleh itu, pemilihan bahan-bahan pembelajaran yang relevan dan bersesuaian agar murid lebih fokus semasa proses pembelajaran berasaskan bahan adalah perlu seperti dicadangkan dalam kajian-kajian lepas seperti kajian Cerdan et al. (2018), Harris et al. (2015) dan Merkt et al. (2017) yang mendapati bahawa ingatan jangka panjang dapat dibentuk apabila murid-murid dapat memproses antara dua hingga tiga bahan pada suatu masa pembelajaran bagi meningkatkan pengetahuan dan kemahiran yang ingin dicapai berlandaskan kepada Teori Pemprosesan

Maklumat (Atkinson & Shiffrin, 1968, 1971). Oleh itu, aktiviti pemprosesan maklumat perlu dipelbagaikan dengan menggunakan pelbagai jenis bahan atau sumber agar mereka tidak beranggapan bahawa proses pencarian dan pemerolehan maklumat mereka adalah telah dikongkong atau dihadkan yang berkemungkinan dapat menimbulkan impak negatif terhadap proses pembelajaran tersebut.

Sehubungan dengan itu, penggunaan pendekatan sumber pelbagai dalam kaedah pembelajaran DBL yang melalui kaedah pembelajaran MDBL dalam kajian ini adalah merujuk kepada penggunaan kombinasi pelbagai jenis sumber sejarah seperti sumber teks, sumber visual, sumber video, audio dan sebagainya. Hal ini demikian kerana kaedah pembelajaran DBL hanya memfokuskan kepada analisis sumber teks sahaja yang membolehkan murid-murid dapat membaca kandungan sumber tersebut bagi meningkatkan kemahiran literasi sejarah manakala penggunaan pendekatan sumber pelbagai melalui kaedah pembelajaran MDBL dalam kajian ini adalah berdasarkan kepada Model Kemahiran Pemikiran Sejarah (Wineburg, 1991a, 2001, 2010) yang menjelaskan bahawa murid-murid dapat menjana proses pemikiran yang lebih baik apabila mereka digalakkan untuk meneroka, membaca, menganalisis, menilai dan membandingkan maklumat-maklumat sejarah daripada pelbagai perspektif dan sudut pandangan dengan menggunakan pelbagai jenis bahan bukti yang relevan bagi memahami kesinambungan antara satu peristiwa dengan satu peristiwa yang lain. Sungguhpun begitu, inovasi dalam kaedah pembelajaran DBL dengan pendekatan sumber pelbagai yang dikenali sebagai kaedah pembelajaran MDBL yang dicadangkan dalam kajian ini juga adalah selaras dengan perkembangan dalam bidang teknologi pengajaran yang menggalakkan penggunaan pelbagai jenis bahan pembelajaran yang dapat menyampaikan sesuatu maklumat dengan baik bagi merangsang pemikiran, perasaan, minat dan perhatian dalam kalangan murid untuk membentuk suasana persekitaran pembelajaran sejarah yang menyeronokkan dan bermakna (Ismail Zain, 2002; Noriati A. Rashid et al., 2012). Hal ini demikian kerana proses pembelajaran yang bermula daripada pemprosesan maklumat daripada konkrit kepada abstrak dapat membantu pencapaian hasil pembelajaran yang dihasratkan dengan baik dan pendapat ini adalah bertepatan dengan pendapat Heinich et al. (2002) dalam bukunya *Instructional Technologies for Learning* yang menjelaskan bahawa sesuatu maklumat yang konkrit menjadi lebih realistik dan mudah difahami apabila murid-murid berupaya untuk meningkatkan pengalaman abstrak mereka melalui kombinasi pentafsiran secara visual dan verbal. Selaras dengan perkembangan teknologi ini, ahli-ahli sejarah kini tidak lagi bergantung kepada bahan atau sumber berbentuk teks sahaja dalam membuat pentafsiran sejarah, malah mereka juga telah mula menggunakan bahan atau sumber berbentuk visual, video dan sebagainya yang bersifat bukan bertulis bagi menggambarkan cara hidup atau budaya sesuatu masyarakat yang hidup pada masa lampau (Alves, 2014; Goldenberg, 2018; Putnam, 2016).

### 7.3 Kemahiran Meneroka Bukti

Kemahiran meneroka bukti pula merujuk kepada kebolehan untuk mengenal pasti jenis-jenis sumber sejarah primer dan sekunder serta membuat perbandingan antara kedua-dua jenis sumber sejarah tersebut dengan menentukan kesahihan maklumat-maklumat sejarah yang diperolehi (Britt & Aglinskis, 2002; Martin & Wineburg, 2008). Hal ini demikian kerana murid-murid dapat membezakan fakta dan maklumat sejarah yang relevan berdasarkan analisis sumber-sumber sejarah tersebut (Waring & Scheiner-Fisher, 2014). Walau bagaimanapun, melalui kemahiran meneroka bukti, murid-murid dapat membuat suatu gambaran masa lalu melalui bahan bukti sejarah bagi menjawab persoalan sejarah yang diutarakan dengan menyatakan punca penjelasan sumber maklumat sejarah yang diperolehi. Sebagai contoh, Ismail Said (2014) dalam bukunya *Kaedah Pengajaran Sejarah* telah mencadangkan antara aktiviti pengajaran dan pembelajaran Sejarah yang boleh dijalankan oleh guru-guru Sejarah

bagi menerapkan kemahiran meneroka bukti ialah dengan mengarahkan murid-murid untuk berfikir dan meneroka bukti tentang mengapa kerajaan-kerajaan maritim wujud di tepi pantai. Bertitik tolak dengan kepentingan penggunaan sumber sejarah sebagai bahan bukti sejarah, maka pihak PPK (2003, 2015) telah mengakui bahawa kemahiran meneroka bukti dapat menjana pemikiran dan pemahaman sejarah dalam kalangan murid secara interpretatif melalui kaedah bertulis, kaedah lisan dan kaedah arkeologi.

## 8. Kaedah Kajian

Kajian eksperimental dengan reka bentuk faktorial 3 X 3 telah digunakan dalam kajian ini untuk menentukan sama ada terdapat kesan utama dan kesan interaksi antara waktu ujian (ujian pra, ujian pasca dan ujian pasca lanjutan) dan kaedah pengajaran (kumpulan pembelajaran sejarah melalui kaedah MDBL, kumpulan pembelajaran sejarah melalui kaedah DBL and kumpulan pengajaran sedia ada) terhadap peningkatan dan kekekalan penguasaan kemahiran meneroka bukti sejarah (Campbell & Stanley, 1963; Cook & Campbell, 1979). Seramai 102 orang murid Tingkatan Satu yang ditentukan berdasarkan teknik persampelan berkelompok telah terlibat dalam kajian ini (Uma Sekaran & Bougie, 2013). Instrumen kajian ini merupakan ujian penguasaan kemahiran meneroka bukti sejarah yang telah dibina oleh pengkaji, yang telah disahkan konstruksinya oleh pakar penilai yang berpengalaman dan mempunyai nilai kebolehpercayaan (nilai pekali koefisien *Alpha Cronbach*=0.75 yang berada pada tahap baik), nilai indeks kesukaran (antara nilai 0.37 hingga 0.59 yang berada pada tahap baik dan amat baik) dan nilai indeks diskriminasi (antara nilai 0.60 hingga 0.67 yang berada pada tahap sangat baik) yang boleh diterima bagi tujuan kajian ini (Nunnally & Berstein, 1994; Kaplan & Saccuzzo, 2009; Crocker & Algina, 2008). Data kuantitatif dalam kajian ini telah dianalisis secara statistik deskriptif dan inferensi iaitu Ujian *SPANOVA* telah digunakan untuk membandingkan dua jenis variabel bebas yang salah satu variabelnya terdiri daripada data pengukuran berulang dan kaedah pengajaran terhadap variabel bersandar dalam kajian ini (Field, 2013, 2016). Pelaksanaan pembelajaran sejarah melalui kaedah MDBL dan pembelajaran sejarah melalui kaedah DBL adalah berdasarkan langkah-langkah dalam kaedah pembelajaran berasaskan kaedah *Document-based Lessons* yang telah dipelopori oleh Abby Reisman (Reisman 2012a, 2012b) dan kebenaran menggunakan kerangka langkah-langkah kaedah pembelajaran tersebut juga telah diperolehi daripada pelopornya secara atas talian. Modul pengajaran dan pembelajaran telah dibangunkan oleh pengkaji bagi melaksanakan intervensi kajian ini bagi topik Tamadun Awal Dunia. Murid-murid ditadbir ujian pra sebelum intervensi dimulakan bagi menentukan kesetaraan murid terlebih dahulu sebelum pengukuran dilakukan, diikuti dengan ujian pasca sejurus selepas tamatnya intervensi yang dijalankan serta ujian pasca lanjutan selepas tempoh masa sebulan tamatnya intervensi dalam kajian ini. Kumpulan Eksperimen 1 merujuk kepada kumpulan yang mengikuti kaedah pembelajaran sejarah melalui kaedah MDBL, kumpulan Eksperimen 2 merujuk kepada kumpulan yang mengikuti kaedah pembelajaran sejarah melalui DBL manakala kumpulan kawalan pula merujuk kepada kumpulan pengajaran sedia ada dalam kajian ini.

## 9. Dapatan Kajian

Bahagian ini melaporkan dapatan kajian ini.

### 9.1 Andaian kesamaan kovarians

Walaupun nilai ujian *Box's M* yang tidak signifikan [ $F(12, 47243.87)=0.82, p=0.63$ ] telah menunjukkan bahawa kovarians antara kumpulan-kumpulan adalah sama (Green & Salkind, 2017; Hair et al., 2014; Pallant, 2016), namun ujian *Multivariate* bagi min skor kemahiran

meneroka bukti tidak dapat dijalankan dalam kajian ini. Hal ini demikian kerana dapatan ujian Kesferaan *Mauchly's W* bagi min skor kemahiran meneroka bukti adalah signifikan [ $\chi^2(2)=6.80, p=0.03$ ] yang menunjukkan bahawa andaian kesferaan (*Sphericity Assumed*) adalah tidak dipatuhi. Maka, penyelarasan nilai darjah kebebasan (*df*) perlu dilakukan dengan menggunakan nilai *Epsilon Huynh-Feldt* agar dapat mengawal ralat jenis 1 dalam kajian ini (Hair et al., 2014; Field, 2013, 2016; Ho, 2006; Stevens, 2009; Tabachnick & Fidell, 2013).

## 9.2 Kesan utama kaedah pengajaran

Berdasarkan nilai ujian *Levene's* yang tidak signifikan bagi min skor ujian pra [ $F(2, 99)=0.15, p=0.86$ ], min skor ujian pasca [ $F(2, 99)=0.52, p=0.60$ ] dan min skor ujian pasca lanjutan [ $F(2, 99)=1.76, p=0.18$ ] terhadap kemahiran meneroka bukti dalam kajian ini yang menunjukkan bahawa varians antara ketiga-tiga kaedah pengajaran tersebut adalah setara (Green & Salkind, 2017; Hair et al., 2014; Pallant, 2016), maka dapatan ujian *Univariate* bagi kesan variabel antara subjek pada Jadual 1 telah menunjukkan bahawa terdapat perbezaan min skor kemahiran meneroka bukti yang signifikan antara kumpulan eksperimen pertama, kumpulan eksperimen kedua dan kumpulan kawalan [ $F(2, 99)=310.76, p=0.00, \eta_p^2=0.86$ ] dengan kesan saiz adalah besar (Gray & Kinnear, 2012; Field, 2013).

**Jadual 1: Keputusan Ujian Univariate bagi Kesan Variabel antara Subjek bagi Min Skor Kemahiran Meneroka Bukti**

Kesan	Jumlah kuasa Dua	<i>df</i>	Min Kuasa Dua	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta_p^2$
Pintasan	3255.43	1	3255.43	3142.95	0.00	0.97
Kaedah pengajaran	643.77	2	321.89	310.76	0.00	0.86
Ralat	102.54	99	1.04			

## 9.3 Kesan utama waktu ujian

Oleh kerana dapatan ujian Kesferaan *Mauchly's W* bagi min skor kemahiran meneroka bukti adalah signifikan [ $\chi^2(2)=6.80, p=0.03$ ] yang menunjukkan bahawa andaian kesferaan (*Sphericity Assumed*) adalah tidak dipatuhi, maka penyelarasan nilai darjah kebebasan (*df*) telah dilakukan dalam kajian ini dengan menggunakan nilai *Epsilon Huynh-Feldt* dan dapatan ujian tersebut pada Jadual 2 telah menunjukkan bahawa terdapat kesan utama waktu ujian yang signifikan [ $F(1.95, 192.84)=265.95, p=0.00, \eta_p^2=0.73$ ] terhadap min skor kemahiran meneroka bukti dengan kesan saiz adalah besar (Gray & Kinnear, 2012; Field, 2013).

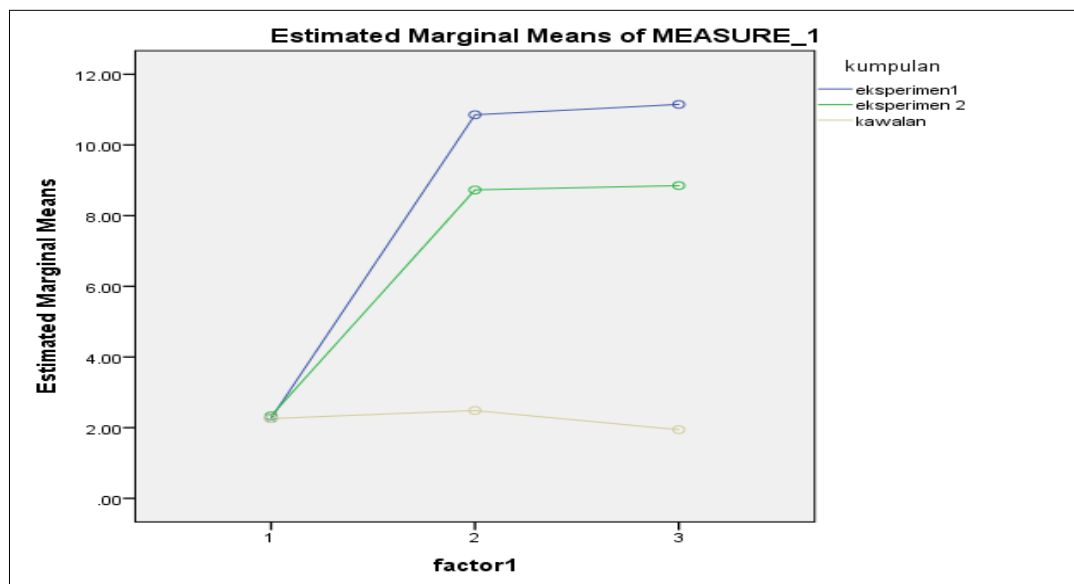
**Jadual 2: Keputusan Ujian Univariate bagi Kesan Variabel dalam Subjek bagi Min Skor Kemahiran Meneroka Bukti**

Kesan	Jumlah kuasa Dua Jenis III	<i>df</i>	Kuasa dua min	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta_p^2$	
Waktu	<i>Sphericity Assumed</i>	1732.57	2	866.29	265.95	0.00	0.73
	<i>Greenhouse-Geisser</i>	1732.57	1.87	924.32	265.95	0.00	0.73
	<i>Huynh-Feldt</i>	1732.57	1.95	889.45	265.95	0.00	0.73
	<i>Lower-bound</i>	1732.57	1.00	1732.57	265.95	0.00	0.73
Waktu*	<i>Sphericity Assumed</i>	962.91	4	240.73	73.90	0.00	0.60
	<i>Greenhouse-Geisser</i>	962.91	3.75	256.85	73.90	0.00	0.60
	<i>Huynh-Feldt</i>	962.91	3.90	247.17	73.90	0.00	0.60
	<i>Lower-bound</i>	962.91	2.00	481.46	73.90	0.00	0.60
Ralat	<i>Sphericity Assumed</i>	644.95	198	3.23			
	<i>Greenhouse-Geisser</i>	644.95	185.57	3.48			
	<i>Huynh-Feldt</i>	644.95	192.84	3.34			
	<i>Lower-bound</i>	644.95	99.00	6.52			

#### 9.4 Kesan interaksi antara waktu ujian dan kaedah pengajaran

Berdasarkan keputusan ujian *Univariate* bagi kesan variabel dalam subjek pada Jadual 2 yang menunjukkan terdapat kesan interaksi antara waktu ujian dan kaedah pengajaran yang signifikan [ $F(3.90, 192.84)=73.90, p=0.00, \eta_p^2=0.60$ ] terhadap min skor kemahiran meneroka bukti dengan kesan saiz adalah besar (Gray & Kinnear, 2012; Field, 2013), maka  $H_{03}$  telah berjaya ditolak iaitu terdapat kesan interaksi antara waktu ujian dan kaedah pengajaran yang signifikan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa waktu ujian bukan sahaja mempengaruhi min skor kemahiran meneroka bukti secara berasingan, malah interaksinya dengan kaedah pengajaran didapati turut memberi kesan kepada min skor kemahiran meneroka bukti dalam kajian ini.

Selain itu, dapatan ujian *Within-Subjects Contrasts* tersebut dapat disokong dalam kajian ini melalui penelitian graf plot profil pada Rajah 1 yang menunjukkan bahawa terdapat perhubungan linear yang signifikan antara pasangan ujian pra dan ujian pasca serta perhubungan linear yang tidak signifikan antara pasangan ujian pasca dan ujian pasca lanjutan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti.



Rajah 1: Graf Plot Profil Min Skor Kemahiran Meneroka Bukti

Berdasarkan keputusan skor kemahiran meneroka bukti berdasarkan waktu ujian dan kaedah pengajaran (Waktu ujian\*Kaedah pengajaran) pada Jadual 3, min skor ujian pasca kemahiran meneroka bukti bagi kumpulan eksperimen pertama (10.85) adalah lebih tinggi berbanding dengan kumpulan eksperimen kedua (8.73) dan kumpulan kawalan (2.49) dalam kajian ini. Justeru, subhipotesis nol  $H_{03a}$  telah berjaya ditolak iaitu terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pra dan ujian pasca terhadap min skor kemahiran meneroka bukti bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada. Maka, terdapat kesan peningkatan yang lebih tinggi pada min skor kemahiran meneroka bukti dalam kaedah pembelajaran MDBL selepas rawatan yang dijalankan dalam kajian ini. Oleh itu, kaedah pembelajaran MDBL adalah lebih berkesan terhadap kemahiran meneroka bukti berbanding dengan kaedah pembelajaran DBL dan kaedah pengajaran sedia ada dalam kalangan murid.

Selain itu, min skor ujian pasca lanjutan kemahiran meneroka bukti pada Jadual 3 bagi kumpulan eksperimen pertama (11.15) adalah lebih tinggi berbanding dengan kumpulan

eksperimen kedua (8.85) dan kumpulan kawalan (1.94) dalam kajian ini. Justeru, subhipotesis nol  $H_{03b}$  telah berjaya diterima iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara ujian pasca dan ujian pasca lanjutan terhadap min skor kemahiran meneroka bukti bagi murid yang mengikuti kaedah pembelajaran MDBL berbanding dengan murid yang mengikuti kaedah pembelajaran DBL dan murid yang mengikuti kaedah pengajaran sedia ada. Maka, terdapat kesan kekekalan jangka panjang yang lebih baik pada min skor kemahiran meneroka bukti dalam kaedah pembelajaran MDBL walaupun selepas tempoh masa sebulan tamatnya rawatan yang dijalankan dalam kajian ini. Oleh itu, kaedah pembelajaran MDBL adalah lebih berkesan terhadap kekekalan kemahiran meneroka bukti berbanding dengan kaedah pembelajaran DBL dan kaedah pengajaran sedia ada dalam kalangan murid. Secara keseluruhannya, dapat dirumuskan bahawa kaedah pembelajaran MDBL adalah lebih berkesan secara signifikan terhadap kemahiran meneroka bukti dan kekekalan kemahiran meneroka bukti berbanding dengan kaedah pembelajaran DBL dan kaedah pengajaran sedia ada dalam kalangan murid.

**Jadual 3: Keputusan Min Skor Kemahiran Meneroka Bukti Berdasarkan Waktu Ujian dan Kaedah Pengajaran (Waktu Ujian\*Kaedah Pengajaran)**

Kumpulan	Waktu ujian	Min	Ralat Piawai	95% selang keyakinan bagi perbezaan	
				Bawah	Atas
Eksperimen pertama	Ujian pra	2.27	0.19	1.88	2.65
	Ujian pasca	10.85	0.37	10.13	11.58
	Ujian pasca lanjutan	11.15	0.34	10.48	11.81
Eksperimen kedua	Ujian pra	2.33	0.20	1.94	2.72
	Ujian pasca	8.73	0.37	7.99	9.46
	Ujian pasca lanjutan	8.85	0.34	8.17	9.52
Kawalan	Ujian pra	2.26	0.19	1.88	2.64
	Ujian pasca	2.49	0.36	1.77	3.20
	Ujian pasca lanjutan	1.94	0.33	1.29	2.60

## 10. Perbincangan

### 10.1 Kesan Pembelajaran Sejarah Melalui MDBL Terhadap Kemahiran Meneroka Bukti

Hasil dapatan kajian ini mendapati bahawa murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL telah menunjukkan peningkatan kemahiran meneroka bukti yang lebih berkesan berbanding dengan murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL dan murid yang menjalani kaedah pengajaran sedia ada. Perkara ini disebabkan oleh murid yang diberikan peluang pembelajaran dengan mengkaji pelbagai jenis sumber sejarah seperti sumber teks, visual, video, audio dan sebagainya melalui pendekatan sumber pelbagai dalam kaedah pembelajaran DBL yang membolehkan mereka dapat menentukan kesahihan dan kebenaran maklumat sejarah yang terkandung dalam sumber sejarah tersebut adalah boleh dipercayai. Kombinasi beberapa buah sumber sejarah yang berbeza format sekali gus juga telah membolehkan murid-murid dapat membuat perbandingan antara maklumat sejarah daripada pelbagai perspektif dan dapat menentukan percanggahan maklumat sejarah yang wujud dalam sesuatu peristiwa sejarah (Che & Brooks, 2019; McGrew, Smith, Breakstone, Ortega & Wineburg, 2019; Rudy, 2013).

Selain itu, reka bentuk kaedah pembelajaran MDBL melalui kombinasi antara sumber teks dengan sumber visual, audio dan video dapat membantu murid untuk memberikan suatu gambaran peristiwa sejarah yang menyeluruh seperti yang diterangkan dalam Teori Keluwesan Kognitif (Spiro et al., 1988; Spiro & Jehng, 1990) yang telah menjustifikasikan bahawa pengkajian sejarah dengan menggunakan sumber teks sahaja berkemungkinan menghadkan

proses pemerolehan maklumat yang dihasratkan dalam hasil pembelajaran yang dirancang. Oleh hal yang demikian, murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL menjadi lebih berfokus dalam mencari maklumat yang diperlukan daripada pelbagai jenis sumber sejarah secara serentak. Hal ini adalah berbeza dengan murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL yang bergantung kepada maklumat sejarah daripada sumber teks sahaja dan murid yang menjalani pengajaran sedia ada yang telah menjadi faktor penghalang kepada peningkatan kemahiran meneroka bukti. Di samping itu, murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL mempamerkan peningkatan kemahiran meneroka bukti yang lebih baik berbanding dengan murid yang menjalani pengajaran sedia ada. Hal ini demikian kerana murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL terlibat dengan proses pengkajian sejarah walaupun mereka menggunakan sumber teks sahaja berbanding dengan murid yang menjalani pengajaran sedia ada yang telah mengakibatkan proses pemikiran dalam kalangan murid menjadi lebih sempit. Keadaan ini disokong berdasarkan Teori Pembelajaran Konstruktivisme yang telah menjelaskan pembelajaran berasaskan bahan dapat mewujudkan ruang persekitaran pembelajaran yang kondusif dengan menggalakkan proses pembinaan dan pemerolehan maklumat secara aktif dalam kalangan murid (Duffy & Cunningham, 1996; Gagnon & Collay, 2001).

Tambahan pula, hasil kajian ini juga adalah sealiran dengan kajian Stromso (2014) yang telah mengkaji penggunaan sumber sejarah terhadap penyelesaian isu sosio saintifik dalam mata pelajaran Sejarah yang telah mencadangkan murid-murid untuk menyenaraikan pelbagai jenis sumber sejarah yang relevan bagi mengukuhkan penghujahan mereka. Justeru, dapatan kajian Stromso (2014) tersebut adalah sealiran dengan dapatan kajian Honig dan Porat (2019) yang telah melaporkan bahawa kebolehan meneroka bukti murid sekolah menengah berada pada tahap tinggi melalui penerokaan dan pengkajian pelbagai jenis teks biografi tokoh seperti *literary biographical text*, *autobiographical text* dan *scientific biographical text* yang telah merumuskan bahawa tahap literasi dan kemahiran sejarah adalah meningkat apabila murid-murid didedahkan dengan proses analisis pelbagai jenis sumber sejarah secara berterusan dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah. Sungguhpun begitu, pengkaji Leporati et al. (2019) dan Richter dan Maier (2017) telah menyarankan bahawa murid-murid perlu mengenal pasti percanggahan maklumat yang wujud terlebih dahulu akibat pengaruh unsur *bias* yang memberi kesan negatif terhadap kebolehpercayaan sumber sejarah tersebut. Pendapat ini adalah berlandaskan kepada Model Kemahiran Pemikiran Sejarah (Wineburg, 1991a, 2001, 2010) yang telah menjelaskan bahawa strategi kemahiran meneroka bukti dengan menggunakan sumber sejarah primer atau sumber sejarah sekunder dapat meningkatkan kemahiran menaakul sejarah dengan memberikan hujah-hujah yang bernas bagi menggalakkan murid-murid untuk berfikir sebagai seorang ahli sejarah yang profesional. Namun begitu, pendapat ini adalah bertentangan dengan hasil dapatan kajian Cerdan, Candel dan Leppink (2018) yang mendapati bahawa kompleksiti maklumat yang wujud dalam pelbagai jenis sumber sejarah telah mengakibatkan murid-murid tidak dapat menyiapkan tugas yang diberikan dengan lebih baik berbanding dengan murid yang menggunakan sebuah format sumber sejarah sahaja yang dapat mengurangkan beban kognitif semasa membentuk suatu pentafsiran sejarah yang mendalam.

Tambahan pula, Rantala dan Vanden Berg (2015) dalam kajiannya juga turut berpendapat bahawa kelemahan murid sekolah menengah yang tidak dapat membezakan antara jenis sumber sejarah primer dan sumber sejarah sekunder, di samping tidak dapat menilai kesahihan dan kebolehpercayaan sumber sejarah telah menjadi penghalang kepada pelaksanaan DBL di dalam kelas. Walau bagaimanapun, pendapat ini adalah tidak sealiran dengan hasil dapatan kajian ini yang telah membuktikan bahawa penggunaan pendekatan sumber pelbagai dalam

kaedah pembelajaran DBL melalui kaedah pembelajaran MDBL adalah lebih berkesan untuk meningkatkan kemahiran meneroka bukti dalam kalangan murid apabila pelaksanaannya dilakukan secara teratur dan sistematik.

## 10.2 Kesan Pembelajaran Sejarah Melalui MDBL Terhadap Kekekalan Kemahiran Meneroka Bukti

Hasil dapatan kajian ini mendapati bahawa murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL menunjukkan kekekalan kemahiran meneroka bukti yang lebih tinggi berbanding dengan murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL dan murid yang menjalani kaedah pengajaran sedia ada. Sungguhpun murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL, murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL dan murid yang menjalani kaedah pengajaran sedia ada telah menggunakan bahan pembelajaran tertentu dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah, namun kekekalan kemahiran meneroka bukti yang lebih baik adalah dipamerkan oleh murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL dan murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL berbanding dengan murid yang menjalani kaedah pengajaran sedia ada. Hal ini demikian kerana murid-murid tersebut diberikan peluang untuk memproses maklumat sejarah daripada sumber sejarah primer dan sumber sejarah sekunder bagi memahami sesuatu peristiwa sejarah dengan lebih baik untuk suatu tempoh masa yang panjang. Dapatan kajian ini adalah berlandaskan kepada Teori Pemrosesan Maklumat (Atkinson & Shiffrin, 1968, 1971) yang menjelaskan bahawa murid-murid dapat mengukuhkan pemahaman yang lebih baik apabila mereka dapat mengaitkan sesuatu maklumat yang diperolehi kepada maklumat yang baru. Oleh itu, dapatan kajian ini adalah selaras dengan dapatan kajian Rouet et al. (1996) yang mendapati murid-murid berupaya untuk menilai dan menentukan kebolehpercayaan sumber sejarah dari aspek jenis sumber, unsur *bias*, kesahihan sumber dan sebagainya apabila murid-murid tersebut dilatih secara intensif dengan strategi menganalisis sumber sejarah.

Namun begitu, hasil dapatan dalam kajian ini yang mendapati murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL telah menunjukkan kekekalan yang baik terhadap kemahiran meneroka bukti berbanding dengan murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL dan kaedah pengajaran sedia ada adalah konsisten dengan kajian Miller dan Toth (2012) yang mendapati kombinasi antara sumber sejarah primer dan sumber sejarah sekunder adalah berupaya membantu murid untuk menganalisis maklumat dan mengukuhkan hujah yang dibina berdasarkan sokongan bukti sejarah yang sahih dalam topik *Indian Removal Act*. Selain itu, kajian Gaughan (2014) dan Westermann (2014) yang mendapati bahawa pengintegrasian sumber sejarah primer melalui pendekatan *flipped classroom* dapat membentuk proses pembelajaran yang membolehkan murid-murid meneroka pelbagai jenis bahan bukti sejarah yang lain selain buku teks seperti video rakaman, sumber-sumber teks, imej, manuskrip kuno dan sebagainya di luar kelas dapat membentuk penguasaan proses pembelajaran sejarah yang lebih baik seperti yang disarankan dalam kurikulum Sejarah.

Natijahnya, dapatan kajian Gaughan (2014), Miller dan Toth (2012) dan Westermann (2014) tersebut adalah sealiran dengan pendapat Willingham (2019) dalam artikelnya yang telah menjelaskan manfaat penggunaan teknologi Internet bagi membantu guru-guru Sejarah untuk mempraktikkan strategi pembelajaran secara *personalized learning* dan *flipped classroom* yang dapat membantu pembentukan proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah yang lebih bermakna dengan meningkatkan kebolehan murid-murid untuk memproses maklumat sejarah bagi mengekalkan penguasaan maklumat-maklumat tersebut dalam memori dan ingatan jangka panjang mereka secara sistematik dan teratur. Oleh itu, penggunaan bahan pembelajaran yang berbeza format dalam kajian ini adalah berkesan untuk mewujudkan suasana pembelajaran yang bermakna dan kondusif dengan memastikan murid-murid dapat memahami sesuatu

peristiwa sejarah dengan lebih mendalam selaras dengan prinsip Teori Keluwesan Kognitif (Spiro et al., 1988; Spiro & Jehng, 1990) yang dapat memudahkan pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran apabila isi kandungan pembelajaran yang telah dipersembahkan dalam pelbagai perspektif yang berbeza. Tidak dinafikan bahawa murid yang menjalani pengajaran sedia ada tidak berupaya mempamerkan kekekalan kemahiran meneroka bukti yang lebih baik berbanding dengan murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL dan murid yang menjalani kaedah pembelajaran DBL. Pendapat ini adalah bertepatan dengan dapatan kajian Ramoroka dan Engelbrecht (2015) yang telah melaporkan bahawa murid yang menggunakan buku teks sebagai bahan pembelajaran utama telah gagal untuk meningkatkan kemahiran menganalisis sejarah melalui strategi *doing history*.

Tambahan pula, pemahaman sejarah yang mendalam melalui penerokaan kepelbagaian jenis sumber sejarah didapati menyumbang sebanyak 60 peratus varians terhadap peningkatan pemikiran sejarah telah menyimpulkan bahawa pemahaman dan pemikiran sejarah adalah saling berhubungungan antara satu sama lain seperti yang dilaporkan dalam kajian Ramdhani, Naim dan Sumardi (2019). Justeru, pendapat Ramdhani et al. (2019) dan Ramoroka dan Engelbrecht (2015) tersebut telah menyokong hasil dapatan kajian ini kerana proses pembelajaran sejarah yang bergantung kepada maklumat daripada buku teks sepenuhnya telah menyebabkan murid-murid tidak dapat menguasai struktur disiplin ilmu sejarah yang ditetapkan dalam kurikulum Sejarah dan mewujudkan proses pembelajaran sejarah yang pasif yang berpusatkan guru di dalam kelas. Berdasarkan Teori Pembelajaran Konstruktivisme yang telah mencadangkan murid-murid perlu digalakkan untuk meneroka pelbagai jenis sumber sejarah yang lain dengan mengesahkan kesahihan dan kebenaran maklumat tersebut semasa proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah (Duffy & Cunningham, 1996; Gagnon & Collay, 2001), maka dapat dirumuskan bahawa murid yang menjalani kaedah pembelajaran MDBL dalam kajian ini menunjukkan kekekalan kemahiran meneroka bukti yang lebih baik berbanding dengan kaedah pembelajaran DBL dan murid yang menjalani kaedah pengajaran sedia ada.

## 11. Rumusan

Pelaksanaan kaedah pembelajaran MDBL dalam kajian ini didapati dapat meningkatkan kemahiran meneroka bukti sejarah serta kekekalannya yang lebih baik dalam kalangan murid berbanding dengan kaedah pembelajaran DBL dan kaedah pengajaran sedia ada. Hal ini demikian kerana murid dapat menguasai dan memahami sesuatu peristiwa sejarah dengan lebih mendalam serta memperolehi suatu gambaran yang menyeluruh terhadap peristiwa sejarah tersebut. Natiujahnya dengan perkembangan teknologi dan pendigitalan sumber sejarah, kaedah pembelajaran MDBL merupakan suatu langkah inovatif yang menyediakan ruang dan persekitaran pembelajaran yang dapat menggalakkan proses pengkajian sejarah dengan menggunakan pelbagai jenis sumber sejarah yang didapati berkesan untuk meningkatkan kemahiran meneroka bukti sejarah. Oleh itu, proses pembelajaran yang lebih bermakna dapat dibentuk apabila murid-murid berjaya meningkatkan dan mengekalkan kemahiran meneroka bukti sejarah seperti yang telah disarankan dalam kurikulum Sejarah apabila mereka berperanan sebagai seorang ahli sejarah dalam melakukan proses pengkajian sejarah secara lebih mendalam di dalam kelas.

## Penghargaan

Penulis ingin merakamkan ucapan terima kasih yang tidak terhingga kepada semua pihak yang menyumbang secara langsung dan tidak langsung dalam menyiapkan kajian ini.

## Pernyataan Konflik Kepentingan

Penulis mengisytiharkan bahawa tiada konflik kepentingan mengenai penerbitan kajian ini.

## Rujukan

- Abdul Rahman Haji Abdullah. (2006). *Pengantar ilmu sejarah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abdul Rahman Haji Ismail (1984). *Apakah sejarah menurut E.H.Carr*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abu Bakar Nordin. (2013). Kurikulum ke arah penghasilan kemahiran berfikir kritis, kreatif dan inovatif. *JUKU: Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik*, 1(3), 10-18. Retrived from: [www.juku.um.edu.my](http://www.juku.um.edu.my)
- Afferbach, P., & VanSledright, B. (2001). Hath! Doth! What middle graders reading innovative history text. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44, 696-707.
- Aidinopoulou, V., & Sampson, D.G. (2017). An action research from implementing flipped classroom model in primary school history teaching and learning. *Journal Educational Technology & Society*, 20(1), 237-247.
- Alves, D. (2014). Introduction: digital methods and tools for historical research. *International Journal of Humanities and Arts Computing*, 8(1), 1-12.
- Ashby, R. (2011). Understanding historical evidence, teaching and learning challenges: Debates in history teaching. New York: Routledge.
- Atkinson, R.C., & Shiffrin, R.M (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K.W. Spence & J.T. Spence (Eds.), *The Psychology of learning and motivation: Advances in research and theory*, (vol 2, pp 89-195). New York: Academic Press.
- Atkinson, R.C., & Shiffrin, R.M. (1971). The control of short term memory. *Scientific American*, 225, 82-90.
- Barton, K.C., & Levistik, L.S. (2004). *Teaching history for the common good*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Britt, M.A., & Aglinskias, C. (2002). Improving student's ability to identify and use source information. *Cognition and Instruction*, 20(4), 485-522.
- Britt, M.A., & Rouet, J.F. (2011). Research challenges in the use of multiple documents. *International Design Journal*, 19(1), 62-68. doi:10.1075/idj.18108br
- Brooks, R., Aris, M., & Perry, I. (1998). *The effective teaching of history*. England: Addison Wesley Longman Limited.
- Campbell, D.T., & Stanley, J.C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for Research*. Chicago: Rand McNally.
- Cerdan, R., Candel, C., & Leppink, J. (2018). Cognitive load and learning in the study of multiple documents. *Frontiers in Education*, 3(53), 1-7. doi:10.3389/fedua.2018.00059
- Che, E., & Brooks, P.J. (April, 2019). *Teaching Information Sourcing while addressing wikipedia's gender gap*. Kertas kerja yang dibentangkan di AERA2019 Conference, Toronto, Canada. Retrieved from: <https://conventions2.allacademic.com>
- Colby, S.R. (2008). Energizing the history classroom: Historical narrative inquiry and historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 3(3), 60-79. Retrieved from: [www.socstrp.org](http://www.socstrp.org)
- Cook, T, D., & Campbell, D.T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Boston: Houghton Mifflin.
- Cowgill II, D.A. (2015). Primary sources in the social studies classroom: Historical inquiry with book backdrops. *Social Studies Research and Practice*, 10(1), 65-83. Retrieved from: [www.socstrp.org](http://www.socstrp.org)

- Crocker, L., & Algina, J. (2008). Introduction to classical and modern test theory. USA: Cengage Learning.
- Cuban, L. (2016). *Teaching history then and now: A story of stability and change in schools*. Cambridge: Harvard Education Press.
- Culminas-Colis, M.V., & Reyes, W.M. (2016). Teaching historical thinking skills through “reading like a historian” method. *The Normal Light*, 10(1), 56-77.
- Doiron, R., & Davies, J. (1998). *Partners in learning: Students, teachers, and the school library*. Englewood: Libraries.
- Donnelly, D.J. (2018). Contemporary multimodal historical representations and the teaching of disciplinary understandings in history. *Journal of International Social Studies*, 8(1), 113-132. Retrieved from: [www.iajiss.org](http://www.iajiss.org)
- Donnelly, M., & Claire, N. (2011). *Doing History*. United State America: Routledge
- Drake, F.D., & Brown, S.D. (2003). A systematic approach to improve students’ historical thinking. *The History Teacher*, 36(4), 465-489. Retrieved from: [www.jstor.org/stable/1555575](http://www.jstor.org/stable/1555575)
- Drake, F.D., & Nelson, L.R. (2005). *Engagement in teaching history: Theory and practice for middle and secondary teachers*. New Jersey: Pearson.
- Duffy, T.M., & Cunningham, D.J. (1996). Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction. In D.H. Jonassen (Eds.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 170-198). New York: Schuster Macmillan.
- Dutt-Doner, K., Cook-Cottone, C., & Allen, S. (2007). Improving classroom Instruction: Understanding the developmental nature of analyzing primary sources. *Research in Middle Level Education*, 30(6), 1-20.
- Fehn, B., & Koeppan, K.E. (1998). Intensive document based instruction in a social studies methods course and student teachers’ attitudes and practice in subsequent field experiences. *Theory and Research in Social Education*, 26(4), 461-484. doi:10.1080/00933104.1998.10505861
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. (4<sup>th</sup> ed.). Los Angeles: Sage Publication Inc.
- Field, A. (2016). *An adventure in statistics: The reality enigma*. London: Sage Publications Ltd.
- Gagnon, G.W., & Collay D.M. (2001). *Design for learning: Six elements in constructivist classrooms*. California: Corwin Press.
- Gaughan, J.E. (2014). The flipped classroom in world history. *The History Teacher*, 47(2), 221-244.
- Gleeson, A.M., D’Souza, L.A. (2016). Reframing a social studies methods course: Preparing elementary teacher candidates for the common core. *The Social Studies*, 107(5), 165-170. doi:10.1080/00377996.2016.1192094
- Goldenberg, B.M. (2018). Rethinking historical practice and community engagement: Researching together with youth historians. *Rethinking History*, 1-26. doi: [org/10.1080/13642529.2018.1494934](http://org/10.1080/13642529.2018.1494934).
- Grant, S.G., Lee, J., & Swan, K. (2017). *Teaching social studies: A methods book for methods teachers*. United States of America: Library of Congress Cataloging in Publication Data.
- Gray, C.D., & Kinnear, P.R. (2012). *IBM SPSS statistics 19 made simple*. London: Psychology Press.
- Green, S.B., & Salkind, N.J. (2017). *Using SPSS for windows and macintosh: Analyzing and understanding data*. (8<sup>th</sup> ed.). New York: Pearson.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R.E. (2014). *Multivariate data analysis*. (7<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River: Pearson Education.

- Hamdan Aziz, Siti Fatimah Mohd Noor, Ruzaini Sulaiman @ Abdul Rahim, Hasnul Hadi Tengah & Siti Rahimah Hamat. (2014). *Metodologi sejarah*. Kuala Lumpur: Freemind Horizons Sdn Bhd.
- Hannafin, M.J., Hannafin, K.M., Land, S., & Oliver, K. (1997). Grounded practice and the design of constructivist learning environment. *Educational Technology Resources Development, 45*(3), 101-117.
- Harris, L.M., Halvorsen, A.L., & Aponte-Martinez, G.J. (2015). “[My] family has gone through that’: How high school students determine the trustworthiness of historical documents. *The Journal of Social Studies Research, 40*, 109-121. doi:10.1016/j.jssr2015.05.007
- Hastings, P., Hughes, S., Magliano, J.P., Goldman, S.R. (2012). Assessing the use of multiple sources in student essays. *Beh Res, 44*, 622-633. doi:10.2758.s13428-012-0214-0
- Haycock, C.A. (1991). Resource-based learning: A shift in the roles of teacher, learner. *NASSP Bull, 75*(535), 15-22.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J.D., & Smaldino, S.E. (2002). *Instructional technologies for learning* (7<sup>th</sup> ed.). Saddle River: Merrill Prentice.
- Heller, S., & Stacy, J. (2013). Building reading, writing and analysis in the AP US history classroom. *Social Education, 77*(5), 256-259.
- Henriquez, R., & Ruiz, M. (2014). Chilean students learn to think historically: Construction of historical causation through the use of evidence in writing. *Linguistics and Education, 25*, 145-157. doi:10.1016/j.linged.2013.10.003
- Hill, J.R., & Hannafin, M. J. (2001). Teaching and Learning in digital environments: The resurgence of resource-based learning. *Education Technology Research Development, 45*(4), 37-64.
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. London: Chapman & Hall.
- Honig, M., & Porat, D. (2019). Reading biographical texts: A gateway to historical disciplinary reading. *Journal of Curriculum Studies, 1-24*. doi: 10.1080/00220272.2019.1567821
- Hynd, C., Holschuh, J.P., & Hubbard, B.P. (2004). Thinking like a historian: College students reading of multiple historical documents. *Journal of Literacy Research, 36*(2), 141-176. doi:10.1207/s15548430jlr360\_2
- Hynd, C.R. (1999). Teaching students to think critically using multiple texts in history. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 42*(6), 428-436. Retrieved from: [www.jstor.org/stable/40014056](http://www.jstor.org/stable/40014056)
- Ismail Said. (2014). *Kaedah pengajaran sejarah*. Selangor: Penerbit Multimedia Sdn Bhd.
- Ismail Zain. (2002). *Aplikasi mutimedia dalam pengajaran*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Kaplan, R.M., & Saccuzzo, D.P. (2009). *Psychological testing: Principles, applications and issues* (7<sup>th</sup> ed.). Australia: Wadsworth Cengage Learning.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Khoo Kay Kim, Mohd Fadzil, & Jazamuddin Baharuddin. (1980). *Pendidikan di Malaysia: Dahulu dan sekarang*. Kuala Lumpur: Persatuan Sejarah Malaysia.
- Khoo Kay Kim. (1992). *Perkembangan pendidikan sejarah: Sejarah dalam pendidikan persatuan sejarah Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kitson, A., & Husbards, C. (2011). *Teaching & learning history 11-18: Understanding the past*. New York: Open University Press.
- Leporati, B, R., Bach, P., & Hong, L. (2019). Learning to evaluate sources: Comparing teaching modalities and students outcomes. *Libraries and the Academy, 19*(1), 233-252.

- Levistik, L. S., & Barton, K. C. (2011). *Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools*. London: Routledge.
- Ling W, A., Mona Masood, & Siti Hawa Abdullah. (2016). Analyzing the relationship of sequential and global learning styles on students historical thinking and understanding: A case study on form four secondary schools students in Malaysia. *International Journal of Assessment and Evaluation in Education*, 6, 50-58. Retrieved from: <https://ejournal.upsi.edu.my/>
- Linquist, T., & Long, H. (2011). How can educational technology facilitate student engagement with online primary sources?: A user needs assessment. *Library Hi Tech*, 29(2), 224-241.
- Macedo-Rouet, M., Braasch, J.L.G., Britt, M.A & Rouet, J.F. (2013). Teaching fourth and fifth graders to evaluate information sources during text comprehension. *Cognition and Instruction*, 31(2), 204-226. doi:10.1080/07370008.2013.769995
- Mardiana Nordin, (2015, Mei). Penyelidikan Sejarah, Sumber-sumber Sejarah dan Bidang-bidang di dalam Kajian Sejarah. Kertas kerja yang dibentangkan di Seminar Kaedah dan Penulisan Sejarah, Universiti Malaya, Kuala Lumpur. Retrieved from: <https://www.um.edu.my/docs/librariesprovider4/>
- Martin, D., & Wineburg, S. (2008). Seeing thinking on the web. *History Teachers*, 41(3), 305-319.
- McGrew, S., Smith, M., Breakstone, J., Ortega, T., & Wineburg, S. (2019). Improving university student's web savvy: An intervention study. *British Journal of Educational Psychology*, 1-16. Retrieved from: [www.wileyonlinelibrary.com](http://www.wileyonlinelibrary.com)
- Merk, M., Werner, M., & Wagner, W. (2017). Historical thinking skills and mastery of multiple documents tasks. *Learning and Individual Differences*, 54, 135-146. doi:10.1016/j.lindif.2017.01.021
- Miller, G., Toth, S.L. (2012). To dismantle an idle past: Using historiography to construct a digital learning environment. *The Social Studies*, 103, 73-80.
- Mohamad Rodzi Abdul Razak. (2009). Pembinaan negara bangsa Malaysia: Peranan pendidikan sejarah dan dasar pendidikan kebangsaan. *JEBAT: Malaysian Journal of History, Politics & Strategy*, 36, 90-106. Retrieved from: [www.e-journal.uk.my/jebat/](http://www.e-journal.uk.my/jebat/)
- Mohd Samsudin & Shahizan Shaharuddin. (2012). Pendidikan dan pengajaran mata pelajaran sejarah di sekolah di Malaysia. *JEBAT: Malaysian Journal of History, Politics & Strategy*, 39(2), 116-141. Retrieved from: [www.e-journal.uk.my/jebat/](http://www.e-journal.uk.my/jebat/)
- Moser, D. (2013). Effects of student engagement with the use of digital primary sources in a high school social studies classroom. Retrieved from: <http://moserworldoflearning.weebly.com>
- Neumann, D., Gilbertson, N., & Hutton, L. (2014). Context: The foundation of close reading of primary source texts. *Social Studies Research and Practice*, 9(2), 68-76. Retrieved from: [www.socstrp.org](http://www.socstrp.org)
- Newmann, M. (2001). Primary Sources in perspective. *Journal Educations and Students with Library of Congress Resources*, 1-10.
- Nieuwenhuys, K.V., Roose, H., Wils, K., Depaepe, F., Verschaffel, L. (2017). Reasoning with and /or about sources? The use of primary sources in Flemish secondary school history education. *Journal of Historical consciousness, historical cultures and history education*, 4(2), 48-70. Retrieved from: <http://hei.hermes.history.net>
- Nokes, J.D. (2013). *Building students' historical literacies: Learning to read and reason with historical texts and evidence*. New York: Routledge.
- Nokes, J.D. (2014). Elementary students' roles and epistemic stances during document based history lessons. *Theory & Research in Social Education*, 42, 375-413. doi:10.1080/00933104.2014.937546

- Nokes, J.D. (2017a). Exploring patterns of historical thinking through eight-grade students' argumentative writing. *Journal of Writing Research*, 8(3), 437-467. doi: 10.17239/jowr-2017.08.03.02
- Nokes, J.D., Dole, J.A., & Hacker, D.J. (2007). Teaching high school students to use heuristics while reading historical texts. *Journal of Educational Psychology*, 1-14. doi:10.1037/0022-0663.000
- Noriati A. Rashid, Boon, P.Y., Sharifah Fakhriah Syed Ahmad & Wan Kamaruddin Wan Hassan. (2012), *Teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran*. Shah Alam: Oxford Fajar Sdn Bhd.
- Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: McGraw Hill
- Olwell, R., & Stevens, A. (2015). "I had to double my thoughts": How to reacting to past methodology impacts first year college student engagement, retention, and historical thinking. *The History Teacher*, 48(3), 561- 572.
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (6<sup>th</sup> Ed). New York: McGraw Hill Education.
- Parkes, R.J., & Donnelly, D. (2014). Changing conceptions of historical thinking in history education: An Australian case study. *Revista Tempo e Argumento Florianopolis*, 6(11), 113-136. doi:10.5965/2175180306112014113
- Patterson, N.C., Lucas, A.G., & Kithinji, M. (2012). Higher order thinking in social studies: An analysis of primary source document use. *Social Studies Research and Practice*, 7(2), 68-85. Retrieved from: [www.soctrp.org](http://www.soctrp.org)
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (2003). *Huraian sukatan pelajaran mata pelajaran sejarah tingkatan empat*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (2013). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran sejarah tahun empat*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (2015). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran mata pelajaran sejarah tingkatan satu*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Putnam, L. (2016). The transnational and the text-searchable: Digitized sources and the shadows the cast. *The American Historical Review*, 121(2), 377-402. doi: 10.1093/ahr/121.2.377
- Puurtinen, M., Nivala, M., & Virta, A. (2015). Visual sources and historical thinking in higher education. *Nordidactica-Journal of Humanities and Social Science Education*, 4, 1-20. Retrieved from: [www.kau.se/nordidactica](http://www.kau.se/nordidactica)
- Ramdhani, A.M., Naim, M., & Sumardi. (2019). Developing students historical consciousness by understanding the Indonesian history and the historical thinking. IOP Conf. Ser.: Earth Environ. Sci, 1-8. doi: 10.1088/1755-1315/243/1/012150
- Ramoroka, D., & Engelbrecht, A. (2015). *The role of history textbooks in promoting historical thinking in South African classrooms*. *Yesterday & Today*, 14, 99-124. doi:10.17159/2223-0386/201514a5
- Rantala, J., & Vanden Berg, M. (2015). Finnish high school and university students' ability to handle multiple source documents in history. *Journal of Historical Consciousness, Historical Cultures and History Education*, 70-88. Retrieved from: <http://hei.hermes-history.net>
- Reisman, A. (2012a). Reading like a historian: A document based history curriculum intervention in urban high schools. *Cognition and Instruction*, 30(1), 86-112. doi:10.1080/07370008.2011.634081
- Reisman, A. (2012b). The "document-based lesson": Bringing disciplinary inquiry into high school history classrooms with adolescent struggling readers. *Journal of Curriculum Studies*, 44(2), 233-264. doi:10.1080/00220272.2011.591436

- Reisman, A., & Wineburg, S. (2012). "Text complexity" in the history classroom: Teaching to and beyond the common core. *Social studies Review*, 20-25.
- Renuka Ramakrishnan, Norizan Esa & Siti Hawa Abdullah. (2014, Ogos). Kesan Penggunaan Sumber Sejarah Digital Terhadap Kemahiran Pemikiran Sejarah. Kertas kerja yang dibentangkan di 23<sup>rd</sup> International Conference of Historians of Asia 2014 (IAHA 2014), Kedah, Malaysia.
- Richter, T., & Maier, J. (2017). Comprehension of multiple documents with conflicting information: A two-step model of validation. *Educational Psychologist*, 5(3), 148-166. doi:10.1080/00461520.2017.1322968
- Rosy Talin. (2016). Why historical thinking skills was not there? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 15(3), 134-142. Retrieved from: [www.ijlter.org](http://www.ijlter.org)
- Rouet, J.F. (2009). Managing cognitive load during document based learning. *Learning and Instruction*, 19, 445-450.
- Rouet, J.F., Britt, M.A., & Mason, R.A., & Perfetti, C.A. (1996). Using multiple sources of evidence to reason about history. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 478-493.
- Rouet-Francois, J., Favart, M., Britt, M.A., Perfetti, C.A. (1997). Studying and using multiple documents in history: Effects of discipline expertise. *Cognition and Instruction*, 15(1), 85-106. doi:10.1207/s1532690xci/501.3
- Rudy G. (2013). The designing of technology based history learning (The application of technology based survey result in the lectures of history education study program at UHAMKA & UNJ). *HISTORIA: International Journal of History Education*, 14(1), 121- 134
- Sheehan, M. (2013). Better to do than receive: Learning to think historically through internally assessed course work. *Teaching & Learning Research Initiative*, 1-13.
- Spiro, R., Coulson, R.L., Feltovich, P.J., & Anderson, D.C. (1988, Ogos). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Kertas kerja yang dibentangkan di 10<sup>th</sup> Annual Conference of the Cognitive Science, & Society, Montreal, New Jersey.
- Spiro, R.J., & Jehng, J.C. (1990). Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. In D. Nix & R. J. Spiro (Eds.), *Cognition, education and multimedia: exploring ideas in high technology* (pp. 163-205). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stahl, S., Hynd, C.R., Britton, B., McNish, M. M., & Bosquet, D. (1996). What happens when students read multiple source documents in history? *Reading Research Quarterly*, 31, 430-436.
- Stevens, J.P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New York: Routledge.
- Stovel, J.E. (2000). Document Analysis as a tool to strengthen student writing. *The History Teacher*, 33(4), 501-509. doi:10.1086/00220272.2014.968212
- Stromso, H.I. (2014). Students' sourcing while reading and writing from multiple web documents. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9, 91-111.
- Swans, K.O., Hofer, M., & Gallicchio, L. (2006). Historical scene investigating (HIS): Engaging students in case based investigations using web based historical documents. *Social Studies research and Practice*, 1(2), 250-261.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6<sup>th</sup> ed.). Boston: Pearson.
- Thornton, S.J. (2005). *Teaching social studies that matters*. New York: Teachers College Press
- Uma Sekaran & Bougie, R. (2013). *Research methods for bussiness: A skills-building approach* (6<sup>th</sup> ed.). United Kingdom: John Wiley & Sons Ltd.

- Van Hover, S.D., & Yeager, E.A. (2004). Challenges facing beginning history teachers: An exploratory study. *International Journal of Social Studies*, 19, 18-26.
- VanSledright, B. (2002). *In search of America's past: Learning to read history in elementary school*. New York: Teachers College Press.
- Veijola, A., & Rantala, J. (2018). Assessing Finnish and Californian high school student historical literacy through a document based task. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social sciences Education*, 1, 1-21.
- Veuren, P.V. (1995). Does it make sense to teach history through thinking skills? *Koers*, 60(1), 29-39.
- Vivancos, A. E., & Ferrer, L.A. (2018). What is historically significant? Historical thinking through the narratives of college students. *Thematic Section: Higher Education*, 44, 1-16. doi:10.1590/S1678-4634201709168641
- Waring, S.M., & Scheiner-Fisher, C. (2014). Using sources to allow digital natives to explore the lewis and clark expedition. *Middle School Journal*, 45(4), 3-12.
- Westermann, E. D. (2014). "A half-flipped classroom or an alternative approach? Primary sources and blended learning". *Journal Educational Research Quarterly*, 38(2), 43-57.
- Wiley, J., & Voss, J.F. (1999). Constructing arguments from multiple sources: Tasks that promote understanding and not just memory for text. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 301-311.
- Willingham, D.T. (2019). The digital expansion in the mind gone wrong in education. *Journal of applied research in memory and cognition*, 8, 20-24. Retrieved from: [www.elsevier.com](http://www.elsevier.com)
- Wineburg, S. (1991a). Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83, 73-87.
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.
- Wineburg, S. (2010). Historical thinking and other unnatural acts. *Kappan Classic*, 92(4), 81-94. Retrieved from: [www.kappanmagnize.org](http://www.kappanmagnize.org)
- Wineburg, S., Smith, M., & Breakstone, J. (2018). What is learned in college history classes? *The Journal of American History*, 983-993. doi:10.1093/jahist/jax434.